



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

MARCIA CRISTINA GONÇALVES FREITAS

A EDUCOMUNICAÇÃO E AS ESCOLAS DA AUTORIA
EM CAMPO GRANDE-MS: o protagonismo juvenil para
além das salas de aula

Campo Grande - MS
OUTUBRO / 2022



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



A EDUCOMUNICAÇÃO E AS ESCOLAS DA AUTORIA EM CAMPO GRANDE-MS: o protagonismo juvenil para além das salas de aula

MARCIA CRISTINA GONÇALVES FREITAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFMS, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Comunicação. Área de concentração: Mídia e Representação Social.

Orientadora: Profa. Dra. Rose Mara Pinheiro

MARCIA CRISTINA GONÇALVES FREITAS

**A EDUCOMUNICAÇÃO E AS ESCOLAS DA AUTORIA EM CAMPO GRANDE-MS:
O PROTAGONISMO JUVENIL PARA ALÉM DAS SALAS DE AULA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Comunicação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Comunicação. Área de Concentração: Mídia e Representação Social. Linha de Pesquisa: Linguagens, Processos e Produtos Midiáticos.

Campo Grande - MS, 7 de outubro de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Rose Mara Pinheiro
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof^ª. Dr^ª. Carmen Lúcia Melges Elias Gattás
Universidade de São Paulo

Prof^ª. Dr^ª. Christiane Pitanga Serafim da Silva
Universidade Federal de Uberlândia

À memória de Vilma Gonçalves, minha mãe.
A Caleb Luís, meu filho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, meu Criador, a quem dedico todos os dias de minha existência, tentando ser alguém mais amorosa, dedicada, comprometida comigo, minha família, meus amigos e o próximo.

A toda a minha família: irmão, cunhada, sobrinhos. Este trabalho é a prova de que nada é impossível ao que crê e busca.

Aos meus colegas da Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Esporte da UFMS, ambiente frutífero, desafiador, cumpridor do seu papel de fomentar a busca por novos conhecimentos e em especial a pessoa do Pró-reitor, que sempre me incentivou nessa jornada.

À UFMS pela excelência da educação, pela oportunidade de vivenciar minha graduação e agora meu mestrado. Local onde estou há 28 anos como servidora técnico-administrativa, lugar onde construí minha família, onde meu filho nasceu entre meus amigos e colegas de trabalho; lugar onde me sinto plena, onde tenho paz e onde consigo trocar experiências, vivências e aprendizados. Lugar que, por seus atuais gestores, olhou para seus servidores e compreendeu que a educação deve ser incentivada sempre, a todos, em qualquer momento e lugar.

Agradeço aos meus mestres, desde o jardim da infância até o mestrado, pois foi graças à escolha deles pela educação que eu estou aqui neste momento.

E um agradecimento especial à minha orientadora, por ser essa pessoa comprometida, disponível, por ter plantado em mim, mesmo sem saber, a semente da curiosidade, da vontade de conhecer, aprender sobre a arte de educar a partir da comunicação, do diálogo, da troca; caminho pelo qual muito me orgulho de ter tido a ousadia de começar a trilhar.

“Preocupas-te se a árvore de tua vida tem galhos apodrecidos? Não percas tempo; cuida bem da raiz e não terás de andar pelos galhos.”

Santo Agostinho

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é identificar e analisar as práticas educacionais dentro do Programa da Escola da Autoria no Mato Grosso do Sul, tendo como metodologia o Estudo de Caso da Escola Estadual Emygdio Campos Vidal, em Campo Grande, capital do estado. Realizada no período pandêmico, a investigação foi fundamentada em autores como Soares, Citelli, Costa, Kaplún e Freire, passando pelas relações Comunicação e Educação, Comunicação e Linguagem e a Educação e pelo fortalecimento e consolidação de políticas públicas na Educação. Estuda as bases legais e os princípios da Escola da Autoria, para analisar a partir de entrevistas semi estruturadas e documentos oficiais a efetividade do processo de ensino-aprendizagem focado no protagonismo do aluno e na construção do seu Projeto de Vida. Sob o olhar de professores, foi possível identificar que o diálogo, o repertório do aluno e a utilização de plataformas digitais e de meios de comunicação em sala de aula e em projetos coletivos são algumas das características comuns à educação que estão presentes na prática e metodologia da Escola da Autoria, embora o conceito ainda não seja de amplo conhecimento. O trabalho representa uma reflexão inicial que pretende estimular outros pesquisadores a se debruçarem sobre o tema, para aprofundar a relação do ponto de vista do aluno e contribuir para o fortalecimento de práticas educacionais tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior.

Palavras-chave: Comunicação; Educação; Educação; Autonomia; Protagonismo.

ABSTRACT

The objective of this research is to identify and analyze the educommunicative practices within the Escola da Autoria Program in Mato Grosso do Sul, using as a methodology the Case Study of the Emygdio Campos Widal State School, in Campo Grande, the state capital. Conducted during the pandemic period, the investigation was based on authors such as Soares, Citelli, Costa, Kaplún and Freire, passing through the relations Communication and Education, Communication and Language and Educommunication and the strengthening and consolidation of public policies in Education. It studies the legal bases and principles of the Escola da Autoria, in order to analyze, based on semi-structured interviews and official documents, the effectiveness of the teaching-learning process focused on the student's protagonism and the construction of his Life Project. Under the eyes of teachers, it was possible to identify that dialogue; the student's repertoire and the use of digital platforms and media in the classroom and in collective projects are some of the common characteristics of educommunication that are present in practice and methodology of the School of Authorship, although the concept is still not widely known. The work represents an initial reflection that intends to encourage other researchers to study the theme, to deepen the relationship from the student's point of view and contribute to the strengthening of educommunicative practices both in Basic Education and in Higher Education.

Keywords: Communication; Education; Educommunication; Autonomy; Protagonism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Premissas da Escola da Aatoria.....	68
Quadro 2. Premissas da Escola da Aatoria: Itinerários formativos.....	76
Quadro 3. Aprovação dos alunos da E.E. Emygdio Campos Vidal em curso superior.....	80

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Funções básicas da comunicação verbal	32
Figura 2. Lista de escolas estaduais atendidas no Programa Escola da Autoria	59
Figura 3. Concha da Escola da Autoria	67
Figura 4. Eixos formativos da Escola da Autoria.....	71
Figura 5. Quadro demonstrativo Ideb.....	79
Figura 6. Fachada revitalizada da E.E.Prof. Emygdio Campos Widal.....	81
Figura 7. Logo de disciplina desenvolvida em parceria com o Instituto Jovens de Futuro (2013).....	84
Figura 8. Painel do Concurso de Fotografia/2022 – 1ª Mostra Fotográfica do Emygdio	86
Figura 9. Mural com divulgação do Widal News.....	87
Figura 10. Resultado do concurso da mascote publicado na 8ª edição do Emydias	88
Figura 11. Perfil do Jornal Widal News no Instagram	89
Figura 12. Divulgação da última edição do Jornal Widal News	90
Figura 13. A acolhida retratada pelos olhos dos alunos – Widal News (julho/2022)	99
Figura 14. Equipe pedagógica no 1º dia de retorno do 2º semestre de 2022.....	100
Figura 15. Formação continuada – sábado letivo	100
Figura 16. Perfil no Facebook da Escola.....	101
Figura 17. Perfil no Instagram da Escola	102
Figura 18. Dia da culminância das UCs – UC Da Barbárie para a liberdade.....	106
Figura 19. Dia da culminância das UCs – UC Da Barbárie para a liberdade.....	107
Figura 20. Dia da culminância das UCs – UC Web Magazine	107
Figura 21. Dia da culminância das UCs – UC Web Magazine	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABL – Academia Brasileira de Letras

AEL – Academia Estudantil de Letras

AJA – Avanço do Jovem na Aprendizagem

AMI – Alfabetização Midiática e Informacional

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAA – Ciclo de Apoio e Acompanhamento

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNME – Centro Nacional de Mídias da Educação

COPEMEP – Coordenadoria de Políticas para o Ensino Médio e Educação Profissional

CP – Coordenador Pedagógico

CR-MS – Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

DNA – Ácido Desoxirribonucleico

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ECA-USP – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMTI – Ensino Médio em Tempo Integral

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GDPI – Gratificação de Dedicação Plena e Integral

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICE – Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IFMS – Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LLECE – Laboratório Latinoamericano de Avaliação da Qualidade da Educação

MEC – Ministério da Educação

NCE-USP – Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo

NEM – Novo Ensino Médio

PASSE – Programa de Avaliação Seriada Seletiva

PCS – Práticas de Convivência e Socialização

PEE – Plano Nacional de Educação

PNE – Plano Estadual de Educação

PPGCOM – Programa de Pós-Graduação em Comunicação

PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador

PV – Projeto de Vida

REE-MS – Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul

SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SED-MS – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

SISU – Sistema de Seleção Unificada

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TGE – Tecnologia de Gestão Educacional

UC – Unidade Curricular

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

VOLP – Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. A RELAÇÃO ENTRE COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM, EDUCAÇÃO E EDUCOMUNICAÇÃO.....	22
2.1 Comunicação e Linguagem.....	27
2.2 Comunicação e Educação.....	35
2.3 Educomunicação.....	40
3. A EDUCOMUNICAÇÃO E A ESCOLA DA AUTORIA.....	53
3.1 Base legal.....	53
3.2 Construção a partir da BNCC.....	59
3.3 Desenvolvimento da Escola da Autoria no Estado de Mato Grosso do Sul.....	64
3.4 Protagonismo Juvenil.....	69
3.5 Eletivas – Unidades Curriculares.....	71
3.6 Clubes de Protagonismo.....	72
3.7 Tutoria.....	74
3.8 Projeto de Vida.....	75
4. A EDUCOMUNICAÇÃO NAS ESCOLAS DA AUTORIA.....	78
4.1 Escola Estadual Emygdio Campos Widal	78
4.2 Coleta de Dados: documentos oficiais e entrevistas.....	81
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	114
APÊNDICES.....	123

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, quando a evolução humana é estudada de perto, chama a atenção o fato de que as sociedades vêm ao longo do tempo se transformando e se substituindo, uma após a outra. Observa-se também, a necessidade do homem em buscar sempre viver em grupos e, por esse motivo, de manter entre si os mais diversos tipos de comunicação e de relacionamento.

Atualmente vivemos um período ímpar na história da humanidade, quando a busca por alternativas palpáveis ao que conhecíamos como rotina normal em qualquer área da sociedade se tornou imperativa diante das novas tecnologias de comunicação e novas formas de comportamento humano nas organizações, espaços públicos e virtuais. Segundo Castells (1999), o funcionamento da sociedade da informação, a partir de uma estrutura social em rede, envolve todos os âmbitos da atividade humana. E este percurso gera uma grande variedade de opções para a vontade humana se concretizar.

A natureza e a sociedade, ainda segundo Castells (1999), possuem a faculdade de fazer, acidentalmente, descobertas felizes e inesperadas. Não se pode afirmar, no entanto, que não haja regras, elas tanto poderão ser criadas como ainda mudadas em um processo contínuo de ações deliberadas e interações exclusivas. O paradigma da tecnologia da informação não se desenvolve no sentido de seu fechamento como sistema, mas como rede de múltiplos acessos, o que mostra sua forte materialidade. Por outro lado, seu desenvolvimento histórico é adaptativo e aberto. Nesse viés, a complexidade e o arranjo da forma da rede é seu maior atributo.

Essa rede que Castells se refere já havia sido debatida por Jürgen Habermas que trouxe contribuições ímpares para a área da comunicação. Filósofo advindo da antiga Escola de Frankfurt, Habermas apontava para uma nova filosofia pós-platônica e pós-kantiana que, sendo essencialmente subjetiva, adquiria conteúdo e estrutura a partir de uma ancoragem no espírito objetivo, de relações intersubjetivas estabelecidas entre os sujeitos, pela sua comunicação.

Essa comunicação que se dá entre sujeitos que se socializam em determinados contextos e dependem de uma socialização comunicativa para se tornarem eles mesmos, seres autônomos e individuais. Habermas afirmava que a consciência particular de um sujeito jamais pode ser considerada privada, pois se alimenta de fluxos de uma rede cultural de informações, valores e pensamentos públicos expressos simbolicamente por linguagem e compartilhados intersubjetivamente (SIEBENEICHLER, 2018).

Toda essa rede, seja ela comunicacional ou cultural, na esfera pública ou privada, foi colocada à prova nos últimos anos, muito particularmente em 2020 e 2021. Muitas pesquisas em todos os campos das ciências ainda serão realizadas, no intuito de mensurar os danos sofridos pelo período de isolamento social e as ações de superação que surgiram em decorrência dos desafios que a sociedade atual, contemporânea, enfrentou e ainda enfrenta.

Uma das áreas drasticamente atingidas devido à imposição do isolamento pelo vírus SARS-CoV-2 foi, sem dúvida, a Educação. Ao redor do mundo crianças, jovens e adultos foram abalados em suas expectativas na vida escolar/acadêmica e, embora ainda não tenhamos estudos conclusivos sobre o assunto, temos diversas pesquisas relacionadas ao tema. Uma dessas pesquisas, feita aqui no Brasil, destaca os estudos realizados pela Unesco e Banco Mundial, que colocam os mais desfavorecidos em uma situação de vulnerabilidade social, e que aponta para a gravidade da perda na educação no mundo, sendo preciso agir para garantir o direito à Educação (SILVA & ROSA, 2021). Alerta ainda a Unicef para o risco de perdas de aprendizagem e probabilidade de aumento do abandono escolar.

Em março, marcaremos dois anos de interrupções na educação global relacionadas à Covid-19. Resumidamente, estamos diante de uma perda quase sem volta para a escolaridade das crianças”, disse Robert Jenkins, chefe global de Educação do UNICEF. “Embora seja fundamental retomar as aulas presenciais, apenas reabrir as escolas não é suficiente. Os estudantes precisam de apoio intensivo para recuperar a educação perdida. As escolas também devem ir além dos locais de aprendizagem para reconstruir a saúde mental e física das crianças, o desenvolvimento social e a nutrição. (UNICEF, 2022, online)

Outro prejuízo causado, ainda segundo levantamentos realizados pela Unicef, diz respeito direto ao fechamento das escolas naquele período, onde as consequências, ainda que alguns governos se negem a admitir, continuam sendo sentidas.

As consequências do fechamento das escolas estão aumentando. Além da perda de aprendizado, o fechamento das escolas afetou a saúde mental das crianças, reduziu seu acesso a uma fonte regular de nutrição e aumentou o risco de abuso. Cerca de 400 mil a 500 mil estudantes abandonaram a escola entre março de 2020 e julho de 2021 (UNICEF, 2022, online).

Além da triste constatação no Brasil:

Em vários estados brasileiros, cerca de três em cada quatro crianças do 2º ano estão fora dos padrões de leitura, número acima da média de uma em cada duas crianças antes da pandemia. Em todo o Brasil, um em cada dez estudantes de 10 a 15 anos relatou que não planeja voltar às aulas assim que sua escola reabrir (UNICEF, 2022, online).

Num país como o nosso, onde a desigualdade social e econômica sempre foi motivo de prejuízo para a área da educação, e que, no período de isolamento social ficou ainda maior, conforme estudos do Dieese (2021), houve o aumento de mais de 5% em 12 meses, entre junho de 2020 a junho de 2021. Essa nova realidade estatística tornou ainda mais difícil o atendimento educacional, sobretudo onde os gestores demoraram a apresentar uma ação prática, como a introdução do ensino remoto, com o uso de TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação).

A falta de uma política federal articulada, naquele primeiro momento, obrigou os gestores municipais e estaduais a criarem, cada um de acordo com suas realidades e condições, estratégias para o atendimento do público escolar. Vimos em 2020, quando a pandemia impôs o isolamento, diversas ações e entendimentos sobre como e quando a escola poderia ou não atender seus alunos: quantitativo em sala de aula, modelos diversos de atendimento com aula presencial, semipresencial, remota, modelo híbrido; aplicação diferenciada no sistema privado e público de ensino.

Antes de continuarmos e por se tratar de uma pesquisa na área da Educomunicação, verifica-se a necessidade de me apresentar e tentar explicar minha escolha por pesquisar esse tema a partir de minha própria experiência de vida. Sou de origem humilde, nascida na década de 1970, filha de mãe doméstica (semialfabetizada) e pai comerciante. Por algum tempo fui uma das únicas de minha geração em minha família que tinha o vislumbre de conquistar o ensino médio completo – que, na realidade em que minha família e eu estávamos inseridas, era uma conquista louvável; muitas pedras se colocaram em meu caminho.

A minha experiência pessoal de aluna trabalhadora me levou a matricular meu filho em uma das Escolas da Autoria de Campo Grande – no primeiro ano, na Emygdio Campos Vidal e concluindo, na Maria Constança de Barros Machado –, por entender que a proposta oferecida não se limitava apenas a ficar na escola em período integral. O modelo pedagógico adotado – que será apresentado no próximo capítulo – é voltado para alunos que não têm o foco em áreas técnicas; nesse caso, em geral, a opção poderia ser o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS).

A experiência educacional com meu filho confirmou, com o passar do ensino médio, em que o resultado que ele obteve aconteceu a partir da metodologia do Programa e das práticas utilizadas nas escolas em que estudou. Uma das ações incentivadas nas escolas da autoria é a participação de seus alunos em eventos externos formativos, como por exemplo, o Projeto de Extensão “Prática Educomunicativa: Repórter Júnior”, desenvolvido na UFMS, na

ocasião do projeto Integra UFMS, o maior evento de Ciência, Tecnologia, Inovação e Empreendedorismo do estado de Mato Grosso do Sul.

Em 2019 houve um grande diferencial no Integra UFMS, porque ele aconteceu dentro da 71ª Reunião da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), realizada pela UFMS. Mesmo ano em que os alunos da escola em que meu filho estudava tiveram a oportunidade de participar da 2ª edição do Projeto "Repórter Júnior" auxiliando na cobertura jornalística da SBPC.

O comprometimento dos professores, a metodologia utilizada no Projeto e o engajamento dos alunos por ocasião do evento me chamaram a atenção para o novo universo de aquisição de conhecimento posto em prática. Os alunos se sentiam impelidos a buscar novos desafios, envolvendo-se em atividades extracurriculares aos finais de semana. Observei na prática o que é trabalhado dentro dos muros das escolas, motivo que me provocou a buscar conhecer melhor e entender aquela metodologia e me motivou a levantar as indagações para elaboração desta dissertação a partir das premissas da Educomunicação.

Em Mato Grosso do Sul, a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), diante da crise pandêmica, inicialmente suspendeu as aulas, antecipando o período de férias do meio do ano letivo para o mês de abril de 2020. O propósito era organizar o atendimento daquele momento em diante. Parcerias foram realizadas e o uso de uma plataforma desenvolvida de serviços e ferramentas para a internet – o Google – possibilitou aos educadores reiniciar o atendimento de seus alunos. O próprio Conselho Nacional de Educação aprovou parecer para tornar possível o ajuste para 30 da carga horária de aulas na modalidade remota, para possibilitar o cumprimento de carga horária mínima de aulas anual.

Esse momento único suscitou debates entre vários atores do cenário de discussões de políticas públicas para a educação, sendo apontada inclusive a necessidade de se prever políticas educacionais que contemplassem o ensino híbrido e que essa possa ser uma modalidade a ser oferecida em todas as escolas do país. Uma questão importante apontada por quem discute essa realidade atual é o fato de ser necessário ouvir todos na escola e na comunidade para construir uma escola mais acolhedora (FAJARDO, 2020).

Diante desse cenário, os educadores das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul, que já desempenham suas atividades utilizando plataformas digitais, por fazerem parte de um programa a partir do modelo EMTI (Ensino Médio em Tempo Integral), conhecido aqui em nosso Estado como Escolas da Autoria, se viram desafiados a uma nova configuração, agora necessariamente 100% virtual. Dessa forma, o uso de práticas educacionais e de veículos de comunicação digital possibilitaram uma adaptação para o novo modelo de ensino,

considerado por alguns educadores como menos traumático diante do novo desafio da Educação brasileira.

A experiência sobre o uso de plataformas educacionais – jornal, rádio, produções audiovisuais, redes sociais, por exemplo – nas Escolas da Autoria do Mato Grosso do Sul suscitou diversas indagações. Possibilitou entender e buscar pistas para investigar este modelo de ensino e os processos adotados com base nas contribuições dos professores pesquisadores do Programa de Pós-graduação da UFMS (PPGCOM-UFMS), enriquecida pelas referências bibliográficas adotadas nas disciplinas do mestrado em Comunicação Social, com a contribuição de teóricos das áreas de Comunicação e da Educomunicação, que se encontram e compartilham pesquisas e teorias no atual estágio de conhecimento tecnológico da humanidade.

No primeiro semestre de 2020, devido ao início do período pandêmico, as aulas presenciais também foram suspensas. Vivenciamos, no dia-a-dia, os novos desafios pedagógicos do ingresso forçado do ensino superior público ao mundo virtual. Vale registrar o empenho e o profundo respeito por todos os docentes na adaptação à nova forma de ensino.

A partir da contribuição do conhecimento das Teorias da Comunicação, marcada pela interdisciplinaridade com diversas áreas do conhecimento, fomos introduzidos aos significados do mundo simbólico e imaginário contemporâneo, suas representações sociais, conceitos de Mídia e formas de manifestações no comportamento pós-moderno.

Contribuem na base de sustentação teórica sobre as escolas da autoria e papel da educomunicação o pensamento de Martín-Barbero, Kaplún, DeFleur, entre outros. Mas em DeFleur compreendemos a importância da influência psicológica, cultural e social na prática comunicacional.

A investigação da comunicação dos movimentos em rede acrescentou nosso instrumental de análise sobre o papel da Educomunicação nas escolas da autoria. Suscitou reflexões sobre as diferentes práticas comunicativas e jornalísticas realizadas por movimentos organizados e espontâneos e as formas de agregações sociais na cibercultura. Acrescentamos ainda as experiências adquiridas por meio do midialivismo e ciberativismo, fundamentais para entender o fenômeno da mobilização e participação em rede no mundo virtual, no recorte dos movimentos de perspectivas socioambientais e feministas.

As Escolas da Autoria, por meio de trabalho de campo, propiciam a vivência com outras realidades sociais. Para Paulo Freire, ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade (FREIRE, 2001, p. 39), sendo assim, o discurso da prática de ensino dialógico deve estar presente não apenas no ambiente escolar. Trata-se de uma experiência

em que os jovens são protagonistas de suas histórias, motivados a serem atuantes na comunidade onde vivem, para serem úteis para a sociedade como um todo.

Nesse sentido, Soares (2014, p. 18) traz elementos importantes para essa discussão quando afirma o quanto é importante a educação para a comunicação no ambiente escolar, propondo revisar as disfunções comunicativas oriundas das relações de poder, buscando assim formas democráticas e participativas da gestão escolar, proporcionando o envolvimento das novas gerações.

Gohn (2008, p.170) afirma que os movimentos sociais são essencialmente “[...] construídos por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articulados em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país”. Dessa forma, o universo social ou acadêmico no qual os alunos estão inseridos é campo fértil para essas discussões e ações sobre a realidade presente.

Exemplo disso é a construção da educação não-formal dentro e além dos muros das escolas que a autora apresenta em seu artigo intitulado “Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas”, escrito em 2006 em que afirma:

[...] as escolas passaram a ser, além de espaços de formação e aprendizagem da educação formal, centros de desenvolvimento da educação não-formal, agentes de construção de territórios civilizatórios, articuladoras de ações que retomem o sentido da civilidade humana (GOHN, 2006, p. 35).

As críticas aos modelos de narrativas construídas pelos meios de comunicação de massa levaram Mário Kaplún, Paulo Freire, Guillermo Orozco-Goméz, entre outros, a debater uma nova forma de comunicação, pensada para e a partir da realidade latino-americana, em contraposição a influência norte-americana, principalmente na área da comunicação que neste caso tem muito da construção da comunicação de massa, da política comunicacional utilizada nas últimas décadas.

Nesse contexto, esta investigação está focada no uso da Educomunicação nas Escolas da Aatoria. Soares (2001) define Educomunicação como:

Um campo voltado para o planejamento e a execução de políticas de comunicação educativa, tendo como objetivo a criação e o desenvolvimento de ecossistemas comunicativos mediados pelos processos de comunicação e por suas tecnologias. Definimos assim, a educomunicação como o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem (SOARES, 2001, p. 43).

E, sobre o papel e os valores de um educador, Soares reitera:

Dentre os "valores educativos" que dão suporte às "articulações" exercidas pelo profissional do novo campo, destacam-se: a) a opção por se aprender a trabalhar em equipe, respeitando-se as diferenças; b) a valorização do erro como parte do processo de aprendizagem, c) a alimentação de projetos voltados para a transformação social. Um grande número de respostas ao questionário aponta, por fim, como expectativa de resultado, a formação para a cidadania e para ética profissional, objetivando a educação do "cidadão global" (SOARES, 2004, p. 2).

Das pesquisas acadêmicas que tivemos acesso no início de nossa pesquisa, o que mais chamou a atenção foi a necessidade de se investir no Protagonismo Juvenil. Este termo, que veremos muito quando nos aprofundarmos no conceito e nas práticas da Escola da Autoria, diz respeito a “promover uma educação inclusiva onde o estudante deve ser envolvido como parte da solução e não como problema, no enfrentamento de situações reais, na escola, na comunidade e na vida social mais ampla” (ICE, 2016a, p. 18).

Partindo do pressuposto de que o protagonismo juvenil é algo a ser construído, e compreendendo o que diz Soares (2011) sobre a relação dialógica não ser definida pela tecnologia e sim por um tipo de convívio humano que dela se apropria visando à convivência saudável, pretende-se com esta pesquisa, entre outras questões, avaliar se a convivência no ambiente escolar, em período estendido, pode proporcionar uma construção mais assertiva a respeito desse protagonismo, quando utilizados meios apropriados para isso.

O Programa Escola da Autoria nasceu a partir do lançamento do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, por intermédio da Portaria MEC nº 1.145 de 10 de outubro de 2016, pelo Ministério da Educação (MEC), em 2016, alinhada à política de Fomento a Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, que foi instituída pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 (MEC, 2017).

Discorreremos sobre o Programa, seu embasamento teórico e legal no capítulo 2. Neste momento, resta-nos informar que o Programa Escola da Autoria é um dos modelos de gestão escolar/educacional previstos dentro do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), do Ministério da Educação, que tem, entre outros objetivos, a diminuição da evasão escolar e retenção.

Em relação à metodologia, escolhemos trabalhar com o estudo de caso, que, é “uma modalidade de pesquisa que consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2008, p. 54).

Tivemos acesso à natureza do conhecimento científico, às características da pesquisa científica e suas etapas. Diante das vastas referências bibliográficas apresentadas fomos

despertados para a importância da contextualização, recorte e enquadramento neste trabalho. A coleta de dados será feita por meio de entrevista semi estruturada junto à comunidade escolar, a saber: diretora, coordenadores pedagógicos, professores (tutores) e apoio administrativo, com questões voltadas para a formação e abordagem metodológica do professor em relação às atividades desenvolvidas em sua Unidade Curricular (eletiva) e a percepção da comunidade escolar sobre o resultado dessa abordagem.

A pesquisa está focada na Escola Estadual Emygdio Campos Widal, que fica na região sul de Campo Grande e atende alunos de diversas regiões da capital. Pretende-se descobrir se as Escolas da Autoria em Mato Grosso do Sul apropriaram-se do conceito da educomunicação e, utilizando-se das práticas educomunicativas, têm contribuído para o desenvolvimento do Projeto de Vida de seus alunos do Ensino Médio.

Uma das hipóteses que podemos destacar em nossa pesquisa é que os alunos que escolheram Unidades Curriculares, ligadas à Comunicação e Educação ou a Educomunicação, tiveram menor dificuldade em construir seu Projeto de Vida. Para ratificar ou não essa afirmação, buscaremos estudar dentro do Programa Escola da Autoria, o papel dos elementos facilitadores: unidades curriculares, clubes e tutoria, para compreender como se dá a construção do Projeto de Vida.

Queremos entender como essa construção acontece na prática, pensando na interação social e de que forma dialoga com os preceitos da Educomunicação. Para isso, coletamos dados para mensurar a procura dos alunos pelas unidades curriculares e/ou clubes que utilizam as práticas educomunicativas. Como trataremos dos alunos que estão concluindo o ensino médio, buscaremos identificar qual foi o impacto causado pelo distanciamento social imposto pela pandemia da Covid-19.

O trabalho está estruturado em três capítulos. O capítulo 1 trata dos conceitos de Comunicação, Educação e Linguagem, trazendo como fundamentação teórica autores e pesquisadores das áreas, como Martín-Barbero, Sodré, Freire, Soares, Citelli, Orozco-Gómez, Bordenave, Vygotsky e Jakobson. A proposta é uma breve análise dessas contribuições para construir pontes entre os tópicos abordados.

Em seguida, o capítulo 2 está focado no Programa Escola da Autoria e seu desenvolvimento aqui no Estado de Mato Grosso do Sul, buscando junto aos bancos de dados da SED todo o embasamento legal e teórico necessários para melhor compreensão dessa aplicação. Também abordaremos, neste capítulo, o papel da Unesco na construção de políticas públicas para a educação midiática e como este assunto é tratado na BNCC.

O capítulo 3, por fim, apresenta o estudo de caso realizado na Escola Estadual

Emygdio Campos Widal, com os dados e entrevistas realizadas junto à comunidade escolar. Em função do período pandêmico, de demora por parte da SED em nos autorizar o início de nossa pesquisa na escola e também questões de ordem pessoal da pesquisadora, não foi possível avançarmos com nossa pesquisa junto aos alunos. Assim, a pesquisa foi voltada para o olhar dos professores que estão envolvidos com as turmas de 3º ano, seja diretamente na construção do Projeto de Vida ou em atividades específicas que utilizam práticas educacionais.

Ao final da dissertação, esperamos contribuir para o entendimento sobre a proposta da Escola da Autoria e sua relação com a Educomunicação, sabendo das limitações da investigação ocorridas em função da pandemia da Covid-19. Entretanto, todo o percurso percorrido trouxe aprendizagens e reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem, abrindo mais perguntas que certezas, bem peculiares às indagações vivenciadas pelas constantes transformações da sociedade contemporânea.

2. A RELAÇÃO ENTRE COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM, EDUCAÇÃO E EDUCOMUNICAÇÃO

Os seres humanos, sendo essencialmente seres sociais, precisam estabelecer meios para se relacionarem nos grupos, e estes meios são originados e desenvolvidos por intermédio da linguagem e da comunicação, pois através destas a humanidade transmite sua cultura, aperfeiçoa suas técnicas e aprende e repassa seus conhecimentos e história. (VYGOTSKY, 2003).

É antes de tudo, um processo social primário (GRIFFIN, 2011), que permite aos interlocutores, criar, interpretar as mensagens, provocando assim, se a mensagem for compreendida, respostas. Como definiu Bordenave (1984, p.12) é a forma de interação humana realizada através do uso de signos. Ele também afirmou que “a comunicação humana é apenas uma parte de um processo mais amplo: o processo da informação que, por sua vez, é só um aspecto de um processo ainda mais básico, o processo de organização” (BORDENAVE, 1984, p. 13).

Bordenave defendia que o primeiro passo para a comunicação é a percepção, pois a percepção é um fenômeno de informação sobre o meio ambiente. Acreditava não ser possível que duas pessoas percebam um mesmo fato da mesma maneira, considerando que são constituídas por *repertórios* diferentes, pois têm experiências, crenças, valores diferentes, apreendidos a partir de conhecimentos igualmente diferentes (BORDENAVE, 1984, p. 16).

O termo “comunicação” pode apresentar vários sentidos. Etimologicamente, provém da palavra latina “communis” que significa “tornar comum”. O verbo apresenta então dois sentidos: o primeiro, transitivo, significa “transmitir” e “persuadir” e está intimamente ligado à “divulgação”, ou seja, enquanto um fala, o outro escuta. Estabelece assim uma relação de poder em que alguém é responsável por transmitir, detém o conhecimento e o outro simplesmente recebe, numa relação vertical que se torna mais acentuada ainda quando levamos em consideração os meios de comunicação de massa.

Paulo Freire, no livro *Educação como prática da liberdade* (1967), chamou de alienação da ignorância esse sentido – de relação de “poder” – do verbo comunicar, pois defendia que o outro que recebe não pode ter o processo de conhecimento sem a “doação” daquele que detém o saber. Na segunda interpretação, por outro lado, o verbo é entendido como reflexivo, assim, ‘comunicar’ torna-se sinônimo de ‘tornar comum’, ‘partilhar’ e ‘dialogar’. Freire (1967) já afirmava: só o diálogo comunica.

Bacega (2009, p. 27) traz uma reflexão sobre os meios de comunicação, afirmando

que “os meios de comunicação hoje são um novo espaço do saber, ocupando parte do lugar que antes era dedicado apenas à escola”. Por esse motivo, acredita ser de competência da comunicação e da educação levar os sujeitos a construir novas formas de atuação na mídia e no mundo. A comunicação não deve, portanto, ser confundida com atividades em sala de aula que levam os alunos a apenas reproduzir o que estão habituados a ver.

A mídia de massa do início do século XVIII, logo após a Revolução Industrial, teve um papel importante nos grandes centros e nas cidades que tinham um grande número de trabalhadores fabris. Isso se deve ao fato de que havia a necessidade inerente de informar a classe trabalhadora de tudo que tivesse ligação com os assuntos políticos, com o intuito de preparar esses trabalhadores para quaisquer situações que pudessem prejudicá-los.

Tanto nas transformações nos séculos XV e XVI, como o surgimento da tipografia na Europa, quanto nas dos séculos XIX e XX, quando houve o surgimento das mídias eletrônicas, percebemos o quanto as mudanças em veículos de comunicação impactam a vida social, transforma de maneira expressiva, devido à capacidade ampliada de promover interação (THOMPSON, 2011).

Quando pensamos a comunicação como um instrumento de aproximação dos indivíduos, devemos levar em conta suas próprias origens, e não desconsiderar que existem vários tipos de público (receptores) e que o mais importante no processo comunicacional é garantir que a mensagem seja compreendida pelo receptor ou receptores. Por que dizemos isso? Porque, dependendo do público ao qual nos apresentamos e também da ideia que desejamos transmitir, é imprescindível que consigamos nos fazer compreender, sob pena de termos nosso propósito frustrado.

Nas décadas de 1960 e 1970, as Américas do Sul e Central estavam passando por questões políticas e sociais intensas. Nesse contexto, surgiu, na América Latina, um movimento de intelectuais que reconheceram a força dos meios de comunicação na formação das pessoas. Mário Kaplún, que era da área da comunicação social – trabalhou em televisão, nos bastidores, pois era produtor de TV, na qual a comunicação era basicamente de cunho comercial –, alertou para a importância de ser compreendido o significado da invasão cultural de dominação, por meio dos programas de TV daquela época, principalmente dos Estados Unidos, sob os países periféricos.

Em sua opinião, era preciso começar um movimento de autonomia, de libertação dessa dominação. E isso seria possível a partir do desenvolvimento do que ele chamou de leitura crítica dos meios, com a proposta era trabalhar com adultos, leigos na área da comunicação. (FREYTAGS, s/d). Na época, foi escolhido trabalhar com camponeses,

trabalhadores das áreas rurais, que estavam mais afastados da TV. O intuito era compreender qual a percepção desses indivíduos sobre os meios de comunicação a eles apresentados e como os meios moldam nosso modo de pensar, agir e ser.

Com esse trabalho, Kaplún reconheceu que era necessário que pessoas leigas e simples, principalmente os trabalhadores, comessem a utilizar as tecnologias dos meios de comunicação para se organizarem e se reconhecerem enquanto cidadãos daquele lugar. Assim, desenvolveu um projeto, chamado de K7 Fórum, onde a ideia principal era integrar camponeses a regiões muito distantes, através do uso de um gravador de fita cassete, onde o camponês gravava sua própria voz, e ouvia a voz de outra pessoa de outro lugar, trocando experiências e saberes.

A proposta do método K7 Fórum foi baseada fundamentalmente em dois eixos. O primeiro considerou a comunicação como uma atividade humana de emissão e recepção de mensagens entre interlocutores que são recíprocos entre si. O segundo admitiu que a Comunicação é um processo de interação social democrática, onde os seres humanos compartilham voluntariamente experiências, desde que tenham condições de acesso livre, igualdade, diálogo e participação.

Ao analisar sua experiência com a proposta do K7 Fórum no Uruguai, o próprio Kaplún admitiu que o processo de quebra com a dimensão unilateral da comunicação para a participação dialógica e igualitária entre os sujeitos comunicantes é longo e lento e que:

[...] não se dá de um dia para o outro nem ao longo de um ano de trabalho. Pode levar muito tempo até que um grupo chegue ao grau de maturidade e consciência crítica que lhe permita superar seus conhecimentos culturais e dialógicos, possibilitando uma efetiva participação autônoma na comunicação (KAPLÚN, 1987, p. 70).

Dessa forma, Kaplún apontou que seria necessária uma estratégia com vistas a maior participação popular nos meios de comunicação, tanto nos que se voltam às pequenas audiências quanto nos de audiência massiva, tendo como horizonte a democratização dos mesmos pela participação alcançando assim a transformação social.

Partindo dessa experiência, conseguiu concluir que, qualquer pessoa que assiste TV ou ouve rádio também é capaz de se apropriar dessas tecnologias para falar de si. Então, em algum momento desse trabalho de educar-se usando os meios de comunicação, ele chamou de educomunicação, em seu livro *Una Pedagogía de La Comunicación* (1998):

Aunque los comunicadores ya no aparezcamos aquí asumiendo el privilegiado papel de emisores exclusivos, a nosotros nos toca en definitiva la importante misión de elaborar y dar forma a los mensajes: redactar el material impreso, producir los

vídeos, crear las obras de teatro o de títeres, realizar el programa de radio, las casetes o la historieta, diseñar el cartel o el periódico mural...Y, aún más, se nos pide que tratemos de formular esos mensajes pedagógicamente. De ahí, la importancia y la necesidad de que los educadores dominemos los principios básicos de la pedagogía de la comunicación (KAPLÚN, 1998, p.81).

Estamos vivendo hoje, segundo Jensen, a comunicação de muitos para muitos. Ele procurou traçar uma agenda de pesquisa que levasse em consideração o papel da comunicação na interação social, sugerindo que o foco mudasse dos meios para a comunicação. Se para Lasswell (1948) a questão fundamental da comunicação era “Quem / Diz o quê / Em qual canal / Para quem / Com que efeito?”, Jensen sugeriu que a questão deveria ser “quem compartilha o que com quem, em quais processos de interação?” (JENSEN, 2010, p. 56). A ideia central é a de que os estudos sobre convergência de mídia deveriam se focar mais nos processos comunicacionais possibilitados pelas mídias do que propriamente nos meios. Ao invés de separar as mídias entre online/offline, o autor aponta para uma divisão que leve em conta as características comunicacionais dos meios.

Assim, ele propõe que se parta de um fluxo de comunicação em três níveis: comunicação interpessoal, mídia de massa, e redes sociais. A comunicação interpessoal englobaria as formas de comunicação do modelo um-um, em interações face-a-face, compreendendo o corpo humano e suas extensões através de ferramentas. A mídia de massa corresponderia à utilização de dispositivos tecnológicos para a comunicação no modelo um-muitos, a partir da difusão de uma mensagem de um centro emissor para vários receptores. Já a comunicação possibilitada pelas redes sociais digitais, o terceiro nível do modelo proposto por Jensen (2010), traria a particularidade de possibilitar tanto comunicação nos modelos um-um e um-muitos, quanto, e especialmente, a comunicação no modelo muitos-muitos.

Jensen (2010) aborda essa questão apontando para as similaridades entre os conceitos estudados em comunicação. E afirma que, mesmo com diferentes concepções sobre o conteúdo da comunicação, há um comum acordo sobre o conceito performativo de significado e o essencial é compreendermos que a comunicação é definida como uma “prática de interação humana que depende da interatividade” (JENSEN, 2008, p. 42).

Essa interatividade não é apenas, segundo Jensen, a “nova mídia digital”, mas toda a variedade de mídias e modalidades programáveis. Para ele, a representação humana da realidade e suas interações só são possíveis a partir de combinações extremamente complexas de materiais e recursos simbólicos disponíveis na comunicação (JENSEN, 2008, p. 43).

Já Martín-Barbero (2014) afirma que a comunicação é ruptura e ponte, mediação, e que, as mediações devem ser compreendidas como sendo um conjunto de fatores que

estruturam, organizam e reorganizam a percepção e a apropriação da realidade social, por parte do receptor, ou seja, à medida que os receptores se apropriam das mensagens veiculadas pela mídia, isso define a mídia como agente da mediação - aquele agente que tem o papel de auxiliar como intermediário entre a notícia e os indivíduos - e essa foi a grande defesa dele, apresentar para o receptor latino a percepção de que as informações recebidas através da mídia, só se tornam fatos, a partir do momento em que eu, receptor, me aproprio dela. Não podemos deixar de citar a evolução tecnológica e o uso das chamadas mídias sociais nesse contexto de comunicação.

Mediação cultural, mediação social, mediação de sentidos. Segundo Martín-Barbero (1997), a recepção das mensagens está sempre inserida no contexto cultural. Para o autor, o processo de comunicação é mediado por práticas rotineiras, que estão inseridas num contexto sócio-cultural daquele que está fazendo parte do ato de comunicar-se. Também defendia que na comunicação há o processo de resistência, devido em parte pelas próprias divergências culturais e universos plurais existentes entre os atores do processo comunicativo.

A questão temporal sempre foi um destaque nos estudos de comunicação de Martín-Barbero, que se dedicou a estudar a recepção das mensagens. Nesse sentido, entende que há tempos distintos no processo comunicacional: um que ele chama de tempo do capital e outro que é o tempo do cotidiano. Cotidiano esse que se destaca no ambiente familiar, onde de fato ocorrem a leitura e a interpretação das mensagens recebidas através dos meios de comunicação. Martín-Barbero (1996) lembra que o fato de termos na atualidade a companhia dos computadores nas escolas é um grande desafio, desafio cultural, disse ele, porque aumenta “a distância cada dia maior entre a cultura ensinada pelos professores e aquela outra aprendida pelos alunos” (1996, p.19).

A sociedade midiaticizada, como define José Luiz Braga e Regina Calazans (2001), utiliza-se de mediações tecnológicas para tentar obter sucesso em suas interações sociais. Toda a evolução dos meios de comunicação parte do princípio de que a sociedade precisa ser mantida informada, seja sobre o que os políticos estão aprovando em suas reuniões, seja sobre o entretenimento mais popular de um povo, seja sobre o preço dos bens de consumo. O processo comunicativo em si não se restringe ao desenvolvimento da técnica, mas, enquanto processo, só pode ser entendido quando alinhado à trama nas relações e processos sociais.

Devemos ter o cuidado de observar como a sociedade interage nesse sistema, pois se não o fizermos, corremos o risco de não compreendermos as verdadeiras inovações da sociedade, nem teremos condições de assumir nosso papel na construção de novas interações e prática sociais.

Nessa linha de raciocínio, Muniz Sodré (2013) reflete sobre as transformações que estão ocorrendo no mundo. Segundo ele, os novos meios de comunicação têm uma influência não só normativa, mas também sensorial e emocional, em que atuam:

[...] como pano de fundo de uma estetização generalizada da vida social, onde identidades pessoais, comportamentos e até mesmo juízos supostamente de natureza ética passam pelo crivo de uma invisível comunidade do gosto, na realidade o gosto médio, estatisticamente determinado” (SODRÉ, 2013, p. 6).

Os pesquisadores latino-americanos nos estudos na área da comunicação sempre se posicionaram em relação à aculturação que países estrangeiros, principalmente sobre a influência dos Estados Unidos, buscando fazer com que seus programas, músicas e filmes fossem amplamente consumidos pelos cidadãos via rádio e televisão. E esse consumo atinge tanto adultos quanto crianças, influenciando a forma como o cidadão passou a ver determinadas questões da sociedade.

No âmbito da comunicação atualmente, em nossa sociedade, temos como uma característica marcante o grande fluxo de informação e a presença constante dos meios de comunicação no nosso dia a dia. Podemos perceber que a evolução dos meios de comunicação e da própria comunicação caminhou seguindo a própria evolução da humanidade. Passando períodos em que foi vista como importante, outras vezes como vilã, mas nunca deixando de ser presente.

O que sabemos até então é que, para termos uma comunicação competente, sob o prisma da Educomunicação, ou seja, que seja pautada pelo diálogo, pela percepção acurada sobre o outro, o respeito pela diversidade que encontramos em nossas relações, é importante termos compreensão de que todos nós somos ou podemos ser, produtores e consumidores de conteúdo; temos ferramentas para validar qualquer informação recebida, seja esta por qualquer meio de comunicação utilizado e que somos, segundo Baccega (2009), capazes de construir novos modos de atuação na mídia e no mundo, pois enquanto comunicadores somos todos enunciatários/enunciadores.

2.1 Comunicação e Linguagem

Como podemos entender o papel da linguagem dentro da comunicação? Afinal, o que é então a linguagem? O que ela significa para a comunicação? Seria possível

comunicarmos sem a linguagem? A linguagem é uma habilidade inata aos seres humanos. Saussure compreende o universo da linguagem a partir da língua, que deve ser tomada como norma de todas as manifestações da linguagem, porque é o contexto real do exercício dessa capacidade (Sausurre, 1971 apud MILANI, 2016).

A linguagem pode ser entendida como a fala humana. Louis Hjelmslev, em *Prolegômenos a uma teoria da linguagem* (1975), afirma que a linguagem é “[...] o instrumento graças ao qual o homem modela seu pensamento, seus sentimentos, suas emoções, seus esforços, sua vontade e seus atos” e pode ser encarada ora como processo, ora como sistema, pois, enquanto processo, a linguagem tem uma realização ilimitada de combinações de componentes, ao passo que, enquanto sistema, ela possui um número limitado (HJELMSLEV, 1975, p. 1).

Essa fala humana, a linguagem, carregada de signos e regras de combinação desses signos é o que permite a construção de mensagens altamente elaboradas de forma complexa, contribuindo para dar significado e ressignificar o mundo em que vivemos. Assim, compreendemos a importância e a ligação da linguagem à comunicação. Uma definitivamente não teria sentido sem a outra. Greimas e Courtés (1979) dizem a esse respeito, em seu *Dicionário de Semiótica*:

A linguagem foi por muito tempo considerada como uma das características fundamentais da espécie humana, sendo o limite entre a comunicação animal e a comunicação humana constituído por certas propriedades das línguas naturais, tais como a dupla articulação e a elasticidade. (GREIMAS; COURTÉS, 1979, p. 260).

A linguagem é o que efetivamente diferencia os seres humanos de outros seres. Ela é um objeto do saber, mas não é definível em si mesma, dependendo de métodos e procedimentos para ser analisada ou construída. Existem várias formas de linguagem, mas, neste trabalho traremos o que se conecta diretamente ao objeto de estudo que é a relação que se dá entre o uso das práticas educacionais e sua aplicação no público alvo, os adolescentes, estudantes de ensino médio, na atual conjuntura tecnológica em que estamos inseridos.

Como apresentamos no item anterior, a comunicação de massa e a era digital alteraram a percepção e o uso das formas de comunicação e, evidentemente, das linguagens empregadas para ou nessa comunicação. Em nossa espécie, o uso dos símbolos partilhados torna a capacidade de viver em sociedade muito importante. Por esse entendimento, quem sabe usar melhor esses símbolos tem condições de sobreviver mais tempo e reproduz-se mais porque consegue perceber melhor os outros, consegue ganhar mais poder, ser visto, seduzir.

Foi esse processo que vários estudiosos da área acreditam que ocorreu ao longo dos milhares de anos de evolução da espécie humana. Repetindo-se o processo ao longo de milhões de anos, nossa espécie acabou muito bem-adaptada à linguagem, ao seu uso em interesse próprio, à colaboração, à vida em sociedade.

A espécie humana é uma espécie particularmente *social* – e com uma capacidade incrível para inventar ferramentas, hábitos, costumes, que transcendeu tudo o que a evolução determinou. O cérebro criado antes pela evolução tornou-se ele próprio criador de mundos e invenções.

A linguagem humana não é essencial para nossa sobrevivência – todas as outras espécies do mundo o provam – mas ela é essencial para que um ser humano sobreviva e floresça no nicho em que a nossa espécie se encaixou: sociedades complexas, baseadas em símbolos, que são também sociedades tribais, verbais e visuais, que podem estar em qualquer lugar do mundo. A própria complexidade da nossa vida social e cultural é o nicho ao qual estamos bem adaptados (MILANI, 2016).

Na era tecnológica em que vivemos, as TICs são utilizadas por toda a sociedade, via redes sociais e afins, se apresentam como uma nova linguagem, novo modelo de comunicação, com códigos e símbolos próprios. Nessa área, quem tem o cérebro mais adaptado ao uso desses símbolos tem mais chances de se “conectar” mais, receber mais “likes”.

Se houver alguma ação que aumente ligeiramente as capacidades cognitivas do cérebro, com consequente maior facilidade em usar este tipo de linguagem, essa alteração é pretendida ser alcançada o quanto antes. Quem não a tem começa a ter mais dificuldade em se manter nos grupos e tornar-se visível, compreensível.

Sendo assim a linguagem atual precisa ser, antes de qualquer definição teórica, acessível. Se não for assim, não é linguagem. Os jovens, principalmente os que já nasceram na era digital e das redes sociais, não têm tempo, nem paciência para nada que não seja absolutamente compreensível em seus signos, suas falas, suas interações. Aqui, a explicação sobre signo apresentada por Greimas e Courtés:

É uma unidade do plano da manifestação, constituída pela função semiótica, isto é, pela relação de pressuposição recíproca (ou solidariedade), que se estabelece entre grandezas do plano da expressão (do significante) e do plano de conteúdo (do significado), no momento do ato da linguagem (GREIMAS & COURTÉS, 1979, p. 422).

Essa compreensão trazida pelos autores facilita entender que a linguagem é algo que, para além de sua definição teórica em si, apresenta a relevância da necessidade de uma relação solidária para que haja a compreensão do que foi dito e do que se quis dizer. Uma solidariedade que vem de uma pressuposição recíproca, ou seja, o que eu falo meu destinatário imediatamente consegue compreender o significado. O que falamos deve ser algo que alcance o outro de forma que o que foi falado tenha sentido e significado.

Embora as mudanças e a proficiência no idioma sejam afetadas pelo ambiente, tanto a linguagem falada quanto a escrita podem atingir seu objetivo, ou seja, a comunicação. A linguagem escrita obedece a normas gramaticais e será sempre diferente da linguagem falada, sendo mais espontânea, descontraída e livre, pois vem acompanhada de imitação e entonação, que desempenham um papel importante.

É importante também ressaltar, neste momento, o que estudiosos da área afirmam sobre esse ponto. De acordo com Jakobson (2008, p. 15), “a propriedade privada, no domínio da linguagem, não existe: tudo é socializado. O intercâmbio verbal, como qualquer forma de relação humana, requer, pelo menos, dois interlocutores: o idioleto é, afinal, uma ficção algo perversa.”.

Além dessa, destaca-se aqui outra contribuição de Jakobson ao estudo das linguagens, ou linguística, e o seu papel na comunicação. Ele veio ao Brasil na década de 1960 e, a partir de sua vinda, o estudo e o ensino da Língua Portuguesa sofreram impacto importante, pois a Teoria da Comunicação de Jakobson começou a circular de modo mais intenso por aqui e passou a constituir um dos aspectos organizadores do ensino da Língua Portuguesa. Por ter se dedicado ao estudo das funções das unidades linguísticas, ou funções da linguagem, Jakobson procurava compreender a finalidade ou função da comunicação, do uso da língua. Para o autor, essa função na comunicação se estabelecia entre o falante ou comunicador e o destinatário, ouvinte ou decodificador.

Sua maior preocupação, nesse sentido, era definir o lugar da função poética em relação às demais funções da linguagem. Para estabelecê-las, Jakobson tomou por referência três funções básicas da língua, quais sejam: função expressiva – foco está no emissor (locutor), aquele(a) que elabora a mensagem; função conativa – foco na interação social, no comprometimento do outro, falo com ele (ênfase no destinatário, de modo que o objetivo é persuadi-lo por meio da mensagem transmitida); função de representação (ou fática) – foco é o contato/canal, que tem como objetivo prolongar a comunicação, verificar se o canal funciona, atrair a atenção do interlocutor ou confirmar sua atenção continuada.

Como os fatores constitutivos do ato comunicacional verbal, o linguista apresenta: 1) remetente (codificador); 2) mensagem; 3) destinatário (decodificador); 4) contexto (ao qual se faz referência durante a comunicação e deve ser de possível compreensão ao destinatário); 5) código (deve ser parcial ou totalmente comum ao remetente e ao destinatário); e, 6) contato (canal físico a partir do qual se estabelece a comunicação; envolve também uma conexão psicológica entre remetente e destinatário). Conforme explica Jakobson, “cada um desses seis fatores determina uma diferente função da linguagem” (JAKOBSON, 2010, p. 123).

Vale ressaltar que uma mensagem apresenta mais de uma função da linguagem, sendo que uma prevalece e as demais são secundárias. A mensagem organiza-se tendo como referência a função predominante. Nas palavras do teórico, embora sejamos capazes de distinguir seis aspectos básicos da linguagem, dificilmente conseguiríamos encontrar mensagens verbais que preenchessem uma única função. A diversidade reside não no monopólio de alguma dessas diversas funções, mas numa diferente ordem hierárquica de funções. A estrutura verbal de uma mensagem depende basicamente da função predominante (JAKOBSON, 2010, p. 123). As funções da linguagem, conforme propostas por Jakobson, são representadas de acordo com o fator constitutivo do ato de comunicação verbal priorizado em cada uma delas.

A função emotiva ou expressiva tem por objetivo central expressar emoções, sentimentos, estados de espírito, visando uma expressão direta de quem fala em relação àquilo que está falando. Jakobson menciona que “o estrato puramente emotivo da linguagem é apresentado pelas interjeições” (JAKOBSON, 2010, p. 124). Em outras palavras, “a função emotiva, evidenciada pelas interjeições, colore, em certa medida, todas as nossas manifestações verbais, ao nível fônico, gramatical e lexical” (JAKOBSON, 2010, p. 124). Essa função centra-se na primeira pessoa do discurso, ou seja, no próprio remetente.

Já a função conativa tem sua atenção centrada no destinatário. Essa função “encontra sua expressão gramatical mais pura no vocativo e no imperativo” (JAKOBSON, 2010, p. 125). Por este motivo, esta função é a que mais dialoga com esta pesquisa, partindo do entendimento de que na função conativa o mais importante é o destinatário, o outro, aquele a quem eu dirijo a minha mensagem, procurando não apenas que o outro compreenda, procurando não apenas construir uma mensagem compreensível para o outro, mas também implicá-lo, levar ao outro o entendimento de que ele é parte da mensagem. Esse exercício que a função conativa incita tem relação com a questão da interação social, que pressupõe o comprometimento com o outro, não apenas fingir a importância do outro, mas sim, assumir a importância do outro, então eu não falo apenas para ele, mas sim, com ele.

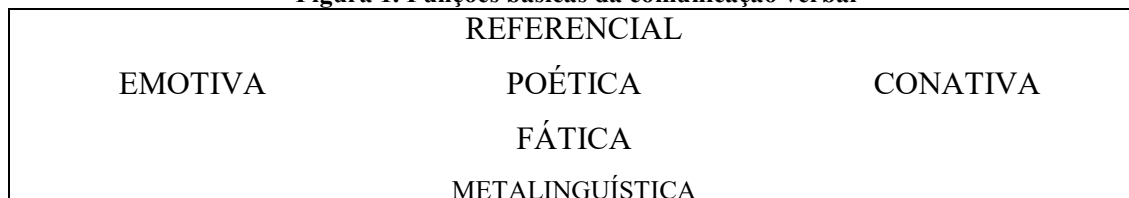
Quanto à função poética, Jakobson menciona que “ela não pode ser estudada de maneira proveitosa desvinculada dos problemas gerais da linguagem (JAKOBSON, 2010, p. 128) e que “qualquer tentativa de confinar a poesia à função poética seria uma simplificação excessiva” (JAKOBSON, 2010, p. 128). Nesta função, a ênfase recai sobre o processo de elaboração da própria mensagem ou, nas suas palavras. “O pendor [Einstellung] para a mensagem como tal, o enfoque da mensagem por ela própria, eis a função poética da linguagem” (JAKOBSON, 2010, p. 127-128). O emissor constrói seu texto de maneira especial, realizando um trabalho de seleção e combinação de palavras, de ideias e imagens, de sons e ritmos.

Em relação à função fática, Jakobson a considera como aquela cujo foco é o contato/canal e seu único propósito é prolongar a comunicação. Para ele, há mensagens que servem fundamentalmente para prolongar ou interromper a comunicação, para verificar se o canal funciona (“Alô, está me ouvindo?”), para atrair a atenção do interlocutor ou confirmar sua atenção continuada (“Está ouvindo?” ou, na dicção shakespeariana. “Prestai-me ouvidos!”- e no outro extremo do fio, “Hum-hum!”) (JAKOBSON, 2010, p. 126).

Na função metalinguística, por fim, o foco está no próprio código. Essa função desempenha papel importante na nossa linguagem cotidiana, quando o remetente e/ou destinatário têm necessidade de verificar se estão usando o mesmo código. Por exemplo, em um diálogo, quando o remetente diz: “– E leva bomba.”, o destinatário pode questionar: “– Não estou compreendendo. O que quer dizer?”. E o remetente responde: “– Levar bomba é ser reprovado no exame.”. A função dessa última sentença equacional é metalinguística (JAKOBSON, 2010, p. 127).

Após apresentar as funções básicas da comunicação verbal, o autor apresenta um esquema sobre o assunto, a saber:

Figura 1. Funções básicas da comunicação verbal



Fonte: Jakobson (2010, p. 129).

Além de sua contribuição com as funções de linguagem, Jakobson apresentou questões relativas aos elementos da comunicação. Além dos três descritos na Teoria Hipodérmica (remetente/emissor, mensagem e destinatário/receptor), Jakobson acrescentou mais três:

contexto, contato e código. Para o autor, o código é extremamente importante para o processo de comunicação, pois é o que torna possível ao receptor decodificar e compreender e interpretar a mensagem que ele recebe.

Ao construir uma mensagem, o remetente utiliza dois modos de arranjo: a combinação e a seleção. Ele combina signos diferentes, selecionando-os de um repertório que seja comum a ambos: o código. O destinatário, porém, precisa acessar estes signos previamente selecionados pelo remetente em seu repertório para compreender a mensagem. Logo, a seleção é uma atividade que concerne somente ao código, mas não à mensagem (JAKOBSON, 2008, p.26).

Jakobson apontava para a necessidade de se analisar a comunicação olhando para sua estrutura, seus processos, analisar as propriedades da mensagem em si; do remetente; do destinatário, se está recebendo a mensagem realmente ou é apenas virtual; o caráter do contato entre estes dois participantes no ato da fala; o código comum entre os dois e as semelhanças e diferenças entre as operações de codificação e decodificação; e por último o contexto que rodeia a mensagem, que pertence ao mesmo referencial dos dois, um passado em comum ou um futuro antecipado.

Sobre a relação entre a Linguística e a Teoria Informacional da Comunicação, Jakobson cunhou uma ideia que chamou de Linguística Matemática. Em sua defesa, deveria suprir as carências de ambos os lados, requerendo um controle de especialistas nas duas ciências. Ela deveria cobrir a falta de importância dada do contexto pela Teoria da Comunicação e também acrescentar critérios científico-matemáticos à linguística. A clarificação trazida pela Teoria da Comunicação foi decisiva para a aproximação de uma real teoria com significado (JAKOBSON, 2008).

É preciso registrar que a contribuição de Jakobson foi tão importante para a área que ele inovou com seu ecletismo, unindo áreas da ciência que antes não se conversavam. Com a sua contribuição, ficou muito mais fácil as Ciências Humanas e Exatas encontrarem seus pontos em comum e contribuírem cada uma a seu modo para o estudo dos fenômenos da comunicação.

Para firmarmos a importância da inter-relação entre comunicação e linguagens para a educomunicação, apresentamos uma contribuição trazida por Balda (1988). A autora, partindo da teoria greimasiana sobre o termo veridicção, ao longo desse artigo, traz uma afirmação que vem ao encontro do objeto aqui observado – os alunos de ensino médio, um grupo específico, em sua maioria entre seus 15 e 18 anos:

Se nossa relação com o objeto-mundo é mediatizada pela ideia que temos desse mundo, nossa percepção do mundo é mediatizada pela linguagem. Trata-se de uma relação imaginária, signica, que, pelo fato de o ser, é aprendida: aprendemos a ver o mundo e a falar dele com a linguagem do nosso grupo (BALDAN, 1988, p. 2).

Nessa afirmação de Baldan, encontra-se uma constatação a ser apropriada. Partindo dela, tendo o entendimento sobre o que os signos são, temos uma boa chance de conseguirmos adentrar no universo estudado.

Adilson Citelli, linguista brasileiro que pesquisa a educomunicação e suas implicações, apresenta, em seu livro *Linguagem e persuasão*, de 2002, definições que ajudam a compreender outros elementos importantes da linguagem, como: persuasão, verossímil, signo, significante e significado, retórica. Enquanto Baldan (1988, p. 48) afirma que “nossa percepção de mundo é mediatizada pela linguagem”, Citelli (2002, p. 13) lembra que existem os discursos persuasivos, que são nada mais que a capacidade de “levar o outro à aceitação de uma dada idéia”. Pode não parecer, mas estamos tratando do mesmo assunto. Quando se trata de linguagem, não temos apenas uma, mas várias, ainda mais quando estamos lidando com a área da comunicação e da educação.

Citelli (2002) afirma que nem tudo que vemos nas mídias e nas redes sociais, meios de comunicação amplamente utilizados na atualidade, é necessariamente verdade. Em muitos casos, principalmente quando se trata de propagandas, o que vemos, o que é apresentado ao receptor é, de fato, apenas verossímil.

Verossímil é, pois, aquilo que se constitui em verdade a partir de sua própria lógica. Daí a necessidade, para se construir o “efeito de verdade”, da existência de argumentos, provas, perorações, exórdios, conforme certas proposições já formuladas por Aristóteles na Arte retórica. Persuadir não é apenas sinônimo de enganar, mas também o resultado de certa organização do discurso que o constitui como verdadeiro para o receptor (CITELLI, 2002, p.14).

Precisamos também ter em mente que a comunicação depende muito da linguagem escolhida para tal. Tão importante quanto compreender a função do signo é compreender que toda comunicação é carregada de símbolos. Símbolo, de acordo com a etimologia, significa algo partido em dois, em que uma parte é dada por um a outro, como garantia de reconhecimento (MARTÍN-BARBERO, 2014).

Partindo desta explicação, Martín-Barbero ensina que símbolo, na comunicação, significa pacto, convenção, aliança e que por isso deve ser compreendido como sendo a realidade da comunicação. Ou seja, a comunicação, a partir do uso dos elementos existentes na linguagem, deve sempre buscar a realidade do que se quer transmitir.

E, a partir dessa ponte, com a utilização da linguagem mais adequada a cada grupo, o que será transmitido terá mais chance de ser apreendido, fazendo com que a prática comunicacional entre os grupos favoreça o desempenho da prática educativa.

2.2. Comunicação e Educação

Segundo Braga e Calazans (2001), partindo da prática, da reflexão e da experimentação, o ser humano tem elementos para descobrir sobre o mundo e, assim, aprender, em interação com o ambiente social em que vive. De acordo com eles, a aprendizagem pode ser realizada em três “espaços” da sociedade, não integrados diretamente com as instituições formais de ensino, ou, mais especificamente, com a escola. São eles: a família, a cultura e o fazer. O primeiro refere-se aos processos espontâneos de interação no espaço privado do núcleo familiar; o segundo, ao espaço público e social; e o terceiro está relacionado com as aprendizagens práticas, com destaque para as realizadas nos espaços profissionais.

Para esses autores, “a percepção de que as ações sobre aprendizagem podem ser organizadas” (BRAGA; CALAZANS, 2001, p. 36) resulta no que conhecemos como educação. Assim, é possível afirmar que, de forma intencional, a educação se materializa no campo em que se articulam ensino e aprendizagem, e cabe a essa área consolidar conhecimentos e valores desenvolvidos na sociedade, facilitando a transmissão do conhecimento daquilo que não se aprende nos núcleos da família, da cultura e do fazer. A educação atua, desse modo, para fornecer a aprendizagem via ensino e assegurar a sua manutenção no tempo, de geração a geração (BRAGA; CALAZANS, 2001).

Mas, até que esse conceito fosse desenvolvido, muitas contribuições importantes foram construídas por estudiosos da área que até hoje influenciam as pesquisas de Educomunicação. Célestin Freinet (1896-1966), por exemplo, foi um educador francês que contribuiu com o movimento chamado Educação Nova e Ativa – um de seus princípios é a aprendizagem pela experiência e intercâmbio entre os pares, cooperação e autogestão –, além de inovar no uso dos meios de comunicação em suas aulas.

Freinet utilizava-se de práticas de observação participante com seus alunos. Levava-os ao campo com o intuito de fazer com que eles praticassem a observação do ambiente natural e humano, seus ecos orais, e, depois, escritos, levados de volta à sala de aula. Também introduziu a prática de textos livres e diários escolares, pelos quais a família tinha acesso à evolução da aprendizagem de seus filhos.

Ao adotar, como recursos educativos, o jornal escolar, assim como toca-discos, gramofone, rádio e projetor de cinema, introduziu a impressão em sala de aula. Freinet conceituou a educação como um processo de comunicação e solidificou sua teoria em quatro pilares: livre expressão, autonomia, cooperação e trabalho. Para ele, o papel do professor é o de buscar práticas pedagógicas mais eficazes e criar estratégias para auxiliar no desenvolvimento dos alunos em sala de aula, mantendo um bom relacionamento com eles (LEGRAND, 2010).

Freinet era um homem de ação. Conseguiu perceber, em sua época, a necessidade de inovar em sala de aula e produziu seu próprio material didático, que foi indispensável para disseminar seus conceitos e práticas. Por esse tipo de atitude, podemos perceber que Freinet dispunha de um senso de organização diferenciado. Ele acreditava que a educação, ou a pedagogia, era o caminho para transformar a humanidade.

Defendia a necessidade da renovação do ensino, indispensável para a libertação do homem, e que essa libertação não se daria mediante discursos e textos, mas com práticas e meios técnicos que, de algum modo, tornem real essa possibilidade. Para essa ação, atribuía à imprensa um papel de destaque, pois, em seu entendimento, era quem melhor materializava o pensamento e a comunicação escrita.

Para Freinet, a escola existe para ensinar,

[...] mas o aprendizado não deve operar-se por uma intervenção externa ao aluno: “Não se pode obrigar o cavalo a beber se ele não tem sede”. O essencial deve provir do próprio aluno. Ora, a necessidade de saber nasce do obstáculo, da descontinuidade nas evidências, da ignorância e da pesquisa que levará ao conhecimento. Para ser eficaz, a busca do conhecimento deve ser espontânea, motivada pela necessidade interior daquele que procura e pesquisa por conta própria, o que, evidentemente, incluirá erros e acertos (FREINET, 2010, p. 29).

Outro nome conhecido na área acadêmica como o educador de jovens e adultos, Paulo Freire (1921-1997), aquele que primava pelos oprimidos, tinha, em sua formação humana, as bases teóricas católica e marxista. Essa dicotomia lhe rendeu muitas adversidades, pois nem a igreja católica, em toda sua renovação do movimento Teologia da Libertação na América do Sul, nem os marxistas aceitavam essa dualidade, afirmando que seria impossível a convivência dessas teorias. Enfim, foi dessa forma que Freire viveu, apoiando-se em suas bases ideológicas e em suas verdades, que lhe renderam honra no mundo acadêmico e também muitos reveses (TARDIF; GAUTHIER, p. 289).

Freire ofereceu uma importante contribuição à educação de jovens e adultos. Uma nova abordagem pedagógica para alcançar o público que, em faixas etárias acima da infantil, ainda se encontrava analfabeto. Muito de seu trabalho foi pensado para alcançar os oprimidos,

peessoas à margem da sociedade ou trabalhadores rurais que, no entorno das grandes cidades, são os que proporcionam aos cidadãos das áreas urbanas a possibilidade de alimentação, principalmente com suas produções.

Para Freire, alfabetizar era um ato político em si, um processo de conscientização e de libertação, uma vez que um jovem ou um adulto, quando alfabetizado, tinha acesso ao conhecimento e tudo o que dele advinha. Formar um cidadão era, para Freire, muito mais importante do que apenas alfabetizar.

Ele apresentou um método diferenciado para a educação de jovens e adultos, de características dialógicas, em contraponto ao método tradicional aplicado em sua época, que Freire classificava como uma educação bancária, já que, naquele momento da educação brasileira, a educação era centrada em um agente que detinha todo o conhecimento, que era então “depositado”. Os alunos, por sua vez, iam às escolas “sacar” esse conhecimento. Esses saques eram devidamente controlados pelos professores, que escolhiam o momento mais adequado para sua retirada. Então, os professores eram os agentes de transmissão do conhecimento.

Por outro lado, o método educativo de Freire é pautado no diálogo. Para Freire, o educador:

[...] deve logo de saída, considerar a pessoa analfabeta como um sujeito ativo, capaz de liberdade e de consciência. Ensinar a ler não é simplesmente seguir um procedimento técnico, mas trata-se de se empenhar em um processo global, que reconhece no outro um humano vivo, presente no mundo e participando desse mundo[...] (TARDIF; GAUTHIER, 2013, p. 301).

Não podemos esquecer que Freire desenvolveu esse método inicialmente para ser aplicado no modelo EJA (Educação de Jovens e Adultos), com o objetivo de tornar esse cidadão um ser participante também da vida política de sua comunidade, município e, conseqüentemente, do país. Por esse motivo, na aplicação do seu método, é imprescindível que o educador estude e conheça o universo em que seus educandos estão inseridos.

Assim, o educador conseguirá compreender o que Freire definiu como “universo-vocabular” e os principais problemas que seus educandos têm, para que seja possível conceber as atividades de reflexão. A partir daí, Freire propõe uma seleção de palavras, e essas palavras devem ser interessantes, no sentido silábico, sem desconsiderar as dificuldades fonéticas e a riqueza semântica.

Então chegamos à terceira etapa de seu método, na qual, com o uso de um recurso visual – naquele momento, ele sugeriu um slide –, apresenta-se aos educandos as palavras

selecionadas. Com essa apresentação, dá-se início ao processo de discussão da realidade e enriquecimento do vocabulário. Evidentemente, nesse método, há a preocupação de aproveitar as palavras geradoras do debate em questão para decompô-las e recompô-las, possibilitando, assim, a partir dessa decomposição fonética e silábica, apresentar novas palavras, advindas daquelas sílabas e fonemas.

Podemos observar, portanto, grande afinidade entre os métodos de Freire e Freinet. Ambos creditaram ao próprio educando sua capacidade de aprendizagem. Utilizaram métodos de alfabetização global e associaram a leitura das palavras à leitura do mundo. Freire também dialoga com Lev Vygotsky, principalmente no que diz respeito à importância da abordagem interacionista e sociocultural no processo de alfabetização e no papel do apoio na aprendizagem (TARDIF; GAUTHIER, 2013, p. 305).

Lev Vygotsky (1896-1934), psicólogo por formação, de base construtivista e socioconstrutivista, apesar de ele próprio não ter se identificado assim, é reconhecido como sendo um pesquisador da psicologia que, com seus estudos e contribuições, apresentou, para a área da educação, elementos e métodos para que os educadores conseguissem chegar mais perto de seus educandos.

Vygotsky identificava a importância do contexto histórico-cultural dos alunos, a necessidade de compreender a origem social do pensamento, corrente filosófica vinda do marxismo e o papel determinante da linguagem como ferramenta cultural e como a apropriação desse pensamento é indissociável para a mediação social. É bom registrarmos aqui que Vygotsky inicia sua contribuição à educação devido a sua atração pela linguística e análise e crítica literária.

Vygotsky se interessava pelas questões semiológicas, em particular sua estrutura e as funções dos signos, que como vimos anteriormente, requerem uma relação de reciprocidade entre a expressão e o conteúdo, no momento do ato da linguagem. Os signos fizeram com que o pesquisador se ocupasse em elaborar uma concepção histórico-cultural do desenvolvimento humano (TARDIF; GAUTHIER, 2013). De toda a contribuição deixada por Vygotsky, será destacada para este estudo a questão da mediação social e a noção de metacognição.

Para esse pesquisador, toda conduta do ser está submetida a regulações sociais, antes de ela poder ser administrada pelo sujeito. Dessa forma, explica o autor, graças a interações que temos com outras pessoas, disseminadas por ferramentas simbólicas – que podem ser sistemas algébricos, escritas, mapas, sistemas de contar, uma figura de arte, uma peça teatral, uma música, um game, um site, uma rede social – tomamos consciência de nossas ações e

processo de pensamento. A partir da conscientização que advém dessas interações que conseguimos controlar nossas ações e pensamentos.

Assim, desenvolvemos melhor a capacidade de agir, tomar iniciativas e conduzir melhor certas atividades. Por essa afirmação chega-se ao entendimento que, quanto mais o educando for consciente de seus conhecimentos, mais produtivo e útil serão suas decisões. Essa competência metacognitiva é adquirida, em grande parte, durante as interações sociais, afirma Vygotsky.

Mas, para que o educando possa desenvolver ao máximo suas competências metacognitivas é necessário que tenha acesso a metodologias apropriadas a esse desenvolvimento. Uma dessas ferramentas, talvez a mais importante, é a mediação social exercida tanto pelos educadores quanto pelos próprios educandos, a partir da interação social, onde o professor, que tem um papel importante, sendo mediador, serve de agente que guia, modela e tutela seus alunos para que eles possam controlar seus processos de pensamento.

Esse papel de mediador de interação social permite que o educador consiga orientar seus educandos para que eles consigam refletir sobre o que sabem fazer sozinhos e onde ainda têm déficit e necessitam aprimorar. E, para que o educando seja capaz de identificar o que ainda lhe falta, é preciso um exercício de autoanálise, onde ele irá, a partir das suas interações sociais, buscar elementos que o direcionem a essa identificação.

Vygotsky defendia que adquirir conhecimento é, antes de tudo, apropriar-se de novas ferramentas, aprender a utilizá-las, primeiramente num contexto social e cultural, que tenha sentido, antes de transformá-las em plataformas sociais capazes de aumentar a capacidade de pensamento.

Essas contribuições intelectuais de Freinet, Freire e Vygotsky e suas práxis encontram-se vivas e contempladas no Programa Escola da Autoria, que será tratado no capítulo 2. Além da formação e organização das pessoas, é importante destacarmos também que as práticas educativas apresentam, em suas diferentes modalidades, uma constante mudança, que, segundo Citelli (2012), deve-se, em parte, à cena histórica, cultural e sociotécnica atual, em que os sistemas e os processos comunicacionais têm um papel decisivo.

Para Citelli (2012), não podemos mais aceitar como suficientes os vínculos anteriores à era da informação tecnológica e vê-los como única fonte para a relação aluno-professor. Atualmente, temos de olhar para o cotidiano nas salas de aula com uma visão mais ampla, na qual enxergamos os afetos, as sociabilidades, o traço cultural de cada aluno que transita dentro de cada unidade escolar e vincular a isso os saberes tecnológicos que cada aluno traz consigo.

Esse movimento é chamado por Citelli (2012) de deslocamento educativo, que é caracterizado pela convivência entre os espaços institucionalmente legitimadores dos saberes com outros, constituidores de experiências formativas. Citelli enfatiza o papel da mediação das relações, utilizando-se de videotecnologias, sistemas telemáticos, celulares, que direcionam a ver a forma como os jovens “sentem, compreendem, promovem as relações sociais e culturais” (CITELLI, 2021, p. 2).

Com o advento das tecnologias, o lugar de fala do professor acabou sendo – por que não dizer – compartilhado com seu aluno. Certamente, a partir do momento em que o aluno, com seu dispositivo móvel na mão, ou mesmo no computador da biblioteca da escola ou de casa, pesquisa o assunto apresentado em sala de aula e consegue por si apreender informações que serão compartilhadas em momento oportuno com seus colegas e seus professores, mudaram a dinâmica e a forma de se relacionar em sala de aula, construídas desde o início da escola.

Para Citelli (2019), é importante criar interdependência entre a comunicação e a educação, pois compartilham de território a ser fertilizado por termos como: autonomia, afirmação cultural, alteridade. A comunicação deve ser pensada como sendo algo que fortalece as relações humanas, uma relação que vai além da simples informação e que exige dos interlocutores o exercício do diálogo, condição imperativa num processo educativo.

2.3. Educomunicação

A comunicação, a educação e a própria linguagem são elementos que, juntos, proporcionaram o surgimento do termo Educomunicação e deram significado a ele. A Educomunicação dialoga tanto com a educação quanto com a comunicação, porque busca sua sustentação na interface entre a filosofia e a didática característica da educação e as teorias e práticas da comunicação.

A história do ensino da comunicação na América Latina e no Brasil começou na década de 1960, por meio da implementação de projetos relevantes para a região. Naquela década, programas relacionados à ideia de uma educação para a comunicação “voltavam-se especialmente para a análise da produção cinematográfica” (SOARES, 2014, p. 8), realizada em um cineclube para a elite intelectual.

De acordo com Soares (2014), outro marco entre a relação comunicação/educação na América Latina foi o Plan de Niños, conhecido como Plan DENI, pensado e desenvolvido pelo pedagogo Luís Campos Martínez, em Quito, Equador, nos anos 1967. Havia, no cinema,

um instrumento/ferramenta para investigar a atitude das crianças diante da experiência de assistir a um filme e de que maneira essa experiência poderia ser aproveitada para a melhoria da realização e da participação delas em suas famílias e escolas. O projeto pretendia dar elementos para que as crianças pudessem criar suas próprias narrativas audiovisuais.

Em meados do século XX, o cinema e a televisão ganharam destaque no campo da educação. Na época, a prática do cineclubismo, popular na França, espalhou-se pela Europa e pela América Latina, desencadeando um projeto de análise crítica da mídia e de seu conteúdo (SOARES, 1999). No Brasil, eles se transformam em espaços políticos – ou discussões impulsionadas por paróquias e escolas católicas, instituições que têm contribuído significativamente para o desenvolvimento de programas de educação para a mídia (SOARES, 1999, 2014).

Soares (2004) afirma que a Educomunicação se caracteriza por ações destinadas a integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação, criando e fortalecendo ecossistemas comunicativos em espaços educativos e melhorando o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas.

Esse termo foi ressignificado por Soares para nomear as práticas realizadas por pesquisadores da América Latina, que voltaram seu olhar para a mídia, num momento da história em que a forte entrada de produtos midiáticos estrangeiros nos países da América Latina, chamou a atenção quanto ao perigo da aculturação por aqueles países. Desde a década de 1970, ONGs de todo o mundo têm-se dedicado ao estudo da mídia, suas mensagens, linguagem e formação reflexiva relacionada a seus produtos e conteúdos (APARICI, 2014).

Na América Latina, o foco na televisão é o foco do momento, e a leitura crítica da mídia – a partir de uma análise ideologicamente marcada – foi criada como “uma forma de formar a consciência crítica da audiência, conhecido como uma invasão cultural” de produtos do Hemisfério Norte (SOARES, 2014, p. 9). Ao mesmo tempo, acadêmicos latino-americanos começaram a responder à “crescente influência dos meios de comunicação, especialmente a televisão” (SOARES, 2014, p. 9).

Com a popularidade da televisão no Brasil, ficou mais fácil a aproximação da população brasileira com a cultura norte-americana, motivo pelo qual teóricos se mobilizaram para reexaminar o crescimento da influência da televisão e da mídia nas culturas regionais. A mesma década também viu propostas para o desenvolvimento do país e da América Latina como um todo, quando começou o movimento de planejamento participativo na América Latina, que

[...] representava uma proposta de revisão, na prática social, das teorias do desenvolvimento com a contribuição de agentes culturais com o perfil de Juan Diaz Bordenave (Paraguai), Paulo Freire (Brasil), Mario Kaplún (Uruguai), Daniel Pietro (Argentina), Eduardo Contreras (Equador), entre outros (SOARES, 2014, p. 10).

Os pesquisadores então identificaram a necessidade de uma educação para a mídia, que pretendia preparar o consumidor midiático – de rádio, jornal, panfletos e TV – a se apoderarem dos recursos de comunicação existentes e serem críticos quanto ao que estava sendo veiculado pela mídia.

Essas práticas educativas a que Soares se refere foram identificadas a partir de uma grande pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação, da Escola de Comunicação e Artes da USP, em 1998. Soares reforça que a Educomunicação precisa ser entendida como:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativos (SOARES, 2000).

Partindo dessa afirmação de Soares, podemos defender que a educomunicação é mais do que uma ferramenta em comunicação ou para a educação. É a mola propulsora para uma nova forma de educadores e educandos construírem seus aprendizados ao longo de suas interações, que se apresenta como um campo de intervenção social, essencialmente autônomo, que pretende inovar as práticas educativas, dentro e fora dos espaços tidos como formais da educação.

Soares (2011) defende que esses espaços educativos demandam reinvenções e explica que os princípios que norteiam as práticas educacionais podem ser um caminho de ampliação e recriação do tempo na escola, possibilitando assim o reconhecimento entre o que ele caracterizou como sujeitos infanto-juvenis, proporcionando a eles a possibilidade de se reconhecerem como agentes transformadores de sua realidade.

Para compreendermos melhor como se deu o processo de apropriação do conceito e quando ele foi inserido no cotidiano escolar em nosso país, foi necessária a contextualização dessa trajetória. A reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em meados dos anos 1990, “introduziu a comunicação, suas tecnologias e suas linguagens, como conteúdos e como suportes metodológicos no ensino médio brasileiro”, enfatizando o papel de um profissional, como o educador, que seja capaz de provocar e formar professores com habilidades de apresentar aos alunos da educação básica, em especial os do ensino médio, as práticas sociais relacionadas aos âmbitos da produção midiática, dos estudos da recepção, do

uso social e pedagógico das tecnologias nos processos de educação formal e não formal (CCA/ECA, 2011).

Esse movimento, porém, começou antes. Conforme podemos pesquisar nos anais da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), no final da década de 1990, aconteceram algumas mudanças no cenário latino-americano, no que dizia respeito ao campo inter-relacional comunicação/tecnologias da informação/educação, que culminaram, no Brasil, no Projeto Educomunicação pelas ondas do rádio, que previa a capacitação de 6 mil docentes e membros de comunidades escolares em São Paulo.

Esse projeto foi abordado recentemente em uma dissertação de mestrado na UFMS, defendida por Naiane Gomes de Mesquita, intitulada *A Educomunicação nas escolas estaduais de Campo Grande: um recorte a partir do Educomrádio.Centro-Oeste*, que mapeou e analisou os projetos educacionais realizados em escolas estaduais de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

No início, esse novo campo de intervenção social buscava construir um ecossistema comunicacional em espaços educativos – hoje, essa máxima está consolidada. Para isso, era importante conhecer as práticas desenvolvidas em outros países, o que era conhecido como “mediações tecnológicas nos espaços educativos” e “educação frente aos meios de comunicação” e, após entender melhor como se davam as relações naqueles países, no que se referia a essas duas áreas de estudo, pautar também a gestão da comunicação em espaços educativos ou, como Martin-Barbero denominou, “ecossistemas comunicativos”.

Isso tudo devido ao entendimento de que os meios de comunicação, principalmente as TICs, advindas do desenvolvimento tecnológico, haviam criado novos campos de atuação e de saberes, que deveriam ser explorados, pois a informação é fator importante para a educação. No início dos anos 1980, a Unesco pautou essa discussão sob a alcunha de Mídia Educação porque havia a necessidade, já naquele momento, de discutir os efeitos dos meios de comunicação na formação de crianças e jovens.

Com efeito, a partir do momento em que se identificou a comunicação como eixo transversal das atividades de transformação social, o NCE-USP se viu desafiado a ressignificar o termo educomunicação, passando assim a designá-lo como sendo “o conjunto de ações que produzem o efeito de articular sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação” (SOARES, 2011, p. 11).

Um diferencial que vemos nas práticas educacionais é que o educador busca qualificar suas ações para que sejam inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas. Ponto de partida para qualquer prática educacional, é importante que o educador

se lembre de que ninguém pode se sentir de fora do processo, ele deve reconhecer a igualdade entre as pessoas envolvidas naquela ação, valorizar as mediações que os recursos informacionais proporcionam e estar atento a toda forma de manifestação cultural local.

Para que o educador alcance êxito em suas ações, é primordial que na construção desse processo, a que o NCE-USP chama de 'ecossistema comunicativo' (adotando assim a denominação usada por Martín-Barbero), é necessário planejamento, acompanhamento e avaliação. E demanda uma nova abordagem pedagógica, uma que esteja voltada para o diálogo educador.

A expressão ecossistema comunicativo tem o mesmo entendimento do conceito de ecossistema no meio ambiente, que ensina que os sistemas na natureza são interdependentes e se interinfluenciam. Juntamente a esse conceito, Soares (2011) elucida que foi apropriado outro conceito do campo da comunicação, o de ecologia cognitiva, proposto por Pierre Lévy. Esse conceito refere-se ao estudo das dimensões técnicas e coletivas da cognição, da aprendizagem em redes coletivas.

Assim, qualquer rede de comunicação que conecta pessoas com interesses comuns pode ser considerada como um ecossistema comunicativo. Alguns de nós podem não perceber, mas as redes de comunicação estão interligadas, de forma que se interinfluenciam. Por exemplo: um cidadão que se conecta ao ecossistema comunicativo formado pelas mídias de massa, e procura por um assunto qualquer, pode ser novela ou notícia, vai pautar essas mesmas discussões nos outros ecossistemas de comunicação em que participa, em sua família, na escola, no trabalho, seja por telefone, por aplicativo de bate-papo, ou alguma rede social.

Consani (2008) afirma que é próprio da Educação “voltar-se para outros espaços (ecossistemas) educativos além dos escolares, muitas pesquisas realizadas que forneceram subsídios para consolidar o novo campo, estudaram realidades extra-escolares (ONGs, comunidades)” (CONSANI, 2008, p. 222).

Outra questão importante quando falamos em educação é a da intervenção. Intervenção educadora não significa interdição, imposição ou interrupção, pelo contrário, a intervenção na educação é no sentido de atividades, projetos, sempre com o intuito de propor alternativas inovadoras, de mediação, oferecendo referências libertadoras, que usualmente por diferentes motivos não são vislumbradas pelos membros de uma comunidade, seja ela escolar ou comunitária. (SOARES, 2011, p. 49). O foco na intervenção educadora está direcionado à escola, à mídia e ao terceiro setor.

Quando falamos em educação no ambiente escolar, que é o caso desta pesquisa, é necessário destacarmos as áreas de intervenção em que a educação

considera como sendo portas de ingresso para o universo das práticas educomunicativas: educação para a comunicação; expressão comunicativa através das artes; mediação tecnológica nos espaços educativos; pedagogia na educação; gestão da comunicação nos espaços educativos e reflexão epistemológica sobre a prática em questão (SOARES, 2011, p. 47).

Destas seis áreas, cabe destacar nesta pesquisa duas, pois são as que dialogam diretamente com o objeto de pesquisa, ou ao menos com seu cotidiano. A primeira é a mediação tecnológica nos espaços educativos. Como dito no início de nossa dissertação, vivenciamos um período ímpar na história da humanidade.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) são uma realidade em todas as áreas da sociedade. Os jovens desta geração habilitam-se no mundo tecnológico antes mesmo de frequentarem a escola. Nesse sentido, é preocupante a presença das TICs na educação. Soares traz à tona uma reflexão importante sobre a necessidade de garantir, além da acessibilidade, a devida apropriação das TICs pelos sujeitos, de forma solidária e democrática, possibilitando, assim, não apenas o domínio das ferramentas, mas também, e principalmente, a criação de projetos para uso social e emancipatório, para que, de fato, possamos afirmar que esses sujeitos estejam empoderados comunicacionalmente (SOARES, 2011).

Evidente que temos de registrar o quanto as TICs tornam o processo pedagógico mais complexo. Por isso mesmo causa estranhamento em alguns, recusa em outros, chegando ao ponto de ser criado um movimento involuntário, porque não dizer, de resistência, por parte desses pesquisadores e educadores à apropriação de TICs para a educação.

Fato é que essa realidade já vem se atualizando, de 2020 para cá inclusive, tivemos uma revolução na forma como os educadores passaram a se relacionar com as TICs, grande parte dessa revolução deve-se ao fato de que as TICs, como já dito, já fazem parte do cotidiano das pessoas e continuar ignorando-as seria um equívoco.

Sobre essa questão, Soares (2011) já havia se pronunciado sobre crer que o estranhamento existente poderia ser mudado, considerando que as “novas” TICs não carregam tanto mais a diversão exacerbada dos meios massivos, tampouco o demérito da mercantilização.

recursos clássicos, como o rádio e a televisão, tiveram dificuldade de ser absorvidos pelo campo da educação, especialmente pelo caráter lúdico e mercantil. Tal fato foi o principal responsável pela resistência dos educadores em dialogar com as tecnologias. O computador veio para abalar essa dicotomia, pois possui em si mesmo meios de produção de que o pequeno produtor cultural – o aluno e o professor – necessitam para seu trabalho diário (SOARES, 2011, p. 26).

A segunda é quanto à reflexão epistemológica, pois é preciso entender a epistemologia da educomunicação. Mesmo após vários anos, vários trabalhos científicos apresentados, dissertações, teses, mesmo que na LDB e na BNCC estejam contemplada a prática, ainda hoje é imperativo reforçar quanto à epistemologia. Essa é a subárea que se dedica a investigações sob a ótica da inter-relação comunicação e educação, pretendendo fortalecer esse campo e qualificar as práticas exercidas nos espaços formais e informais de educomunicação (SOARES, 2011).

Citelli (2014) ressaltou que a Educomunicação já está consolidada enquanto prática e, como já apontamos, isso se reflete positivamente no grande número de trabalhos, de relatos de experiências apresentados em congressos científicos. Então, o desafio é promover a expansão teórica do campo.

A partir do que foi apresentado até agora, entendemos a complexidade e importância do intercâmbio entre os campos da educação e da comunicação na construção do campo da educomunicação. Isso só pode ser possível, conforme afirmação de Soares (2014), quando compreendemos que há a necessidade de uma autonomia epistemológica, por se constituir pela sobreposição entre os campos da comunicação e da educação:

[...] o conceito de educomunicação pressupõe a autonomia epistemológica de sua ação, uma vez que busca sua sustentação não exatamente nos parâmetros da educação (de suas filosofias ou didáticas), ou mesmo da comunicação (o mundo que se revela no encontro dos dois campos tradicionais) (SOARES, 2014, p. 17).

O valor mais caro para a Educomunicação é o da vivência democrática plena, e é relativamente fácil compreendermos a necessidade de buscar-se formar um sólido elo entre a educação e a comunicação para atingir esse objetivo, pois essa vivência depende da compreensão e da aceitação por parte dos educandos, na verdade, por parte de todos os envolvidos no processo, dos direitos e deveres a eles assegurados pelas leis, assim como de sua conscientização de que pode e deve assumir o papel de protagonista de sua realidade.

Infelizmente nós somos produto de um longo processo sócio-histórico de sonegação de direitos básicos, o que enfatizou a crença de ser natural não ter acesso a esses direitos e isto foi internalizado de tal forma, que, com frequência, esquecemos de que a vida em sociedade é uma construção humana. Assim, ao ignorarmos a existência de muitos de nossos direitos e possibilidades, torna-se mais improvável que achemos necessário rompermos com a ordem hegemônica, e que achemos necessário reivindicar e apropriarmos de nossos direitos e deveres sociais.

Uma das grandes para a educação e a comunicação é a obra *Extensão ou*

Comunicação?, publicada no Brasil em 1969 – e que dialoga diretamente com a educomunicação – na qual Paulo Freire pretendeu analisar o motivo que levou um projeto de extensão a apresentar resultados insatisfatórios. Ele identificou que os agrônomos envolvidos no projeto que se pretendiam educadores não conseguiam se conectar aos educandos, que eram os camponeses, os produtores rurais, aqueles que efetivamente trabalhavam a terra.

Os educadores, enxergando-se em um patamar superior ao dos educandos, não conseguiam manter um diálogo com os agricultores, não ouviam as experiências deles no campo, o que impossibilitou um melhor aproveitamento de todo o trabalho pensado para aquele lugar. Faltava, naquela relação, o básico de um processo educacional formativo: a comunicação. Por essa razão, entre outras, Freire deixou em suas obras o maior aprendizado que podemos desfrutar que é a compreensão de que a educação necessita de comunicação, de diálogo, sem o diálogo, que caracteriza de fato o encontro entre os sujeitos, só o que temos, é uma transferência de saberes, não necessariamente a apropriação deles.

É bom registrar, neste trabalho, a dimensão da contribuição de Paulo Freire para a Educomunicação. Freire foi considerado por Martín-Barbero como o responsável pela primeira teoria sobre a inter-relação comunicação e educação na América Latina, devido a sua teoria dialógica, baseada na colaboração, união, organização e respeito à cultura do educando, o que coloca sua teoria muito próxima às práticas educacionais, à Educomunicação.

Esse é um dos diferenciais na Educomunicação, que pretende habilitar os cidadãos a exercerem seus direitos, principalmente aqueles que envolvem a liberdade de expressão e o acesso à informação, o que implica, por meio de ações educativas, conscientizar o público atendido – que pode ser uma comunidade, como uma escola – do poder que esse público tem de se articular e agir na e para a sociedade, além do papel importante da comunicação e do diálogo na construção de conhecimentos e na conquista de melhores condições de vida.

O campo da Educomunicação deve, segundo Baccega (2009), provocar os sujeitos envolvidos nos seus processos para uma:

[...] produção que valorize aspectos da cultura em que vivem, que abra discussões sobre a dinâmica da sociedade, sua inserção na totalidade do mundo, conhecendo-o para modificá-lo – reformando-o e/ou revolucionando-o numa nova linguagem, num novo mundo (BACCEGA, 2009, p. 27-28).

Reconhece-se, nas argumentações de Baccega (2009), uma forte vinculação da Educomunicação e de seus processos com a cidadania como prática reivindicatória, de reconhecimento de direitos sociais e de ação no mundo para a conquista deles, por meio de diferentes formas de expressividade. É importante destacarmos que falamos aqui da

comunicação interativa, dialógica, e não daquela unilateral, praticada pela maior parte dos meios de comunicação de massa.

Falamos da comunicação que promove o encontro entre diversos pensamentos, que permite a negociação de ideias, a formação de um pensamento inovador, criativo e que não se limita ao encontro presencial nem se restringe ao verbal. Por essas razões, onde quer que exista a necessidade do diálogo para o entendimento e crescimento, lá poderá atuar o educador, pois a educação prevê atividades de intervenção não apenas na educação formal nem tampouco envolvendo somente crianças e jovens.

Essa condição que surge, após o desafio de reaprendermos a pensar, primordial num educador, interagir e dialogar fazem com que passemos de sujeitos que recebem a informação para sujeitos capazes de participar, de contrapor essa informação e transformá-la, se esse for o caso. Como ensinou Orozco-Gómez (2014), a criticidade é imprescindível e, afinal, é no pensamento crítico e reflexivo que se encontra o propósito da comunicação/educação que deve ser sempre a formação de indivíduos cidadãos, capazes de ler e interpretar o mundo e, assim, poder agir nele.

Precisamos destacar o fato de que a Educação, utilizando os meios de comunicação, aproveitando – é claro – que nossos jovens são consumidores vorazes da mídia digital, busca, a partir do uso de práticas jornalísticas (EMPINOTTI; PAULINO, 2017), promover o protagonismo do jovem educando, provocando-o a ser um consumidor mais crítico e desafiando-o a se tornar produtor de mídia, deixando a postura passiva de agente apenas consumidor.

Um grande desafio enfrentado pelos educadores para implementar a Educação em suas turmas, com o envolvimento de seus alunos, é fazer com que os educandos compreendam a necessidade de se tornarem indivíduos livres, para analisarem e serem capazes de passar de meros consumidores para atores com condições de uma leitura crítica dos meios. Parte desse desafio é fazê-los compreender que a Educação é uma ferramenta que pode instrumentalizá-los para tal, apontando um caminho em que eles se entendam como agentes dessa transformação, indivíduos capazes desse exercício dialógico crítico. Assim, podem aprender e reproduzir todo o arcabouço teórico obtido durante as aulas, reproduzindo materiais de qualidade sobre o conteúdo previamente acordado para ser abordado.

O papel do educador, nesse contexto, é ajudar o educando a compreender que a tecnologia hoje existente permite o uso de expressões linguísticas diversas e esse é o poder dela, de fato. Portanto, é importante que o jovem educando entenda que ele tem, em suas

mãos, um poder gigante, que pode ser usado para o bem ou não.

Um dos objetivos de professores que se interessam em utilizar as práticas educacionais em suas turmas é, em sua maioria, resgatar o centro de interesse de seus alunos. Como vimos, a partir de uma convivência dialógica, participativa, respeitando-se as questões sociais e culturais de cada aluno, é esperado que a desmotivação em participar das aulas diminua e, conseqüentemente, o índice de evasão escolar, hoje um grande desafio em nossas escolas públicas, seja reduzido, controlado. Esse resultado será mais bem observado em nossa pesquisa de campo, objeto de outro capítulo.

Considerando que tratamos aqui de um campo fértil, podemos afirmar que temos um bom campo de discussão sobre verossimilhança, haja vista que, por verificação, entendemos ser o processo que se reclama da enunciação da verdade – o dizer verdadeiro. Nada mais apropriado para um bom exercício entre educadores e educandos na construção de suas atividades.

Atualmente, passados mais de 20 anos do início dessa jornada, temos a grata recompensa de ver que o termo educação está consolidado. Segundo Ismar de Oliveira Soares, em recente entrevista à *Revista Comunicação & Educação* (2021), existem mais de 400 teses e dissertações já defendidas até junho de 2021, conforme documentado nos bancos da Capes. Soares ainda enfatiza, nessa entrevista, o sentido que é dado hoje pela comunidade latino-americana ao termo:

[...] reconhecia-se a consolidação de um pensamento e de uma prática que havia emergido das lutas sociais do continente latino-americano, e que – indo além da “educação para a mídia” – assumia como fundamental a formação para uma gestão compartilhada e democrática da comunicação nos espaços educativos, mediante a valorização do direito universal à expressão, privilegiando a cidadania em relação ao mercado (SOARES, 2021, p. 161).

Reforçando essa informação, apresentamos o resultado de uma pesquisa realizada pela ABL em 2021, devido, em grande parte, aos novos neologismos advindos da pandemia. O conceito sobre o termo educação foi uma das 1000 palavras novas acrescentadas ao VOLP, pela Academia Brasileira de Letras, em julho de 2021, na 6ª Edição do Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa:

Definição: 1. Conjunto de conhecimentos e ações que visam desenvolver ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e criativos em espaços culturais, midiáticos e educativos formais (escolares), não formais (desenvolvidos por ONGs) e informais (meios de comunicação voltados para a educação), mediados pelas linguagens e recursos da comunicação, das artes e tecnologias da informação, garantindo-se as condições para a aprendizagem e o exercício prático da liberdade

de expressão. 2. Formação e atividade profissional do educador, relacionadas ao estudo e aplicação desses conhecimentos (ABL, 2021, s/p).

Baseados nos pensamentos aqui apresentados, assim como o que vemos no modelo proposto no Programa Escola da Autoria, desenvolvido nas escolas estaduais em Mato Grosso do Sul, percebemos que a defesa por proporcionar, aos jovens atendidos nesse modelo, metodologias para que pensem, aprendam a inter-relacionar fatos e possam desconstruir sua realidade e, a partir daí, tirar suas próprias conclusões, vai ao encontro do que defende Kaplún (1998), como podemos ver no trecho a seguir: “Se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa y no lo que simplemente se lee y se escucha. Sólo hay un verdadero aprendizaje cuando hay proceso; cuando hay autogestión de los educandos” (KAPLÚN, 1998, p. 51).

Ainda nessa mesma obra, outra contribuição importante:

Si se pudo caracterizar al primer tipo de educación como el que se propone que el alumno APRENDA y el segundo como el que busca que el receptor HAGA, podría resumirse la finalidad de este modelo en la siguiente formulación: OBJETIVO: QUE EL SUJETO PIENSE y que ese pensar lo lleve a transformar su realidad. (KAPLÚN, 1998, p. 53).

Aliás, é importante destacar que todo o processo de construção dessa nova área do conhecimento percorreu caminhos trilhados e traçados por Freire e Kaplún, muito ativamente. A necessidade de diálogo, de incentivo à participação crítica dos envolvidos no processo, a maneira como se constroem as relações dentro do universo da prática educacional – escola, associações –, tudo está repleto de contribuições freireanas e kaplunianas. É certo que reforçar esses conceitos é imperativo e, tendo-os presentes, torna a prática mais possível. O diálogo deles demonstra que precisamos buscar uma educação que comunique e uma comunicação que eduque.

Na concepção de Kaplún (1998), quando fazemos uma comunicação educativa, buscamos um resultado formativo. Ou seja, identificar a comunicação enquanto relação é uma premissa, pois, a partir dessa identificação, apropria-se que ela é como um componente das práticas pedagógicas.

Freire, por sua vez, olha para a educação como um processo de comunicação. Em sua análise, para que o conhecimento seja construído, é necessário um processo dialógico e recíproco. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1979, p. 69). Ou seja, sem comunicação não há educação, porque a educação se faz no encontro, e o encontro se dá por meio do diálogo.

Assim, chegamos a outro pensamento importante a ser apresentado em nossa pesquisa que diz respeito à problemática da aceleração temporal, na interface comunicação/educação. Segundo Citelli (2016), a maneira como nos relacionamos atualmente com a tecnologia, tende a criar situações onde o usuário da tecnologia, e no caso de nossa pesquisa, o jovem, não consegue mais se organizar entre os dispositivos que tem a sua disposição e o tempo que tem para usá-los, o que é, no mínimo, um paradoxo, uma vez que imaginávamos que, quanto maior o acesso à tecnologia, mais tempo livre teríamos para investirmos em algo prazeroso, relaxante. Seja no ambiente escolar ou mesmo em sua residência, quando tratamos em especial nas aulas remotas do período pandêmico, a oferta de telas que temos atualmente nos coloca em uma situação de, em vários momentos de nosso dia, estarmos conectados em mais de uma tela ao mesmo tempo, diminuindo a real atenção no que está sendo acompanhado, podendo, nesse caso, influenciar negativamente no aprendizado daquele jovem.

A Educomunicação preza pela interdisciplinaridade, a integração de conhecimentos, conhecimento de todo tipo, não apenas o científico. Isso permite conservar a cultura do educando e gerar novos conhecimentos, pois, quando lidamos com o universo que estamos pesquisando, a cultura e a identidade são questões importantes: saber quem você é, onde se encaixa o que você é nesse emaranhado de possibilidades. Quais os sentidos, os significados que são importantes para cada jovem, no universo escolar, nesta pesquisa estudado.

Martín-Barbero (2014) ensina a partir de dois termos: a) deslocalização dos saberes: mudança na maneira de nos apropriarmos da informação e b) destemporização dos saberes: mudança no tempo de aprender, uma maneira simples de compreendermos tudo o que falamos acima e resume a proposta apresentada, através da Educomunicação, nas Escolas da Autoria, pois entendemos que a relação entre ensino e aprendizagem é um processo dinâmico, de transformação recíproca e contínua entre os atores do processo educacional, que resulta em conhecimento e não meramente na aquisição de informações.

Como o aspecto pedagógico da proposta Escola da Autoria perpassa a máxima de que a melhor maneira de alcançar sucesso no envolvimento do aluno e seu aprendizado é: envolver este aluno em todo processo de aprendizado oferecido a ele, vimos que a Educomunicação, quando bem aplicada, pode contribuir para alcançar o sucesso pretendido nesse modelo.

Bem assim, pontuamos também que a Educomunicação, após esses anos de debates, pesquisas e alinhamento epistemológico, consolida-se como uma área do conhecimento que tende a reconstruir e remodelar os conceitos e as práticas mais adequadas da Comunicação e

da Educação para melhor servir à sociedade (CONSANI, 2008, p. 44).

3. A EDUCOMUNICAÇÃO E A ESCOLA DA AUTORIA

Neste capítulo, será apresentado o Programa Escola da Autoria, considerando seu embasamento teórico e sua aplicabilidade no Mato Grosso do Sul.

3.1 Base Legal

Num passado recente de nosso país, mais especificamente nos anos de 1920 e 1930, iniciou-se uma discussão quanto à Educação Integral, pensada dentro de uma política educacional, com o objetivo de ser um estímulo e corresponder aos anseios daquele momento histórico. As discussões apontavam para a necessidade de promover a escola para que ela tivesse significação, por meio da ampliação de seu universo social, temporal, cultural e político.

Importa registrar que esse movimento acontecia em nível mundial, pois, após a Revolução Industrial, ficou evidenciada a necessidade de terem empregados aptos a operar suas máquinas. Ou seja, a grande revolução educacional no Brasil, como tantas outras, foi um movimento que, inicialmente, buscou caminhar alinhado às necessidades apresentadas por nações estrangeiras e por interesses comerciais.

Essa foi uma época importante para o capitalismo, uma vez que a sociedade estava se reconfigurando, em virtude de mudanças em antigos hábitos e costumes, perceptíveis no trabalho, que passou a ser realizado de forma mecanizada e não mais manual. Isso desencadeou mudanças também nos aspectos culturais decorrentes dessas inovações (CASTELLS, 1999).

Ao analisarmos o percurso da escola em tempo integral no transcorrer do século XX até os dias de hoje, percebemos a continuidade e descontinuidade das políticas públicas em diversos governos. Um movimento que surgiu devido à avaliação que havia sobre a necessidade de se reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática (GONÇALVES, 2006).

Ainda assim, ao refletir-se sobre política e contexto histórico, percebe-se que o modelo de escola de tempo integral vem sendo constituído por meio de projetos e/ou programas com a finalidade de melhorar a educação pública em nosso país, como também, fortalecer a universalização do ensino no sentido de um acréscimo em termo da quantidade e qualidade da escolaridade até então alcançada. Quando se pensa em educação emancipadora

para o homem, bebemos das concepções de Freire (1987) que apontam que ela só se realiza ao adotarmos a vertente problematizadora e libertadora como pressuposto, assumida pelo diálogo, como já estudado.

Trazendo nossa discussão para o período atual, uma vez que muito já foi dito em outros trabalhos a esse respeito, identificamos que a ampliação da oferta de educação em período integral no Brasil tem crescido nas últimas décadas, trazendo o discurso de “caminho” para a melhoria da qualidade no ensino devido à ampliação da jornada escolar preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

O crescimento da educação em tempo integral no Brasil se deve ao fato de ser uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE). O tempo de permanência dos estudantes na escola é entendido como uma possibilidade de proporcionar oportunidades de aprendizagens devido ao currículo integrado proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, conseqüentemente, o alinhamento entre a teoria e a prática. A educação em tempo integral passou a fazer parte das políticas educacionais como mais um artifício em busca de uma nova identidade para a escola e, também, como uma tentativa de responder aos anseios da sociedade.

Desde a Constituição Federal de 1988 até os anos 2000, a política brasileira de educação passou por um intenso processo de construção de um sistema mais coordenado capaz de reduzir as desigualdades entre as regiões brasileiras. Esse conjunto de mudanças representou a efetivação do papel da União e, principalmente, do governo federal como coordenador da política que provê assistência técnica e financeira.

O fortalecimento dos sistemas de avaliação, monitoramento e informação, implementados desde a década de 1990, possibilitou uma atuação mais focada nos grupos vulneráveis e minoritários, buscando aumentar a equidade. Uma das propostas construídas ao longo deste período foi o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), em 2016.

Após a publicação da Portaria, secretários e governadores de diversos estados brasileiros, tendo conhecimento da atuação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e de seus resultados em estados e municípios brasileiros desde o início dos anos 2000, estabeleceram contato com o presidente da instituição e representantes dos institutos parceiros (Instituto Sonho Grande e Instituto Natura) para conhecer detalhadamente o Modelo da Escola da Escolha (modelo que originou o Programa Escola da Autoria no nosso Estado), que é a referência no estado de Pernambuco, bem como os mecanismos para a operacionalização

da pretendida parceria.

Para atender às políticas públicas da Educação Básica, em especial o Plano Nacional de Educação (PNE), bem como o Plano Estadual de Educação (PEE), a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul aderiu ao Programa de Escolas de Tempo Integral, denominada aqui no MS, Escola da Autoria, conforme Lei Estadual n. 4.973, de 29 de dezembro de 2016.

O Estado de Mato Grosso do Sul possui 79 (setenta e nove) municípios e 367 (trezentas e sessenta e sete) escolas estaduais, que oferecem educação básica, distribuídas em: educação infantil (em apenas uma unidade na capital); ensino fundamental anos iniciais e finais; ensino médio parcial; ensino médio em tempo integral e integrado; técnico profissional; Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Avanço do Jovem na Aprendizagem (AJA), Educação de Jovens e Adultos aos Privados de Liberdade, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Quilombola (SED, 2022).

A organização curricular das escolas estaduais de educação está pautada na formação integral do estudante, na totalidade, na interdisciplinaridade, na contextualização do conhecimento e fundamenta-se no educar pela pesquisa como princípios educativo e científico e atendem às normas nacionais e estaduais do Sistema de Ensino (SED, 2018). A Secretaria de Estado de Educação de MS iniciou no ano de 2016 a discussão sobre a construção do currículo por meio do Regime de Colaboração, onde buscou envolver todas as redes de ensino: municipais, estadual e privada.

A escrita da Base do Ensino Fundamental ocorreu com a participação e empenho de todos integrantes das redes de ensino do Estado, que culminou na construção desse documento que norteará a educação do estado do MS. Embora tenha havido um intenso e caloroso debate nas escolas, universidades e mídias, o estado do MS se tornou o primeiro estado do país a concluir a elaboração do currículo em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Assim, o Programa Escola da Autoria nasceu a partir do lançamento do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, por intermédio da Portaria MEC nº 1.145 de 10 de outubro de 2016, pelo Ministério da Educação (MEC), em 2016, alinhada à política de Fomento a Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, que foi instituída pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 (MEC, 2017).

A Escola da Autoria tem por objetivo ser referência em qualidade de educação, contribuindo para a formação de um jovem “autônomo, competente e solidário” (ICE, 2016a, p. 13), pronto para o convívio na sociedade contemporânea e, propõe uma educação pautada

no jovem e seu projeto de vida, com “formação para vida, excelência acadêmica e para o desenvolvimento das competências do século XXI” (ICE, 2016a, p. 12), além de aspirar:

[...] a formação integral dos estudantes, estimulando não apenas o desenvolvimento de uma aprendizagem acadêmica de excelência, mas também de competências socioemocionais por meio da ampliação do tempo de permanência na escola e da oferta de componentes/unidades curriculares diferenciados (SED, 2002, p. 5).

Dessa forma, o Modelo Pedagógico desenvolvido nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - Escola da Autoria - consiste na operação de um currículo integrado entre as 5 de 10 diretrizes e os parâmetros nacionais, bem como na diversificação e enriquecimento necessários para apoiar o estudante na elaboração do seu Projeto de Vida.

Esse currículo é integrado com os princípios educativos a fim de que o estudante ao final do Ensino Médio tenha condições de executar o seu projeto de vida, que, como já falamos anteriormente, é o alicerce da escola, no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido.

Os princípios educativos são o Protagonismo, peça-chave na engrenagem que move os eixos e princípios da Escola da Autoria; e os Quatro Pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser), definidos pela Unesco, em 1996:

APRENDER A CONHECER: trata-se de aprender a aprender, para que o estudante esteja apto a beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de sua vida;

APRESENTAR A FAZER: trata-se de desenvolver não apenas as competências necessárias para o mercado de trabalho, mas de maneira mais ampla, tornar o indivíduo apto a trabalhar em equipe, aprimorando as habilidades necessárias para atuação nos campos social, pessoal e produtivo;

APRENDER A CONVIVER: trata-se do desenvolvimento da compreensão de alteridade e interdependência, e ressalta os valores da compreensão mútua, do pluralismo de ideias e da cooperação;

APRENDER A SER: trata-se do desenvolvimento da personalidade dos indivíduos e sua capacidade de agir com autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Sob esse prisma, a educação deve considerar as potencialidades de cada pessoa, como raciocínio e memória, capacidades físicas, sentido estético e aptidão para comunicar-se (UNESCO, 1996, s/p).

Fazem parte ainda, dos quatro pilares, a Pedagogia da Presença (corrente que defende que o professor deve estar sempre junto ao aluno para que o aprendizado aconteça) e a Educação Interdimensional (ICE, 2016a, p. 6).

Sobre os princípios educativos é bom frisarmos o quanto dialogam com a Educomunicação, assim como podemos compreender em uma das contribuições de Soares quando afirma que: “ampliar as condições de expressão da juventude como forma a engajá-la

em seu próprio processo educativo é uma meta que vem sendo perseguida, no Brasil e no exterior” (SOARES, 2011, p.15).

Nessa mesma linha de raciocínio, temos uma valorosa contribuição de Jesús Martín-Barbero sobre a importância da escola ser um lugar onde os estudantes tenham, além da educação formal, o incentivo e a provocação necessários para questionarem, se enxergarem, se posicionarem e quererem tomar posse de suas histórias. “A educação tem de ajudar a criar nos jovens uma mentalidade crítica, questionadora, desajustadora da inércia na qual as pessoas vivem, desajustadora da acomodação na riqueza e da resignação na pobreza” (MARTÍN-BARBERO, 2011, p. 134).

O modelo usado no Programa Escola da Autoria opera por meio de uma estratégia fundamental que se caracteriza pela ampliação do tempo de permanência de toda a comunidade escolar, equipes de gestão, professores, corpo técnico-administrativo e os estudantes. A base de sustentação da organização do trabalho pedagógico desse programa é a concepção de um modelo

[...] com inovações em conteúdo da ação educativa daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, do método sobre como aprender e como ensinar e da gestão dos processos da escola, como o uso do espaço, do tempo, dos recursos físicos, técnicos e materiais disponíveis, bem como das relações entre as pessoas (ICE 2016b, p. 27).

Essas inovações se materializam na prática pedagógica por meio do currículo e de estratégias diferenciadas e definidas para a sua operacionalização, visto que as metodologias desenvolvidas pelo programa favorecem o acesso à construção do conhecimento, o desenvolvimento de competências nos “âmbitos pessoal, social e produtivo” (ICE, 2016b, p. 29) tão essenciais para a construção do projeto de vida dos estudantes. Nesses espaços, os estudantes têm condições e possibilidades de envolverem-se em atividades relacionadas às questões da própria escola bem como da própria vida.

Constata-se que o Programa de Ensino Médio em Tempo Integral, implementado pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, pretende atender os estudantes dessa etapa de ensino não somente com ampliação do tempo de permanência na escola, mas também com a possibilidade de oferecer-lhes múltiplas oportunidades de aprendizagem, bem como o desenvolvimento integral dos estudantes e, ao mesmo tempo, a redução de exposição a situações de risco, de desigualdades, de discriminação e de outras vulnerabilidades sociais, em consonância com o que está previsto na Meta 6 dos Planos Nacional e Estadual de Educação.

Em sua proposta pedagógica, o Programa intenciona a formação integral dos estudantes, estimulando tanto o desenvolvimento de uma aprendizagem acadêmica de excelência como também o desenvolvimento de competências socioemocionais por meio da ampliação do tempo de permanência na escola e da oferta de componentes/unidades curriculares diferenciadas, sempre olhando para as diretrizes apontadas na BNCC, com o intuito de atender os estudantes e seus Projetos de Vida.

É necessário registrar o papel do Programa Mais Educação no cenário nacional, que representou uma importante experiência de retomada da Educação em Tempo Integral. Esse Programa foi implementado em diversos Estados brasileiros, possibilitando o desenvolvimento da Educação Integral nas escolas brasileiras. Em outra linha de ação, o PNE (2001-2010), Lei n.º 10.172/2001, retoma e valoriza a Educação Integral como possibilidade de formação integral da pessoa. Ele avança para além do texto da LDB (BRASIL, 1996), ao apresentar o Ensino em Tempo Integral como objetivo do ensino fundamental e, também, da educação infantil.

Anuncia também, como objetivo, a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos, sete horas diárias, a promoção da participação das comunidades na gestão das escolas, incentivando assim o fortalecimento e a instituição de Conselhos Escolares. O PNE (2014-2024) se organiza por objetivos e técnicas, possuindo uma que é específica para o avanço da educação integral nas escolas, que é a Meta 6 (BRASIL, 2014).

Para melhor compreensão do que apresentamos até aqui, transcrevemos a seguir as metas 6 dos planos estadual e nacional de educação:

META 6 – EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) estudantes da educação básica. (PEE-2014-2024).

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. (PNE, 2014).

Atualmente, Mato Grosso do Sul conta com 132 unidades integrais de Ensino Fundamental e Médio, espalhadas por Campo Grande e municípios do estado, conforme representado no quadro a seguir:

Figura 2. Lista de escolas estaduais atendidas no Programa Escola da Autoria

Escolas Estaduais com oferta de Ensino em Tempo Integral		 SED Secretaria de Estado de Educação	
Água Clara	EE CHICO MENDES	Coxim	EE VIRIATO BANDEIRA
Alcinópolis	EE PROFª ROMILDA COSTA CARNEIRO	Deodápolis	EE SCILA MEDICI
Amambai	EE DR FERNANDO CORRÊA DA COSTA EE VESPASIANO MARTINS + EXT. SALA LINO CARDINAL	Dois Irmãos do Buriti	EE INDÍGENA NATIVIDADE ALCÂNTARA MARQUES
Anastácio	EE ROBERTO SCAFF EE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE	Douradina	EE BARÃO DO RIO BRANCO
Anaurilândia	EE PROF EZEQUIEL BALBINO	Dourados	EE ANTÔNIA DA SILVEIRA CAPILÉ EE MENDODORA FIALHO DE FIGUEIREDO EE MIN. JOÃO PAULO DOS REIS VELOSO EE PROF ALICIO ARAÚJO EE PROFESSOR JOSÉ PEREIRA LINS EE RITA ANGELINA BARBOSA SILVEIRA EE PROF CELSO MULLER DO AMARAL EE RAMONA DA SILVA PEDROSO
Angélica	EE SEN FILINTO MÜLLER	Eldorado	EE 13 DE MAIO
Antonio João	EE PANTALEÃO COELHO XAVIER	Fátima do Sul	EE JONAS BELARMINO DA SILVA EE VILA BRASIL
Aparecida do Taboado	EE FRIE VITAL DE GARIBALDI	Gloria de Dourados	EE PROFª VÂNIA MEDEIROS LOPES
Aquidauana	EE CÂNDIDO MARIANO EE FELIPE ORRO EE MARLY RUSSO RODRIGUES EE INDÍGENA DE EM P. REGINALDO MIGUEL - HOYENÓ O	Guia Lopes da Laguna	EE SALOMÉ DE MELO ROCHA
Aral Moreira	EE JOÃO VITORINO MARQUES	Iguatemi	EE MARCÍLIO AUGUSTO PINTO
Bataguassu	EE PROF BRAZ SINIGÁLIA	Itaporã	EE RODRIGUES ALVES
Batayporã	EE JAN ANTONIN BATA	Ivinhema	EE REYNALDO MASSI - EXT. SALA BENEDITA F OLIVEIRA EE SEN FILINTO MULLER
Bela Vista	EE ESTER SILVA EE PROF.ª VERA GUIMARÃES LOUREIRO	Jaraguari	EE ZUMBI DOS PALMARES
Bonito	EE BONIFÁCIO CAMARGO GOMES	Jardim	EE ANTÔNIO PINTO PEREIRA
Caarapó	EE ARCÊNIO ROJAS EE INDÍGENA DE EM VYV POTY	Ladário	EE 2 DE SETEMBRO
Camapuã	CEEP - MARCIO ELIAS NERY EE CAMILO BONFIM	Maracaju	EE PADRE CONSTANTINO DE MONTE
Campo Grande	CEI - JOSÉ EDUARDO MARTINS JALLAD - ZEDU EE AMANDO DE OLIVEIRA EE AMÉLIO DE CARVALHO BAIS EE ANTONIO DELFINO PEREIRA E C. CULT. ED. TIA EVA EE DONA CONSUELO MULLER EE DR ARTHUR DE VASCONCELOS DIAS EE JOÃO CARLOS FLORES EE JOSÉ BARBOSA RODRIGUES EE LUCIA MARTINS COELHO EE LUISA VIDAL BORGES DANIEL EE MAESTRO FREDERICO LIEBERMANN EE MANOEL BONIFÁCIO NUNES DA CUNHA EE MARIA CONSTANÇA BARROS MACHADO EE PADRE MARIO BLANDINO EE PROF EMYDIO CAMPOS WIDAL EE PROF HENRIQUE CRYLLO CORRÊA EE PROF SEVERINO DE QUEIROZ EE PROFª BRASILINA FERRAZ MANTERO EE PROFª CELIA MARIA NAGLIS EE PROFª CLARINDA MENDES DE AQUINO EE PROFª DELMIRA RAMOS DOS SANTOS EE PROFª JOELINA DE ALMEIDA XAVIER EE PROFª NEYDER SUELLY COSTA VIEIRA EE PROFª TEREZA NORONHA DE CARVALHO EE SEBASTIÃO SANTANA DE OLIVEIRA EE VESPASIANO MARTINS EE WALDEMIR BARROS DA SILVA EE CIVICO-MILITAR PROF ALBERTO E.F. DIAS (PROF.TITO) EE PROFª FLAVINA MARIA DA SILVA EE MAESTRO HEITOR VILLA LOBOS EE JOÃO CARLOS FLORES EE PROFª MARIA RITA DE CASSIA PONTES TEIXEIRA EE ELIA FRANÇA CARDOSO EE MARÇAL DE SOUZA TUPÃ-Y EE 26 DE AGOSTO EE OLINDA CONCEIÇÃO TEIXEIRA BACHA EE ARACY EUODIAK EE MARIA ELIZA BOCAIYUVA CORRÊA DA COSTA	Miranda	EE CARMELITA CANALE REBUIÁ EE DONA ROSA PEDROSIAN EE INDÍGENA PROF. ATANÁSIO ALVES
Cassilândia	EE HERMELINA BARBOSA LEAL EE RUI BARBOSA	Mundo Novo	EE PROFª IOLANDA ALLY EE MARECHAL RONDON
Chapadão do Sul	CEEP ARLINDO NECKEL EE AUGUSTO KRUG NETTO	Nazirai	EE ANTÔNIO FERNANDES EE PRESIDENTE MEDICI
Coronel Sapucaia	EE CEL SAPUCAIA	Nioaque	EE INDÍGENA DE EM ANGELINA VICENTE EE URAPURU
Corumbá	EE DR GABRIEL VANDONI DE BARROS EE INDÍGENA JOÃO O. DE CARVALHO - TOGHOPANÁ EE JULIA GONÇALVES PASSARINHO EE OCTACILIO FAUSTINO DA SILVA EE MARIA HELENA ALBANEZE EE MARIA LEITE EE ROTARY	Nova Alvorada do Sul	EE ANTÔNIO COELHO
		Nova Andradina	EE AUSTRILIO CAPILÉ CASTRO EE LUIZ SOARES ANDRADE EE PROFª NAIR PALÁCIO DE SOUZA EE PADRE ANCHIETA
		Paranaíba	EE DR ERMIRIO LEAL GARCIA EE WLADISLAU GARCIA GOMES EE ARACILDA CICERO CORRÊA DA COSTA
		Pedro Gomes	EE PROFª CLEUZA TEODORO
		Ponta Porã	CEEP - PROFª EVANILDE C. DA SILVA - EXT EE ADE MARQUES EE ADE MARQUES EE JOÃO BREMBATTI CALVOSO EE JOÃO BREMBATTI CALVOSO (TRANSFORMAÇÃO TOTAL)
		Ribas do Rio Pardo	EE EDUARDO BATISTA AMORIM
		Rio Brilhante	EE PROFª LIGIA TEREZINHA MARTINS
		Rio Verde de Mato Grosso	EE VERGELINO MATEUS DE OLIVEIRA
		São Gabriel do Oeste	EE SÃO GABRIEL - EXTENSÃO SALA FUNFESG
		Sete Quedas	EE 4 DE ABRIL
		Sidrolândia	EE PROFª CATARINA DE ABREU
		Terenos	EE EDUARDO PEREZ
		Três Lagoas	CEPEF - EXTENSÃO PROF. RAMEZ TEBET EE BOM JESUS EE JOÃO PONCE DE ARRUDA EE LUIZ LOPES DE CARVALHO EE PADRE JOÃO TOMES

LISTA ATUALIZADA EM DEZEMBRO DE 2021

Fonte: SED/MS (2022)¹.

3.2 Construção a partir da BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem início a partir da Constituição

¹ Disponível em: <http://www.ms.gov.br/com-avancos-na-implementacao-programa-escola-da-autoria-chega-a-132-unidades-em-2022/>. Acesso em: 20 out. 2022.

Federal de 1988, quando, em seu artigo 205, a educação é reconhecida como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade. Na Constituição Federal, é pactuado e assegurado o direito à educação, apresentada como direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para que fosse possível o atendimento a essas finalidades postas, foi prevista, na Carta Constitucional, em seu artigo 210, a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Muitos encontros foram realizados, no âmbito dos trabalhadores e pesquisadores em educação, desde 1988, a fim de conduzir os legisladores estaduais e municipais a um denominador comum, segundo as condições e preceitos que nossa Carta Magna havia definido.

Desses encontros, onde se reuniam líderes de diversas áreas da sociedade, nasceu a redação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), em 1996, onde, em seu Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

No texto da BNCC é apresentado os conceitos tidos como decisivos pela LDB sobre como deve ser o desenvolvimento curricular no Brasil. O primeiro conceito diz respeito à relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo aponta para o foco do currículo. Quando vimos na LDB indicativo sobre os conteúdos curriculares estarem a serviço do desenvolvimento de competências, isso dá um norte para a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a serem ensinados.

Assim, ficam claras, para os educadores e pesquisadores da área, quais as noções fundamentais basilares na BNCC. A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso é pontuada novamente no Artigo 26 da LDB, que determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Dessa forma, o conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e

individual da escola e dos alunos por ela atendidos tornou-se essencial e norteador para as diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000.

Após mais de uma década de encontros, estudos, discussões e realinhamentos, em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi promulgado, por meio da Lei nº 13.005/2014. No PNE reitera-se a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Então, da mesma forma como anteriormente tratado pela Constituição Federal e a LDB, o PNE afirma a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Foi como produto dessas discussões e legislações que, como já dito no início deste capítulo, que o MEC promulgou a Portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016, que instituiu o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, que veio a ser motivador para, em Mato Grosso do Sul, ser desenvolvido o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado Escola da Autoria.

Cabe registrar que, após a alteração da LDB por força da Lei nº 13.415/2017, a legislação brasileira passou a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento [...]

Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 2017).

Destacamos esses artigos pois tratam de maneiras diferentes e intercambiáveis para designar algo comum, ou seja, dão ênfase àquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los – o que nos conecta a um princípio importante do Programa Escola da Autoria, o Protagonismo do Aluno.

Uma característica basilar da BNCC que se desenhou a partir de diretrizes de organismos voltados a estudos para melhoria da qualidade da educação, tanto na América Latina, quanto mundial, como a Unesco e a LLECE (Laboratório Latinoamericano de Avaliação da Qualidade da Educação), diz respeito ao conceito de competência. Esse conceito está inserido também da LDB com o intuito de estabelecer as finalidades gerais do Ensino Fundamental e Médio (artigos 32 e 35 da LDB). Devemos registrar que o conceito adotado pela BNCC rege sobre a discussão pedagógica e social em que estamos inseridos.

É importante quando estamos tratando do Programa Escola da Autoria desenharmos os caminhos até aqui percorridos. A BNCC indica que as decisões pedagógicas precisam ser tomadas pensando no desenvolvimento das competências. Vale ressaltarmos a definição de competência apontada na BNCC:

[...] **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

Essas competências vão ao encontro de questões como ao que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) o que devem “saber fazer” (considerando a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) e especialmente o que podem se tornar a ser (a partir de suas atitudes).

A contribuição que queremos destacar, nesta pesquisa, é a do compromisso com a educação integral – integral no amplo sentido da palavra. A BNCC, sendo um documento normativo, direcionado especificamente à educação escolar, traz a questão da educação integral voltada para o aluno, mas, antes disso, para o ser humano, o cidadão que aquele aluno pode se tornar, a partir das práticas ali apresentadas.

Vivemos numa sociedade em que é cada vez mais importante um olhar inovador e inclusivo, em todos os aspectos da vida. Quando consideramos o universo escolar, percebemos que o processo educativo também precisa desse olhar, principalmente sobre questões como: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado.

É por esse motivo que a BNCC primou por construir uma norma que reafirma a necessidade do compromisso com a educação integral. Poder construir cenários em que o aluno consiga desenvolver toda sua capacidade de reconhecer-se em seu contexto histórico e

cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável (BRASIL, 2018).

Isso requer o desenvolvimento de competências. O que e como fazer para orientar o aluno a aprender a aprender, aprender a lidar com as informações que estão cada vez mais disponíveis, como interagir, socializar com discernimento e responsabilidade, tanto no diálogo e vivência presencial, cotidiana, quanto nos contextos das culturas digitais.

A Unesco tem debatido, há vários anos, a necessidade de alfabetizar as pessoas para o correto uso das tecnologias, no sentido de serem capazes de fazer a leitura crítica do que estão consumindo. Sabemos, por vários debates e biografias já existentes, que, se não houver políticas públicas voltadas para a garantia da continuidade da governança moderna e da cidadania global no mundo digital, provavelmente, aumentarão as disparidades entre os que têm e os que não têm acesso à informação e às mídias, e entre os que exercem ou não a liberdade de expressão (GRIZZLE, 2016).

Um ponto importante a se destacar é que as políticas e estratégias da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) contribuem para que as pessoas possam adquirir competências, capacidade de tirar suas próprias conclusões, avaliações, para ter argumentos e se defender da dominação de outras culturas, além de apresentar e defender seu ponto de vista, seu lugar de fala, promovendo, assim, a diversidade cultural, o multilinguismo e o pluralismo (GRIZZLE, 2016).

A AMI é discutida desde o início do século passado, motivada pela necessidade de estabelecer o quanto a sociedade era influenciada pela mídia, em seus costumes e ideologias, de acordo com a Escola de Frankfurt, que fazia essa avaliação a partir dos estudos culturais daquele período. É uma área tão importante que vários autores se debruçam para estudá-la. Em nosso trabalho, trazemos a contribuição de Kellner e Share:

A alfabetização crítica da mídia é uma resposta educacional que amplia a noção de alfabetização, incluindo diferentes formas de comunicação de massa, cultura popular e novas tecnologias. Ela também aprofunda o potencial da alfabetização para analisar criticamente relações entre a mídia e as audiências, informação e poder. Com essa análise corrente, a produção de mídia alternativa dá aos alunos o poder de criar suas próprias mensagens, que podem desafiar textos e narrativas de mídia (KELLNER, SHARE, 2008, p. 691).

Essas são as mesmas competências apresentadas e defendidas na BNCC, que, dentro da leitura da Unesco, embasam o conceito apresentado pela AMI, em uma convergência entre telecomunicação e radiodifusão e entre as muitas formas de mídia e provedores de informação, sem, contudo, excluir as tradições orais ou mesmo se ater apenas às TICs.

Tanto a Unesco quanto a BNCC trazem diversas ferramentas para essa operacionalização. Destacamos, neste trabalho, a importância da preparação dos professores para que busquem se apropriar dos conhecimentos das mídias e da informação para discursos democráticos, promovendo o desenvolvimento de suas habilidades. Assim, será possível a integração da AMI em sala de aula, sempre com o intuito de valorizar as vozes dos alunos, sendo sensível à representação de gênero (GRIZZLE, 2013).

Dessa maneira, o educador pode colaborar com o aluno para que ele possa aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

Quando estudamos a BNCC, identificamos que seu intuito é nos apresentar a sua proposta de superação da fragmentação disciplinar do conhecimento, estimulando sua aplicação na vida real e apontando a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e, assim, estimular de fato o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. Com isso, conseguimos compreender que ela é comprometida com a “[...] construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2018).

A partir dessa afirmação, somos impelidos a considerar toda a diversidade existente no público atendido nas escolas. Cada jovem é visto e considerado único em sua diversidade, sua cultura, própria de seu universo juvenil, e seu potencial de criar novas formas de existir.

3.3 Desenvolvimento da Escola da Autoria no Estado de Mato Grosso do Sul

O estado de Mato Grosso do Sul (MS) foi criado em 1977 e implantado em 1979, por meio da Lei Complementar n.º 31, de 11 de outubro de 1977. O MS tem uma história marcada por movimentos políticos, sociais, econômicos e culturais. Ligado à sua história esteve o presidente Eurico Gaspar Dutra, que adotou para sua política uma postura de reintegração nacional que previa não a separação, mas a manutenção apenas de um Estado, o de Mato Grosso.

No entanto, a formação do estado só aconteceu anos mais tarde, no mandato do então presidente Ernesto Geisel, mas a decisão só aconteceu e se efetuiu em janeiro de 1979, com a instalação do novo governo. Durante os anos de 1979 a 1982, o estado foi governado por um

interventor indicado pelo presidente da República.

O governo seguinte foi eleito por meio de uma eleição indireta, ou seja, sem a participação popular. O estado, naquele momento, era um dos quatro que compunham a região Centro-oeste, dividindo seu território com Mato Grosso, Goiás, Minas Gerais, São Paulo e Paraná e, internacionalmente, com o Paraguai e a Bolívia. Para registro e localização, o MS se situa em uma área de 357.147.995 km² e possui uma população de 2.449.024 habitantes – estimativa do último Censo de 2010 – distribuída em 79 municípios. A estimativa em 2021 foi de 2.839.188 habitantes (IBGE, 2022). Conta com baixa densidade demográfica (6,86), já que a maior parte das cidades é composta por menos de 20 mil habitantes, havendo maior concentração de pessoas em poucas cidades, por exemplo, a capital Campo Grande, Dourados, Três Lagoas e Corumbá. O IDH é de 0,729 (IBGE, 2022).

O estado é conhecido por sua produção agropecuária e pelo desenvolvimento da economia primária. Possui o quarto maior rebanho bovino do país, com 21.553.851 cabeças de gado. Apesar do foco na agropecuária, 86% da população reside na área urbana, e a maior parte da população (69%) encontra-se na faixa etária superior a 18 anos. A população masculina soma 49,8% do total (1,21 milhão), e a feminina é de 50,2% (1,22 milhão). A identificação de cor ou raça sul-mato-grossense é com a maioria de brancos (46,8%) e pardos (44,1%). Os negros correspondem a 4,9% (119 mil), os indígenas a 2,9% 57 (72.102) e os amarelos a 1,2% (29.433), sobressaindo-se o número de população indígena na região Centro-Oeste (IBGE, 2022).

Vale mencionar que o clima tropical predomina na maior parte do estado, com chuvas de verão e inverno seco. O cerrado e os campos ocupam a maior parte da vegetação do estado; sua hidrografia é marcada pela presença do aquífero Guarani. Além disso, tem em sua constituição cultural a presença migratória de São Paulo e Rio Grande do Sul. No tocante à educação, o estado teve matriculados no ensino fundamental e médio em 2020, 496.983 estudantes, na rede pública de ensino, distribuídos em 1.138 estabelecimentos de ensino fundamental e 421 de ensino médio. A educação sul-mato-grossense, como aponta o censo 2010, possui parte de sua população vivendo em áreas rurais. Dessa forma, o número de instituições rurais totaliza 52, sendo um número relevante quando comparado a outros estados (IBGE, 2022).

Destacamos que a participação da SED nesta pesquisa foi importante, principalmente com o apoio teórico e legal necessários para apresentarmos nosso objeto de pesquisa. Entre as muitas contribuições da equipe da Coordenadoria de Políticas para o Ensino Médio e Educação Profissional (COPEMEP), está o acesso à Proposta Pedagógica elaborada para

2022.

Destaca-se, entre outros aspectos, a construção da proposta para o ensino médio. Nessa etapa, a Matriz Curricular para 2022 foi publicada na Resolução/SED n.º 3.958, 16 de dezembro de 2021, que contempla as alterações relacionadas à implementação do Novo Ensino Médio. A Matriz Curricular está organizada em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos², contabilizando 45 horas-aulas semanais previstas para o Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI).

Um dos elementos que destacamos sobre o Programa Escola da Autoria é a oferta de Práticas e Vivências em Protagonismo. O protagonismo, como veremos a seguir, é um princípio inegociável do projeto, que estimula os estudantes à prática da liderança de turma, à participação nos conselhos de líderes, nos clubes de protagonismo e incentiva as práticas de convivência e socialização.

Outro elemento importante nas Escolas da Autoria é a prática do acolhimento e a tutoria como ações que apoiam o desenvolvimento intencional da Pedagogia da Presença na escola, por meio da aproximação na relação educador/educando. Costa (1991) discorreu sobre essa teoria, trazendo à luz a necessidade de que o educador se proponha a ser uma presença construtiva na vida do aluno, pois se o educador pretende, de fato, assumir um papel emancipador na vida de seu aluno, estar disponível para este aluno, presente efetivamente, será o seu diferencial.

Para Costa (1991), a Pedagogia da Presença é “um catálogo de razões para entender a liberdade”. O autor afirma que a capacidade de se fazer presente na vida do aluno não é necessariamente um dom, mas sim uma aptidão que pode ser aprendida, desde que haja disposição interior, por parte do educador/professor para tal.

Enfatiza, entretanto, que “a presença não é alguma coisa que se possa apreender apenas ao nível da pura exterioridade” (COSTA, 1991, p. 17). Faz-se necessário que o educador se dedique a essa tarefa, com muita responsabilidade, mas sem fazê-lo de forma irrestrita, incondicional. Pelo contrário, o limite precisa ser estabelecido desde o início da relação. Sem esses limites, a educação torna-se ineficaz.

Com atenção a essa teoria, o Programa Escola da Autoria dispõe de todos os componentes curriculares/unidades curriculares e práticas apresentadas que estão associados ao desenvolvimento intencional de três eixos formativos, compondo, assim, o Modelo

² Os Itinerários Formativos Integrados são aqueles que “podem ser ofertados por meio de arranjos curriculares que combinem mais de uma área de conhecimento e da formação técnica e profissional” (Resolução CNE/CEB N. 3/2017, parágrafo 3o) (SED/MS, 2022, p. 71).

Pedagógico para a Educação Integral em Tempo Integral.

A seguir, para melhor entendimento do processo, reproduzimos na íntegra as definições sobre esses eixos, contidas no Plano Pedagógico da SED/MS (2022):

Formação acadêmica de excelência: este eixo centra-se nas aprendizagens, e não nas aulas. Leva ao saber, à autoformação, ao desenvolvimento de habilidades cognitivas aliadas à formação de virtudes e valores; é baseado em competências e proporciona aos estudantes a possibilidade de relacionar o conhecimento acadêmico à vida prática.

Formação para a vida: a finalidade deste eixo é ampliar as referências dos estudantes aos valores formados ao longo de suas vidas, nos diversos meios com os quais interagem, e que contribuirão para uma sólida base em sua formação. Ressalta-se aqui a importância da valorização individual e coletiva dos estudantes, suas diversidades culturais, étnico-raciais, de gênero e que os faça serem e sentirem-se representados, partícipes da escola.

Formação de competências para o século XXI: este eixo relaciona-se com o desenvolvimento de práticas que orientam a formação de competências nas dimensões sociais, emocionais e produtivas, e preparam os estudantes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. (SED/MS, 2022).

Esses eixos fazem parte da representação da concha da Escola da Autoria, a seguir apresentada:

Figura 3. Concha da Escola da Autoria



Fonte: SED/MS, 2022³.

³ Imagem adaptada do material do ICE.

Considerando que, hoje, o estado de Mato Grosso do Sul possui 132 unidades escolares participantes do Programa Escola da Autoria, definir e seguir as premissas do modelo é importante para a execução das prioridades e metas em cada escola.

No Plano de Gestão, estão apresentados os marcos que representam os princípios básicos, aos quais se conectam os objetivos, as prioridades e os resultados esperados, de acordo com o público-alvo. As cinco premissas da Escola da Autoria, apresentadas a seguir, fundamentam os modelos pedagógicos e de gestão do Programa e balizam a elaboração do plano de ação das escolas.

Quadro 1. Premissas da Escola da Autoria

PÚBLICO-ALVO	PREMISSA	RESULTADOS ESPERADOS
Estudante	PROTAGONISMO Estudante autônomo, solidário e competente. Posiciona o estudante como participe em todas as ações (problemas e soluções) da escola e construtor do seu Projeto de Vida.	- Estudante comprometido com sua formação acadêmica, solidário e autônomo; - Imbuído de uma base sólida de valores; - Domínio das competências do Século XXI.
Educador(a)	FORMAÇÃO CONTINUADA Educadores qualificados e comprometidos, incorporando os Princípios Educativos do modelo.	Formação continuada em serviço que orienta o projeto pedagógico sob as perspectivas dos quatro pilares da educação, a pedagogia da presença e a educação integral;
Gestor(a)	EXCELENCIA EM GESTÃO Gestores focados nos resultados pactuados e na melhoria contínua dos processos educativos.	- Focar na melhoria dos resultados de aprendizagens dos estudantes; - Assegurar uma equipe comprometida pelo exemplo do trabalho, inspirando-a na continuidade e melhoria constante do projeto escolar; - Utilizar-se das ferramentas da Tecnologia de Gestão Escolar para harmonizar os processos administrativos e pedagógicos.
Comunidade	CORRESPONSABILIDADE Famíliares e parceiros comprometidos e participativos do projeto escolar.	- Estabelecer um elo entre os pais e/ou responsáveis, estudantes e escola, em um processo progressivo de aproximação, tendo como objetivo principal uma educação de qualidade; - Promover a participação dos pais/responsáveis durante o processo de construção do aprendizado e responsabilidade pelos estudos de seus filhos; - Apoio e participação da comunidade nos projetos desenvolvidos pela escola.
Secretaria de Estado de Educação (SED/MS)	REPLICABILIDADE Política pública fundada em práticas replicáveis e sustentáveis para a expansão do modelo.	- Promoção de práticas de apoio e êxito para o desenvolvimento do projeto escolar; - Continuidade da expansão do programa.

Fonte: Plano de Gestão Escolar da Escola da Autoria. (SED/MS, 2017).

3.4. Protagonismo Juvenil

O protagonismo, na proposta da Educação em Tempo Integral, articula-se com os princípios orientadores do Programa Escola da Autoria e também com todas as ações do ambiente escolar que favorecem a educação para a cidadania e a criação de espaços e tempos para o desenvolvimento integral dos estudantes de forma intencional, dentro e fora da sala de aula, que preferimos chamar de “espaços de aprendizagens”. Uma vez inserido nas práticas e ações educativas, ele estimula a participação democrática dos estudantes e a construção de sua autonomia, preparando-os para a tomada de decisões baseada em valores vivenciados e incorporados em suas ações.

Por definição teórica, temos várias contribuições sobre o que é o protagonismo juvenil. Escolhemos, para nossa pesquisa, a contribuição de Antonio Carlos Gomes da Costa, educador mineiro que atuou na discussão dos direitos das crianças e jovens em nosso país, inclusive foi participante ativo na construção do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Ao apresentar a pedagogia do Protagonismo Juvenil, Costa (2001, p. 18) define que “Trata-se de um método pedagógico que se baseia num conjunto de práticas e vivências que tem como foco a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais.”

A sua metodologia está pautada no

[...] trabalho cooperativo, no qual os adolescentes assessorados por seus educadores, vão atuar na construção e implementação de soluções para problemas reais com os quais se deparam no dia a dia de suas escolas, de suas comunidades ou da sociedade de que são parte (COSTA, 2007, p.19).

Assim, Costa reforça seu entendimento sobre o tema, ao definir o protagonismo como sendo uma “modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso.” (COSTA, 2007, p. 10).

O autor ainda enfatizou a importância do termo quando afirmou, após seus estudos com educandos em situação de ressocialização, que o protagonismo juvenil seria um método educativo dirigido ao desenvolvimento profissional, como uma “modalidade de ação educativa que vê o educando: (I) como solução e não como problema; (II) como fonte de iniciativa (ação); liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade), por seus atos e consequências.” (COSTA, 2007, p. 289). Costa (2007) apostava na qualidade da presença mais efetiva, por isso elaborou uma proposta pedagógica que enfocava a participação dos

adolescentes e jovens em diversas esferas da sociedade, visando, com isso, representatividade e inclusão.

Esse termo surgiu, no cenário político e econômico brasileiro, no final da década de 1980, trazendo, em sua concepção, a proposta de empoderar o jovem para que ele se sentisse apto a participar ativa e democraticamente de toda decisão sobre sua vida. Está diretamente relacionado à noção de sujeito de direitos, presente no ECA, no Estatuto da Juventude e na LDB.

Segundo Lostada e Souza (2016), incentivar o jovem a construir sua autonomia e interação não se trata de jogar para ele o peso total de uma responsabilidade sobre algo, mas de estabelecer uma corresponsabilidade entre jovens e adultos, ao longo dos acontecimentos, gerando, assim, uma atuação conjunta. Os autores ainda contribuem nessa discussão quando afirmam:

A educação não pode virar suas costas para as transformações do mundo e os novos saberes por ele mobilizados e, por isso, sua nova função passa a ser a construção de cidadãos críticos, que saibam ler de forma cidadã o mundo. O professor precisa se converter em um formulador de problemas, provocando interrogações, coordenando equipes de trabalho, sistematizando experiências, consolidando um verdadeiro diálogo entre culturas e gerações (LOSTADA & SOUZA, 2016, p. 144).

Por se tratar de uma atuação com o jovem, necessita de uma postura pedagógica, sem paternalismo ou manipulação. Por essa razão, faz-se necessária a mediação de um educador especializado, para que a intervenção necessária seja no sentido de direcionar, não inibir; estimular exercícios de autoconfiança, autodeterminação e autonomia. (LOSTADA & SOUZA, 2016, p.148).

Conforme representado na figura 4, o protagonismo é a peça-chave na engrenagem que move os Eixos e Princípios da Escola da Autoria, ocupando uma posição central nesse mecanismo. Os eixos que se movimentam em torno dessa premissa criam espaços para que o estudante possa empreender a construção do seu ser, isto é, a realização de suas potencialidades em todas as dimensões: intelectual, física, emocional, social, cultural e produtiva.

O mais importante para definir o protagonismo do estudante é o incentivo a sua participação na vida escolar e fora dela, orientando-o para uma atuação cidadã com compromisso, direitos, deveres e responsabilidades, sem esquecer-se de valores como justiça e solidariedade (SED/MS, 2022).

Figura 4. Eixos formativos da Escola da Autoria



Fonte: Plano de Gestão Escolar (SED/2022).

Esse processo torna-se mais produtivo quando o educador consegue enxergar seu papel como sendo o de incentivar, apoiar e ser receptivo à participação do educando, sempre pronto a auxiliá-lo e a se posicionar diante das situações apresentadas, sendo elas comuns ou nas situações-problema. Dentro do Programa Escola da Autoria, o estudante é visto como o bem mais precioso, a figura central em torno da qual todo o processo metodológico e as práticas apresentadas são construídos, visando, com isso, seu pleno desenvolvimento.

Essa preocupação com o desenvolvimento pleno do estudante, a partir de metodologias aplicadas dentro e fora de sala de aula, do incentivo ao protagonismo do aluno, nas disciplinas eletivas, nos clubes de protagonismo, na tutoria, tem um objetivo único de contribuir com a construção do Projeto de Vida do estudante. Desse modo, reafirma o que Paulo Freire nos ensinou ao falar sobre a importância de praticar a autonomia na educação: a obrigação do educador é atuar de tal forma que seja possível ao educando “assumir o seu papel” de sujeito da produção de sua inteligência do mundo, e “não apenas o de receptor da inteligência” que de alguma forma lhe seja transferida (FREIRE, 1996, p. 78).

3.5 Eletivas – Unidades Curriculares

As disciplinas eletivas, que atualmente são apresentadas como Unidades Curriculares neste novo Projeto Pedagógico da SED/MS, têm o papel de, junto ao clube do protagonismo, incentivar o estudante a buscar novos conhecimentos e novas práxis. Não podemos deixar de lembrar que o novo modelo pedagógico da Escola da Autoria no estado de MS trata a pesquisa como um princípio educativo, portanto, os alunos atendidos nessas unidades

escolares devem ser incentivados a promover, sempre que possível, a pesquisa. As disciplinas são tempos de aprendizagens desenvolvidos a partir de temáticas previamente selecionadas pela escola, considerando o interesse dos estudantes, e têm por objetivo a formação humanista, a educação científica e as questões tecnológicas.

As Unidades Curriculares (UC) são divididas em: UC I (Linguagens e suas tecnologias); UC II (Matemática e suas tecnologias); UC III (Ciências da Natureza e suas tecnologias) e UC IV (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). Os professores que atuam em cada uma das UCs são orientados a priorizar temas correspondentes a cada área, articulando UCs e Componentes do Currículo de Referência do Estado de Mato Grosso do Sul, de modo a preparar diálogos que integrem práticas significativas aos Projetos de Vida dos estudantes.

Na proposta pedagógica e de gestão da Escola da Autoria (2022), há um roteiro sugestivo para ser estudado e avaliado por cada diretor, em sua unidade, a fim de que as escolhas das disciplinas eletivas sejam as mais adequadas a serem trabalhadas com aquele grupo de alunos daquela unidade escolar. Entre outras orientações, podemos destacar:

Considerar atividades que sejam inéditas e que se diferenciam daquelas já contempladas em componentes da base comum. Que sejam as Eletivas, canalizadoras de projetos que aspirem experiências inovadoras, voltadas ao protagonismo por meio das metodologias ativas considerando o contexto social, emocional e cognitivo do estudante. A escolha precisa acontecer na primeira semana de aula com o estudante, a fim de que, após escolhido o tema, seja construída a ementa curricular para o trabalho que será desenvolvido. A escola tem a flexibilidade de mudar a temática abordada no início de cada semestre letivo, necessitando assim, de nova assembleia para apreciação da comunidade escolar. Faz-se necessária, conforme disponibilidade da escola, uma construção de horário concomitante com o propósito de possibilitar o trânsito dos estudantes entre as temáticas de cada Eletiva (SED/MS, 2022, p. 66/67).

Podemos ver, neste documento, o cuidado para com o aluno atendido, a preocupação em promover situações que possibilitem tanto o interesse quanto a condição de participação dos alunos nas disciplinas.

3.6 Clubes de Protagonismo

O Clube de Protagonismo é um espaço que tem por objetivo estimular a atuação protagonista do estudante por meio de práticas e vivências, e tem por objetivo desenvolver sua autonomia. Ele é um instrumento utilizado desde o 8º ano do Ensino Fundamental e em todo o Ensino Médio e deve salientar o princípio de ensinar algo que acrescente valor aos seus membros. Os temas escolhidos pelos clubes são escolhidos a partir dos interesses dos

estudantes e podem se relacionar com o seu projeto de vida. Nos Clubes de Protagonismo, os estudantes serão estimulados a desenvolver habilidades e competências como, por exemplo, a capacidade de trabalhar em equipe e tomar decisões.

Já no início do ano letivo, na semana de acolhimento, deve ser destinado um momento para apresentar aos estudantes o que são os clubes, seus objetivos e motivá-los para que comecem a pensar sobre possíveis temáticas que poderão ser abordadas. Na Semana do Protagonismo, que geralmente acontece um mês após o início das aulas, realiza-se um estudo mais detalhado do material sobre Clubes de Protagonismo; então, eles são finalmente criados e iniciam as suas atividades.

Quanto à organização, cada clube tem um presidente, que é responsável pelo planejamento e execução dos encontros e ações, além de participar de reuniões com o gestor conforme agenda estabelecida. Além disso, os professores podem atuar como padrinhos de clubes, orientando os participantes, se quiserem, quando necessário. Os clubes são compostos, sobretudo, por estudantes e requerem uma organização para o seu funcionamento, prezando pelo alinhamento e pela comunicação entre os envolvidos. Dessa forma, os estudantes escolhem e elegem os seus membros representantes como presidente, vice-presidente, secretário etc.

Os encontros podem ocorrer nos intervalos dos almoços, após as aulas (conforme a disponibilidade e organização da escola), e o tempo de duração é estabelecido pelos seus membros – o ideal é que ocorra pelo menos um encontro semanal. Para o ensino fundamental, os encontros dos clubes ocorrerão nos intervalos das unidades de Práticas de Convivência e Socialização, e o tempo de duração é estabelecido pelos membros, com mediação do discente quando necessário, buscando facilitar o processo de transição dos anos finais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.

É de suma importância que a gestão escolar envolva os clubes nas diferentes ações que são realizadas durante o ano letivo, e que também oportunize aos estudantes propor atividades e/ou eventos que fortaleçam a sua atuação protagonista. Nesse sentido, o gestor e toda a comunidade escolar precisam incentivar a participação e acompanhar o funcionamento dos clubes. Ao final do ano, propõe-se que seja realizada a culminância das atividades desenvolvidas pelos clubes. Essa é mais uma oportunidade para que o estudante exerça sua atuação protagonista.

Nesses clubes, o Protagonismo Juvenil fica ainda mais evidenciado. Ele constitui um dos eixos fundamentais da reforma curricular do ensino médio, realizada a partir da década de 1990 e, de acordo com Costa (2001, p. 18-21), passou a ser usado pelos educadores para

facilitar a identificação “dos processos, movimentos e dinamismos sociais e educativos em que os jovens, ajudados ou não por seus educadores, assumem o papel principal”. Para o autor, “o termo protagonismo juvenil” identifica o jovem como “solução e não problema”.

Assim, sustentado no “Paradigma do Desenvolvimento Humano”, constitui-se de um “método pedagógico”. Esse método tem como foco a criação de espaços e tempos escolares que propiciem aos jovens estudantes a participação ativa no enfrentamento a situações reais na escola, na comunidade e da vida social, otimizando suas potencialidades e permitindo “o seu crescimento constante como pessoa, como cidadão e como trabalhador” (COSTA, 2001, p. 18-21).

A importância estratégica do protagonismo vem do fato de ele contribuir de forma inegavelmente relevante para a formação de pessoas, cidadãos, trabalhadores de tipo novo, ou seja, dentro da visão ético-política contida no Paradigma do Desenvolvimento Humano. Esses jovens têm uma possibilidade muito grande de, a médio e longo prazo, tornarem-se líderes de processos de mudança em seus respectivos âmbitos de atuação, contribuindo para que nosso país possa romper com as velhas culturas impeditivas de emancipação econômica, da promoção social e da libertação cultural de grande parte do nosso povo, que, neste início de um novo milênio, se encontra ainda imerso numa realidade marcada pela pobreza, ignorância e brutalidade (COSTA, 2001, p. 102).

3.7 Tutoria

A Tutoria, elemento complementar no Programa Escola da Autoria, é uma prática educativa voltada ao exercício, por parte de um educador, de ser o ponto de apoio a um estudante. Busca-se, com essa ação, viabilizar seu desenvolvimento, proporcionando ao aluno tornar-se apto a apresentar, quando necessário, um direito, dever, conhecimento, competência ou habilidade. É considerada uma das práticas que fortalecem a presença pedagógica nas escolas.

Também é um caminho para realizar uma interação pedagógica, alicerçada no acompanhamento acadêmico. O tutor acompanha e se comunica com os estudantes de forma organizada, planejando seu desenvolvimento e avaliando a eficiência de suas orientações, de modo a resolver problemas que possam ocorrer durante o processo educativo para desenvolver o seu Projeto de Vida.

É claro que o processo de tutoria demanda tempo, pois os estudantes e a equipe escolar precisam se conhecer para que a escolha e troca de seu tutor seja algo que possa fluir naturalmente. Isso é conquistado com a aplicação da presença pedagógica ativa,

possibilitando o desenvolvimento de afinidades e do desejo para uma escolha consciente pelos estudantes. Assim, vemos que a Tutoria pode ser realizada em diversos momentos em que haja disponibilidade do tutor e necessidade do tutorado.

Podemos afirmar, após estudar material disponível sobre o assunto, que, dentro desse processo da Tutoria, o educador pode ser o influenciador direto do estudante quanto a suas escolhas, pois, um dos seus objetivos é ajudar o aluno a percorrer todo o caminho para a construção de seu Projeto de Vida.

O Tutor será aquela pessoa com quem o aluno estabelecerá laços estreitos, emocionais, inclusive. É necessário não perder o foco quanto à possibilidade de ajustes em virtude dos horários possíveis e das demandas existentes, podendo ocorrer, por exemplo, mediante concordância das partes, antes do início das aulas, no horário do intervalo, após o almoço (ou mesmo durante) e após o final das aulas. Vale lembrar aqui a necessidade de o educador não ser negligente quanto às várias barreiras que o educando pode apresentar, sob pena de não conseguirem concluir a trajetória, frustrando, assim, o objetivo da Tutoria.

3.8 Projeto de Vida

O Projeto de Vida, por definição da BNCC, é o eixo central em torno do qual a escola deve organizar suas práticas (BRASIL, 2018). Dentre outras funções, destacamos uma que nos parece pertinente para esta pesquisa:

É papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro (BRASIL, 2018).

De acordo com a BNCC, para a construção do Projeto de Vida, cabe à escola proporcionar práticas que estimulem o aluno a serem protagonistas de suas histórias, buscando sua autonomia. Isso é construído também, a partir da participação nos clubes e disciplinas eletivas.

Considerando as múltiplas realidades e objetivos dos estudantes, a busca por empoderar o estudante, auxiliá-lo através do incentivo ao seu protagonismo, como visto anteriormente, procura auxiliá-los na construção e realização de um projeto de vida pessoal, acadêmico e profissional. Como forma de promover e/ou subsidiar o (des)envolvimento das percepções e das aprendizagens de forma integral dos estudantes, orienta-se que, nas aulas,

sejam abordados aspectos associados às habilidades e competências físicas, cognitivas e socioemocionais do mundo real, Para tanto, a capacidade de refletir, interpretar e realizar ações, com autonomia e confiança precisa ser fomentada a fim de que o estudante exerça seu papel como cidadão.

É relevante considerar como parte do processo da formação pessoal, as competências socioemocionais que desenvolvem, cotidianamente, a capacidade humana de lidar com as próprias emoções, de desenvolver o autoconhecimento, de relacionar-se com o outro, de ser capaz de colaborar, mediar os conflitos e de solucionar problemas.

A Unidade Curricular propicia a inserção de propostas de resgate individual como o autoconhecimento, a autorreflexão e o incentivo na tomada de decisões. Essas ações são fundamentais para a manutenção da confiança e para a orientação sobre as escolhas e/ou objetivos a curto e longo prazo.

O Projeto de Vida tem por objetivo auxiliar os estudantes a lidar com os desafios, medos, dúvidas e incertezas. Como forma de envolver e de garantir o protagonismo juvenil nas decisões futuras da vida profissional e pessoal dos estudantes e, para ajudá-los na escolha dos Itinerários Formativos, propõem-se algumas temáticas para trabalhar as diferentes dimensões da vida dos estudantes em cada ano do Ensino Médio:

Quadro 2. Premissas da Escola da Autoria: Itinerários formativos

ANO	TEMÁTICAS SOCIOEMOCIONAIS
1º Ano	Competências para o desenvolvimento pessoal: autoconhecimento, autoconfiança, entusiasmo, tolerância ao estresse, tolerância à frustração.
2º Ano	Competências para investigação do contexto presente e projeção de futuro, ampliando referências e conhecimentos: assertividade, respeito, responsabilidade, confiança, empatia, iniciativa social.
3º Ano	Competências para a valorização e fortalecimento dos sonhos e da autorrealização humana, pensando nos projetos para o futuro e dando início à sua realização. O foco das ações propostas é a identificação, a valorização e o fortalecimento dos sonhos das juventudes, com ênfase no mundo do trabalho e nas perspectivas de autorrealização que exigem competências fortalecidas, tais como: autodeterminação e resiliência. O momento é de consolidar determinação, persistência, responsabilidade, organização, foco, curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico.

Fonte: Plano de Gestão Escolar da Escola da Autoria (SED/MS, 2017).

Toda concepção metodológica e prática vista ao longo desta pesquisa comprova que a educomunicação está de toda forma presente dentro deste modelo pedagógico. Uma das muitas contribuições de pensadores da área da Educomunicação vem ao encontro ao que o Programa Escola da Autoria busca fazer na prática.

É preciso (de fato) fazer o aluno assumir a sua voz como instância de valor a ser confrontada a outras vozes incluindo-se a do professor. “Desse modo, a sala de aula

passaria a ser entendida como um lugar carregado de história e habitado por muitos atores que circulariam do palco à plateia à medida que estivessem exercitando o discurso” (CITELLI, 2004, p. 98-99).

Ao final deste capítulo queremos deixar registrada nossas considerações sobre nossa percepção do quanto a metodologia utilizada no Programa Escola da Autoria conversa com os métodos de Paulo Freire. Não poderia ser diferente, claro, lembramos que esse Programa foi concebido a partir do Programa Escola da Escolha, desenvolvido no Estado de Pernambuco, como já dito anteriormente, Estado onde Paulo Freire desenvolveu sua teoria de educação para jovens e adultos, primando essencialmente pelo diálogo, pela relação dialógica, entre os educadores e os educandos.

4. A EDUCOMUNICAÇÃO NA PRÁTICA NAS ESCOLAS DA AUTORIA

4.1 Escola Estadual Emygdio Campos Widal

Após apresentação do Programa Escola da Autoria, seu embasamento teórico e sua aplicabilidade no MS, chegamos ao capítulo de análise da Escola Estadual Emygdio Campos Widal, localizada no bairro Villas Boas, em Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul.

Com base no estudo de caso, definido por Robert K. Yin e Antonio Carlos Gil, elaboramos o roteiro semi estruturado para as entrevistas com a comunidade escolar, tendendo para conversas mais espontâneas.

As entrevistas podem assumir formas diversas. É muito comum que as entrevistas, para o estudo de caso, sejam conduzidas de forma espontânea. Essa natureza das entrevistas permite que você tanto indague respondentes-chave sobre os fatos de uma maneira quanto peça a opinião deles sobre determinados eventos. Em algumas situações, você pode até mesmo pedir que o respondente apresente suas próprias interpretações de certos acontecimentos e pode usar essas proposições como base para uma nova pesquisa (YIN, 2015, p. 112).

O nosso objeto de análise foram as práticas educacionais realizadas na Escola Estadual Emygdio Campos Widal, que foi criada pelo Decreto n.º 262 em 3 de outubro de 1979, logo após a federalização do estado de Mato Grosso do Sul, pelo então governador Marcelo Miranda Soares. No início, a escola atendia apenas ao ensino fundamental e, hoje, atende, dentro do Programa Escola da Autoria, desde 2017, mais de 400 alunos em período integral. Localizada na região sul da capital, mesma região da UFMS, recebeu o nome de um maestro autodidata regional, que, nas décadas de 1920 e 1930, abrihantava as noites festivas da cidade de Campo Grande.

A E.E Emygdio Campos Widal Já fez parte de várias iniciativas de parceria público-privada, inclusive proporcionando ao Governo do Estado o reconhecimento de algumas dessas ações, como o projeto “Pintando e Revitalizando a Educação com Liberdade”, que foi idealizado pelo juiz Albino Coimbra Neto, com apoio do presidente do Tribunal de Justiça, Des. Divoncir Schreiner Maran, pois é uma ação que desenvolve um trabalho de ressocialização de apenados e teve destaque nacional (SED/MS, 2022)⁴. Atualmente mantém-se inserida nas redes sociais, com contas ativas em algumas plataformas de comunicação

⁴ Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/category/pintando-e-revitalizando-a-educacao-com-liberdade/>
Acesso em: 22 mar 2022.

populares entre os jovens e adultos, nas quais, inclusive, divulga suas ações, projetos e atividades escolares.

Antes da implantação do Programa Escola da Autoria, a escola já havia participado de outros projetos fomentadores de novas iniciativas educacionais. Podemos destacar o Projeto Jovem de Futuro, iniciativa do Instituto Unibanco que rendeu bons frutos, como poderemos confirmar mais adiante na apresentação das informações verbais coletadas com parte da equipe pedagógica da escola.

Já dentro do Programa Escola da Autoria, destacamos a participação no Centro Nacional de Mídias da Educação (CNME), programa do Governo Federal que o MEC incentivou nos anos de 2018 e 2019, no estado de MS. De acordo com informação recebida da direção da escola, a participação no projeto com o CNME foi interrompida devido à descontinuidade da parceria por parte do Governo Federal (informação verbal).

As avaliações da escola no Ideb indicam que, a partir de 2016, quando a escola passou a atender exclusivamente o ensino médio, as metas projetadas foram superadas, como demonstra a Figura 5.



Fonte: Portal do Inep (2020)⁵.

⁵ Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=725808>. Acesso em: 20 out. 2022.

O ano de 2018 representa a primeira turma que teve a influência do Programa Escola da Autoria, pois, nesse ano, formaram-se alunos que, em 2016, iniciaram o ensino médio já com elementos formativos diferenciados. Desde então, o índice de aprovação em cursos superiores de seus alunos apresenta uma realidade positiva do ponto de vista do alcance de uma meta pessoal em conseguir ingressar em um curso superior.

A partir de informações extraídas da secretaria da escola, organizamos o quadro a seguir, para melhor entendimento da evolução do ingresso dos alunos em curso de nível superior.

Quadro 3. Aprovação dos alunos da E.E. Emydio Campos Widal em curso superior

ANO	QUANTIDADE DE FORMANDOS	APROVADOS EM CURSO SUPERIOR
2018	61	35
2019	130	41
2020	123	36
2021	140	70

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados da secretaria da E.E. Emydio Campos Widal (2022).

Não devemos esquecer que os anos de 2020 e 2021 foram atípicos, devido à pandemia, ainda assim, o retorno às aulas presenciais, ainda que de forma híbrida, em 2021 refletiu positivamente nos números de aprovados. Dos 70 alunos aprovados em curso superior, 40 foram aprovados na UFMS. Destaque para o ano de 2019, quando a direção da escola apontou para os resultados alcançados pelos vestibulandos de 2018 na redação, tanto no ENEM, quanto na UFMS.

Na UFMS existem diversos projetos de extensão que promovem a interação entre a Universidade e a comunidade externa e alguns desses projetos são voltados especificamente para alunos tanto do ensino médio, quanto do ensino fundamental (como por exemplo o Vem pra UFMS e o Prática Educomunicativa: Repórter Júnior).

A participação de alunos de escolas de ensino médio nos projetos de extensão da UFMS tem proporcionado a esses alunos tomar posse de um conhecimento que sem essa interação talvez não fosse possível, no que diz respeito às diversas formas de ingresso em curso de graduação na UFMS. Hoje na UFMS estão consolidados o PASSE (Programa de Avaliação Seriada Seletiva) e o Vestibular, além do SISU, via ENEM.

Figura 6. Fachada revitalizada da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal - Escola da Autoria



Fonte: Reprodução/Facebook (2022)⁶.

Após autorização da SED/MS e da Diretoria da Escola, fomos apresentadas ao corpo docente. Apresentamo-nos enquanto mestranda, explicamos nossa pesquisa e começamos a coletar as informações de que precisávamos sobre a prática do Programa Escola da Autoria. Tivemos acesso, então, à parte da equipe pedagógica e da coordenação da escola.

Houve um pequeno atraso no início de nosso estudo de caso, de fato, pois, apesar de entrarmos em contato com a SED e a direção da escola com tempo hábil de irmos a campo, houve demora na autorização para receber-nos. Esse fato nos obrigou a focar nosso estudo nas informações oficiais de dados registrados nos sistemas oficiais e nos diálogos que tivemos com os professores que nos foram apresentados, sem, contudo, termos acesso aos estudantes.

4.2 Coleta dos Dados: Documentos Oficiais e Entrevistas

Como definimos trabalhar com entrevista semi estruturada, sob o viés da prática educacional, desenvolvemos nossa pesquisa a partir do diálogo com os membros da equipe da escola que se colocaram disponíveis. Tivemos acesso a 17% dos professores, todos envolvidos nas atividades mais centrais do projeto, como a Unidade Curricular e o Projeto de Vida.

Conduzimos nosso diálogo de forma a colher elementos que nos guiassem para o objetivo da pesquisa. O diálogo fluiu naturalmente e cada participante, dentro de sua área de atuação, contribuiu com elementos significativos para o entendimento do desenvolvimento do Programa Escola da Autoria na Escola Estadual Emygdio Campos Widal e imprimiu sua leitura de como os alunos se colocam e se apropriam das ferramentas disponíveis a eles em sua rotina escolar.

⁶ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 15 out. 2022.

Logo no início de nosso contato fomos surpreendidas com uma informação da direção da unidade, sobre uma disciplina nova que foi implementada em 2021 devido à reforma da educação quando se instituiu o Novo Ensino Médio. Ela faz parte do que se convencionou chamar Itinerário Formativo, já apresentado no capítulo anterior, sendo que a Emygdio Campos Widal foi uma das escolas-piloto onde foi implementada a nova disciplina (informação verbal).

A disciplina Empreendedorismo Social⁷ faz parte das propostas do Novo Ensino Médio e tem como proposta inicial a adequação da educação às transformações do século XXI. É uma disciplina que busca o foco nas competências e habilidades de cada aluno buscando sempre incentivar a formação integral do aluno, apostando na promoção do protagonismo e do autoconhecimento, efetivando dessa forma o desenvolvimento acadêmico e sócio emocional direcionando os discentes para o mercado de trabalho (SED, 2022).

Essa disciplina faz parte dos Itinerários Formativos, especificamente, do Núcleo Integrador⁸. Uma meta é apresentar novas ferramentas para possibilitar ao estudante aprofundar seus conhecimentos visando seu Projeto de Vida e um objetivo importante é trabalhar o olhar crítico do aluno acerca dos problemas sociais globais e das questões sociais inerentes à comunidade onde vivem. Partindo desse pressuposto, os alunos são estimulados a trabalharem com soluções e projetos que possam sanar as problemáticas sociais e gerar um impacto social positivo para a sociedade, trabalho em equipe, dentro do contexto dialógico e protagonista do Programa Escola da Autoria.

É uma disciplina com quatro aulas semanais que, no Emygdio, está distribuída em duas presenciais e duas remotas. Atualmente, são 12 professores formadores, cada um administrando uma turma. As aulas remotas, em geral, são aproveitadas para pesquisas relacionadas ao tema/conteúdo que os professores estão trabalhando na semana e abordam temas diversos, desde meio ambiente, saúde, comunicação e oralidade, até análise sobre a língua, prática de leitura, produção textual e noções de linguagem matemática e liderança (informação verbal).

⁷ O componente curricular Empreendedorismo Social objetiva inspirar e mobilizar os estudantes para um olhar crítico acerca dos problemas locais ou regionais, fomentando a cocriação de iniciativas de potencial econômico com foco em gerar impacto social positivo (Projeto Pedagógico SED/MS-2022, p. 72).

⁸ O Núcleo Integrador compreende os componentes curriculares Projeto de Vida, Empreendedorismo Social, ciências Integradas e Novas Tecnologias, Matemática Criativa e Resolução de Problemas, Linguagens e Interartes, Língua Espanhola e Intervenção Comunitária que se articulam de forma integrada e permeiam por todas as áreas de conhecimento e possibilitam o desenvolvimento de competências e habilidades específicas da BNCC e dos Itinerários Formativos (Projeto Pedagógico SED/MS-2022, p. 71).

Diante do levantamento realizado nas publicações oficiais da SED/MS e na legislação que baliza o Programa Escola da Autoria, para tentarmos extrair o maior número possível de informações da equipe da unidade escolar, elaboramos um roteiro para nossa pesquisa, com o intuito de facilitar a fluidez do diálogo. Foram propostas algumas perguntas-chave, a saber:

- 1) Como e por que a escola aderiu ao Programa Escola da Autoria?
- 2) Como a Educomunicação atua no Projeto de Vida dos alunos da escola?
- 3) Pensando em Educomunicação, esse termo é conhecido pelos professores da escola? Se for conhecido, como a Educomunicação é utilizada?
- 4) Com relação ao Projeto de Vida, existe percepção, por parte da equipe pedagógica, de que os alunos que participam de eletivas ou clubes que envolvem práticas comunicacionais – TV, rádio, jornal, redes sociais – têm menos dificuldades para concluir seu Projeto de Vida?

Os dados mensuráveis, as alterações no Projeto e a ferramenta de acompanhamento de alunos egressos foram conseguidos ao longo de nossa pesquisa e das interações com a equipe pedagógica.

Nossos encontros foram realizados na unidade escolar com a maioria dos entrevistados, mas, devido a compromissos dos professores, dois depoimentos foram colhidos de forma remota, via aplicativo de mensagens instantâneas, quando apresentamos nossa pesquisa e os questionamentos acerca de suas atividades juntos aos alunos.

Quanto aos que encontramos presencialmente, além de apresentar nossa pesquisa, buscamos conduzir o diálogo de forma que extraíssemos dos nossos entrevistados elementos que indicassem a leitura dos professores sobre a Educomunicação – caso houvesse; os resultados obtidos junto aos alunos, a partir do momento em que é introduzida uma ação na qual eles necessitem usar tecnologias midiáticas; o grau de apropriação do protagonismo percebido junto aos alunos, por parte de seus professores, com o passar dos anos na escola, e a contribuição das atividades que utilizam tecnologia midiática na construção do Projeto de Vida desses alunos.

No primeiro contato com a equipe pedagógica, realizado no dia 6 de julho, tivemos acesso aos professores que trabalham a disciplina de Projeto de Vida, nos 1º e 3º anos, e Tutoria, incluindo a professora que desenvolve o agora Jornal Emydias, um dos veículos de comunicação da escola, que atualmente conta também com páginas nas redes sociais mais utilizadas pelos jovens e suas famílias, *Instagram* e *Facebook*. Encontramos com a Thaís Maciel Piasentine Barbosa, que é mediadora do Jornal do Emygdio e professora da disciplina de Português, no pátio da escola, pois, naquela semana, a unidade escolar estava passando por

uma reforma estrutural. Era o dia da Culminância, momento em que os alunos apresentam o resultado de suas pesquisas nas Unidades Curriculares. A escola estava com um ar diferenciado, afinal era o primeiro dia de culminância em três anos.

A professora Thaís começou explicando que o jornal em si não é uma novidade, haja vista que o projeto teve início em 2013, quando a 1ª e a 2ª edições foram publicadas. No entanto, naquele momento, havia a parceria entre o Instituto Unibanco e a SED/MS, que fez parte do ProEMI e era estruturada em cinco eixos – governança, assessoria técnica, formação, mobilização e gestão do conhecimento –, que se articulam por meio do método Circuito de Gestão (INSTITUTO UNIBANCO, 2022). Esse instituto promoveu o projeto intitulado Jovem de Futuro.

Lançado em 2007, o Jovem de Futuro tem como objetivo contribuir para a garantia da aprendizagem e redução das desigualdades educacionais entre os alunos do Ensino Médio como consequência de uma gestão orientada para o avanço contínuo da educação pública. O programa, implementado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, disponibiliza para as escolas, as regionais e o órgão central da pasta uma metodologia e instrumentos que dão suporte ao trabalho de gestão (INSTITUTO UNIBANCO, 2022, online).

Figura 7. Logo de disciplina desenvolvida em parceria com o Instituto Jovens de Futuro (2013)



Fonte: Reprodução/ Site⁹

Assim, compreendemos que, no início do ano de 2020, antes da pandemia, houve, por parte da professora entrevistada interesse de voltar à publicação do Jornal Emydias, mas desta vez dentro do Programa Escola da Autoria, visando atender entre outros interesses as metas definidas pela BNCC, sobre protagonismo e formação cidadã.

Essa nova fase do jornal teria como missão o incentivo ao Protagonismo, à identidade do educando e à sua criatividade. Teria de desenvolver uma “pegada” mais

⁹ Disponível em: <http://eeprofemygdiocamposwidal.blogspot.com/2013/03/entre-jovens-de-lingua-portuguesa.html> Acesso em: 22 out. 2022.

comunicativa dentro da unidade escolar, criando um canal de comunicação que conversasse com as Unidades Curriculares, nova formatação do que, no início do projeto, era conhecido como disciplinas eletivas. Essas unidades curriculares, na escola Emygdio Campos Widal, são formadas por turmas mistas dos três anos do ensino médio. Foi proposta a retomada do jornal, nos moldes do projeto original, inicialmente, no que foi sua 3ª edição e veio então a pandemia.

Com a nova configuração mundial e a organização da SED para atender à demanda da educação no período pandêmico, o jornal aconteceu remotamente via *Google Classroom* e teve expressiva participação dos alunos. A forma definida pela professora para que houvesse uma efetiva produção de conteúdo foi a divisão dos alunos por equipes, que tinham liberdade de se organizar para a produção de seus conteúdos. Foram formadas equipes de fotografia e imagens, revisão, edição (informação verbal).

A dinâmica formada, então, pelo grupo foi a seguinte: dos alunos que participavam, cada um pesquisava um tema e enviava para o grupo, via *WhatsApp*, para apreciação e aprovação. Devido ao fato de perceberem que o formato impresso não seria possível naquele momento e que um jornal em formato *.pdf* não seria, assim, visualmente adequado para a mensagem que queriam transmitir, uma das alunas da equipe, hoje acadêmica na UFMS, sugeriu utilizarem uma ferramenta nova para a equipe – o Canva (informação verbal).

Nesse momento, a professora Thaís fez questão de reforçar que o diálogo entre a equipe e o novo é o fator que faz toda a diferença para o sucesso do projeto. Por exemplo, essa ferramenta que sua aluna apresentou era, até então, desconhecida para ela própria, que é da área de linguagens e conhece várias ferramentas tecnológicas.

Diante dessa nova realidade de formatação do jornal, outra aluna da equipe, hoje também acadêmica na UFMS, apresentou a sugestão de levarem o Widal News para as redes sociais – cuja utilização, sabemos, foi crescente no período pandêmico. A rede social sugerida foi o *Instagram*, que possibilitava a apresentação do jornal em toda sua plenitude, com suas matérias e conteúdo por eles pesquisado.

Assim, a 4ª edição do Widal News assumiu uma nova roupagem. Foi alinhado com a equipe, composta por professora e alunos, que o jornal teria mais a “cara” da escola. Os alunos surpreenderam mais uma vez, apresentando a escolha de cores para o jornal – diagramação –, pesquisadas pelo *Google forms*, tudo no sistema remoto. Apresentaram ideias de concurso de fotografia, fizeram pauta sobre a importância dos professores de apoio – leia-se, aqui, os tutores –, entre outros.

Figura 8. Painel do Concurso de Fotografia/2022 – 1ª Mostra Fotográfica do Emygdio



Fonte: Reprodução/ Facebook (2022)¹⁰.

Nesta 4ª edição, o jornal teve a participação de toda a equipe pedagógica da escola. Seja nas entrevistas, seja no concurso de poesia, toda a equipe foi, de alguma forma, inserida e contribuiu para que a 1ª edição na pandemia tivesse “a cara do Emygdio”.

Com a preparação da 5ª edição, os assuntos foram direcionados para a realidade da pandemia. Assim, vários assuntos que eram tidos como importantes para os alunos foram inseridos: entrevistas com as “filhas do Emygdio”; os cadernos de eletivas (até então, ainda usavam essa denominação); espaço no jornal para cada professor sanar dúvidas das eletivas. Tiveram, inclusive, assuntos relacionados a relacionamentos em tempos de pandemia.

Em 2021, devido ao fato de a carga horária da professora responsável ter sido alterada, houve a necessidade de se pensar o jornal de outra maneira. Não caberia mais na eletiva/unidade curricular, pois a professora não assumiu nenhuma naquele ano. Então, a proposta apresentada para a coordenação pedagógica foi a de institucionalizar o Jornal, fazendo dele um Projeto da Escola. A partir de então, o jornal foi tratado por uma equipe fixa, com quadros novos, e a continuação da participação das duas alunas citadas anteriormente, agora como egressas.

Nesse ano, o desafio foi trazer o jornal de volta, em edição/formato físico. Houve a disponibilização de um espaço específico, dentro da escola, para a divulgação do jornal, assim, toda a comunidade escolar e visitantes teriam acesso a ele.

¹⁰ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 20 out. 2022.

Figura 9. Mural da escola com divulgação do Widal News



Fonte: Equipe do Jornal (junho/2022)

Hoje, apesar de a equipe não ter sido ampliada, o jornal está em sua 9ª edição. Existe a preocupação, por parte da professora, da necessidade de formar uma nova equipe, pois não se pode esquecer que um dos princípios do Programa Escola da Autoria é o da importância da replicabilidade: a importância de que o projeto não dependa do professor para existir, mas sim que os alunos se apropriem de qualquer projeto apresentado pela escola.

A professora Thaís pontuou que, na forma remota, o jornal funcionou melhor do que presencialmente, até pelo fato de que a turma deve ser mista, o que faz com que exista realmente a dependência da intenção em participar, já que, numa unidade onde todo o tempo existente é ocupado, a agenda dos alunos fica difícil de ser alinhada. O jornal nasceu presencial, passou para o formato remoto e está voltando para o formato presencial, mas ele depende do interesse do aluno que está em sala de aula.

Esse aluno, que deve ser sempre incentivado dentro do princípio do protagonismo, está com a sua agenda cheia, pois a agenda do projeto é intensa. Uma das formas que a professora entende ser conveniente, na unidade escolar, de promover a renovação do quadro de membros do jornal é uma chamada pública para todos os alunos que se interessem em participar.

O jornal hoje é fechado em formato *.pdf* para ser distribuído na comunidade escolar, via grupos de discussão *WhatsApp*, e vai para o *Instagram* com as matérias. Uma das ações que nasceu a partir de diálogos proporcionados pelo jornal é o concurso da mascote do Widal, organizado totalmente pela equipe do jornal. A mascote tem como objetivo ser a cara da escola e representar visualmente o jornal do Emygdio.

Figura 10. Resultado do concurso da mascote publicado na 8ª edição do Emydias



Fonte: Reprodução/Instagram¹¹

Dentro do fazer da professora Thaís, ela destaca o entendimento de que, no formato de uma disciplina eletiva/unidade curricular, o jornal funciona melhor do que como projeto. Esse entendimento se deve a duas questões: uma é a própria realidade vivenciada nas duas formatações; outra é a indicação da própria proposta pedagógica de que a Unidade Curricular propicie a inserção de propostas de resgate individual como o autoconhecimento, a autorreflexão e o incentivo na tomada de decisões, competências muito mais favoráveis de serem trabalhadas em um tempo dentro do currículo escolar.

Para além das eletivas/unidades curriculares, a professora destacou a importância do grêmio da escola. Apesar de destacar as diversas contribuições dos alunos para a nova forma do Jornal Emydias, a professora Thaís fez questão de pontuar que o uso do *Instagram* e do *WhatsApp* é o mínimo, mesmo no jornal. "Isso é básico, porque estamos em um momento da educação em que usar as mídias e plataformas digitais disponíveis hoje é o mínimo, ainda mais quando lembramos de como a BNCC trata a questão do letramento digital" (informação verbal).

¹¹ Disponível em <https://www.instagram.com/stories/highlights/18302021071010084/> Acesso em: 22 out. 2022

Figura 11. Perfil do Jornal Widal News no *Instagram*



Fonte: Reprodução/Instagram/2022¹².

A professora Thaís é da área de linguagens e conhece o que determina a BNCC sobre a questão da linguagem jornalística, letramento digital e a importância da alfabetização midiática e informacional. Ela reafirmou que, quando o jornal era tratado enquanto eletiva e não como projeto, havia a troca de experiências e conhecimentos muito mais assertivos e os alunos traziam propostas diferenciadas. No entendimento da professora, essa é a maneira correta de trabalhar com os alunos, uma vez que o projeto prima pela autonomia e a construção de um protagonismo juvenil.

Ainda na área de linguagens, a professora apresentou outro projeto desenvolvido pelos alunos no Emygdio Campos Widal: a Academia Estudantil de Letras (AEL), que funciona como um clube de leitura on-line, com encontros semanais. A professora organiza esse grupo fora do horário de aulas. Funciona como uma unidade curricular, que, como já informamos, substituíram as eletivas. No projeto pedagógico atualizado, essa modalidade é de estudo direcionado, como já visto no capítulo 2. A AEL promove *lives*, encontros literários, encontros de poesia, concursos de poesia e, no caso do Emygdio, tudo que é produzido por ela é divulgado no jornal.

Considerando os princípios do protagonismo juvenil, sob a ótica da professora que está na escola desde o início da implantação do projeto no estado, ela pontua que esse conceito veio dos princípios do ICE, que foi o Instituto que trouxe a metodologia básica da Pedagogia da Presença. Ela tem o entendimento de que, nos anos de 2017 a 2019, houve uma política pública que assegurou os princípios e metodologias apresentados pelo ICE. Por exemplo, o professor ficava integralmente na escola, tinha uma remuneração diferenciada,

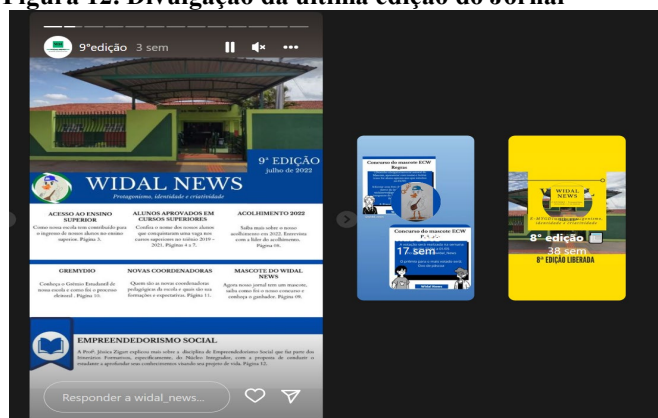
¹² Disponível em: https://www.instagram.com/widal_news/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D. Acesso em: 22 out. 2022.

havia uma condição diferente para que o professor ficasse junto ao aluno, criasse junto ao aluno o sentimento de pertencimento, um processo que alinhava direção, professores e alunos.

A partir de 2019, porém, começou a ter a mudança do perfil do Programa e a política pública mudou; os professores hoje não são mais incentivados a ficar 40 horas na mesma unidade escolar. Assim, não existe mais um projeto desenvolvido em sua plenitude, como era no início. Na visão da professora Thaís, atualmente, o resultado dos trabalhos não é mais o mesmo; “não dá mais para esperar o mesmo protagonismo e sentimento de pertencimento do início do processo de implantação do Programa Escola da Autoria”.

O início da escola dentro do projeto foi em 2017, assim, a primeira turma formada completamente dentro do Programa Escola da Autoria foi em 2019. A última edição do Jornal Widal News/Emydias apresentou os dados relativos aos formandos da primeira turma do projeto e os primeiros resultados do Programa Escola da Autoria, no Emygdio Campos Widal.

Figura 12. Divulgação da última edição do Jornal



Fonte: Reprodução/Instagram (ago/2022)¹³.

Uma figura importante na construção do jovem protagonista é a ação intitulada de Acolhimento, que a professora destaca por ser um momento completamente desenvolvido pelos alunos, desde a implantação do projeto na escola. Tem o momento do retorno e homenagem aos egressos, apresentando-os aos atuais alunos, mostrando suas trajetórias e os cursos em que entraram. No acolhimento, os alunos são vistos como jovens acolhedores e é o começo do desencadear de um processo, que culmina com a construção do Projeto de Vida. Outra questão levantada pela professora Thaís foi o quanto a pandemia prejudicou o desenvolvimento de todas as ações junto aos alunos, inclusive com a perda da oportunidade de desenvolver o Acolhimento.

¹³ Disponível em: <https://www.instagram.com/stories/highlights/18238718041137491/>. Acesso em: 22 out. 2022.

Como houve a mudança das disciplinas eletivas, que construíram o Caderno das eletivas, e em seu lugar configura agora a Unidade Complementar, que traz, entre outras opções, o empreendedorismo social, que na visão da professora é uma disciplina interessante, mas sofre rejeição dos alunos, pois como são pragmáticos, sempre questionam o porquê terem “perdido” horas/aula de determinadas disciplinas e “precisam” fazer essa disciplina por exemplo.

A BNCC reduziu a carga horária de algumas disciplinas para encaixar as atuais do Novo Ensino Médio e agora, com a volta às aulas presenciais, os professores precisam de todo um trabalho de convencimento, porque, em geral, o aluno confunde o empreendedorismo social com o empreendedorismo comercial. Para os alunos dessa nova fase, ainda está distante o conhecimento de que o empreendedorismo social traz conhecimentos que podem ser utilizados em várias áreas de suas vidas, seja ela acadêmica, profissional ou cidadã.

Após o término de nossa entrevista, fomos atendidos pela professora Kelly Cristina dos Anjos Farias Lucas, que é professora da disciplina Projeto de Vida ou, como falam entre eles, o PV, para três turmas do 3º ano e também atua como tutora em uma turma no terceiro ano. Com essa professora, o diálogo foi voltado um pouco mais para a tutoria. A professora informou que, no início do Projeto, antes da reforma do Projeto Pedagógico, o aluno escolhia o tutor, mas, após debates entre a equipe e considerando a nova forma de aplicar o projeto pedagógico, no Emygdio, ficou convencionada a aplicação desse instrumento pedagógico por turma. Assim, hoje existem três professores tutores na escola (informação verbal).

Na opinião dela da professora Kelly, que trabalha com os alunos, fica mais prático o tutor por salas, por turmas. Um benefício encontrado nessa forma de atender os alunos são os laços criados. Laços de afeto, de parceria, laços pedagógicos. O aluno, em geral, começa a identificar a importância do papel do tutor quando se sente prejudicado em algum direito seu ou qualquer situação corriqueira na escola e buscam a figura do tutor para ser o interlocutor entre ele, aluno e a coordenação pedagógica, a supervisão, algum professor ou até mesmo a direção da escola.

Existe claro o entendimento de que, em alguns casos a relação torna-se mais próxima, chegando até a ser comparada com uma relação “paternal” entre o tutor e o aluno, pois várias situações podem estreitar ainda mais o laço entre os dois. Levar ou não todas as questões pontuadas por um aluno para as reuniões é uma ação a ser considerada pelo tutor, pois se deve, na opinião da professora Kelly, ser atento ao conjunto do relacionamento aluno/escola. A devolutiva, quando existentes, sempre é colocada ao aluno, para servir inclusive como fator motivador de transformação.

Assim, entramos propriamente no desenvolvimento do Projeto de Vida, que é tratado, desenvolvido, construído, enquanto disciplina, com carga horária específica, prevista no Projeto Pedagógico.

O PV é dividido por ano. No 1º ano, é trabalhada a questão do eu – quem eu sou; no 2º ano, trabalha a questão da cidadania e no 3º ano, o PV é voltado para o pós-médio, o mercado de trabalho. “Tem-se o cuidado de trabalhar as competências emocionais, sem deixar de dar atenção à construção de um bom currículo, como se portar numa entrevista de emprego, questões sobre autossabotagem, que, como a própria professora apontou, é uma condição latente, importante nesse período da construção do ser social, cidadão” (informação verbal).

Na leitura da professora Kelly, quando os alunos chegam ao 3º ano, já estão bem familiarizados com o conceito do Protagonismo. Assim como em outras áreas do desenvolvimento social humano, percebe-se uma maior desenvoltura em alguns grupos de alunos mais do que em outros. Basicamente, dentro do Programa Escola da Autoria, a ação Acolhimento é um bom termômetro para identificar os alunos que têm uma desenvoltura maior, um diferencial para o bom desenvolvimento do seu PV a partir da apropriação do Protagonismo. A professora deixou registrado que, de certa forma, é quase natural um aluno que se destaque nas ações do Acolhimento também se destaque no PV, tendo uma maior apropriação do conceito de protagonista de sua vida, com envolvimento e responsabilidades cidadãs (informação verbal).

Segundo a professora Kelly, os alunos deste ano, que estão no 3º ano e que escolheram atividades relacionadas com a área de comunicação, não tem como ter um parâmetro muito fiel sobre a influência da escolha de áreas relacionadas à comunicação ter sido tão ou mais influenciadora na construção de seus projetos de vida. No entanto, para ela, dá para reconhecer que existem alunos mais adaptados às tecnologias atuais que se utilizam melhor delas e que naturalmente escolheram suas atividades extras voltadas para essa área.

A professora acredita que os alunos que se dispõem a estarem ligados aos veículos de comunicação, em geral, são diferenciados, se expressam de forma diferente, e com muita frequência são exatamente aqueles que se colocam como acolhedores. “Em geral são os líderes das salas e se colocam para estarem no Grêmio, representando suas turmas”.

Outro entrevistado neste mesmo dia, o professor da disciplina de História, que atua também na disciplina de Projeto de Vida junto aos alunos do 1º ano, o professor Jorge Ribeiro Diacopulos trouxe para nossa pesquisa uma contribuição importante sobre o olhar

educativo. Ele foi o único dos três que reconheceu a prática educativa e percebeu o que estávamos ali buscando.

Logo no início de nossa conversa, quis deixar registrado que, em sua opinião, existe a necessidade urgente de formar, preparar professores específicos para atuar no Projeto de Vida, com uma capacitação diferenciada, para melhor atender a essa demanda. Como um professor que veio do ensino fundamental, ele acaba sendo uma ponte entre a escola e os novos alunos, pois trabalhou em uma escola municipal da região que tem histórico de direcionar seus alunos para o Emygdio.

O professor Jorge nos conduziu a partir das informações sobre o que é aplicado em cada etapa do ensino médio, na disciplina Projeto de Vida. No 1º, o PV foca nas competências socioemocionais, fazendo com que o aluno seja capaz de se reconhecer, se identificar. Ele classificou a construção do PV no 1º ano como sendo basicamente um segmento direcionado para parte mais filosófica. Apresenta elementos para o aluno buscar o entendimento do *eu* indivíduo, dotado de capacidades; o reconhecimento desse indivíduo dotado de sentimentos, que podem influenciar no seu PV. Aponta a necessidade desse aluno de reconhecer seus pontos positivos e negativos e, para além desse reconhecimento, descobrir o que fazer diante dos pontos negativos, o que fazer diante das frustrações (informação verbal).

“Esse momento ainda é um passo de preparação para começar a pensar no PV finalizado, acadêmico ou profissional. Ele precisa entender suas limitações e como superá-las, reconhecer seus pontos fortes e como melhorá-los, sempre projetando para o futuro: como ele se enxerga no fim do ensino médio e após o ensino médio. O atendimento ao aluno é feito por meio de: trabalhos em grupo, rodas de conversa, discussões sobre temas escolhidos pelos alunos, apresentações de trabalho dentro das temáticas previamente escolhidas. Um dos intuitos é desenvolver, no aluno, a capacidade de oratória, apresentação diante de um público; capacidade de desenvolver uma meta para si mesmo; capacidade de colaboração, preparação para a formação cidadã.”

O professor Jorge pontuou que, às vezes, num trabalho simples, há uma série de competências (aquelas que a BNCC pontua, já citadas anteriormente) que são desenvolvidas. Ele gentilmente foi além e nos conduziu pelo 2º ano, em que o PV é trabalhado sob a perspectiva social – como o aluno se enxerga dentro de sua família, na sociedade, na escola e como essas habilidades e competências que está desenvolvendo se relacionam no meio em que ele vive.

Chegando ao 3º ano, ele reforçou para nós que as competências são voltadas para o mundo do trabalho, acadêmico, e naquele momento, ele faz suas escolhas. Na opinião do

professor, o entendimento, o conceito sobre o que é o protagonismo foi apropriado, mas houve uma ruptura da educação, com o tempo mínimo de convívio presencial pós-pandemia – pouco mais de seis meses – e houve um desencontro. E ainda mais com a nova mudança do novo ensino médio, onde mais uma vez foi pontuada a resistência por parte dos alunos à mudança proposta pelo Governo Federal.

Os alunos desse 3º ano estão bem divididos. “Como estão em uma escola essencialmente consolidada como uma Escola da Autoria e tendo o protagonismo como uma meta importante a ser alcançada, os alunos, muitas vezes, enxergam no funcionamento como é o protagonismo, mas, de fato, fica a dúvida de que protagonismo é esse. Protagonismo em relação a quê? No ensino, nas relações sociais, na relação com a gestão e os professores? Como funciona? Para o professor, existe dificuldade em reconhecer que o aluno de hoje, pós-pandêmico, consegue enxergar o que e como é o protagonismo. De onde ele está vindo, para os alunos, o protagonismo ainda significa: o estudante que tem perfil mais participativo”.

O envolvimento com as TICs e o desempenho do aluno na aprendizagem dentro da escola e do projeto, no entendimento do professor, não caminham conforme a lei e as normativas apontam. “Os jovens têm acesso às tecnologias, mas, para eles, as TICs são apenas uma ferramenta de entretenimento. Por diversas vezes, houve situações na escola em que, ao pedir aos estudantes que utilizassem as TICs como veículo comunicacional, para se expressarem ou, ainda, como ferramenta de pesquisa ou produção e difusão, esbarraram em barreiras impostas por eles. Um mesmo aluno pode, ao mesmo tempo, ser um usuário voraz da tecnologia, mas, quando solicitado a usá-la sob o viés educacional, apresentar resistência.”

O professor Jorge fez questão de pontuar o motivo de sua observação sobre esse assunto. “No Emygdio, existe uma disciplina de tecnologia, em que o professor estimula a produção de conteúdos com as mais variadas tecnologias, e os alunos manifestam que o trabalho não é prazeroso”. Como ele sabe? Lembremos que ele é um professor de PV e, nas aulas dele, o diálogo é aberto. Assim, os mesmos alunos que passam a maior parte de seu tempo livre nas redes sociais, buscando entretenimento e suas relações sociais, dizem que usar as TICs para estudar, pesquisar ou buscar algo relacionado ao mercado de trabalho, num futuro que será a realidade deles, ou é difícil, chato ou simplesmente falam que não sabem.

“Já foi pedido, por exemplo, para um grupo de alunos desse ano construir um podcast, na linha das linguagens que a outra professora do início de nossa pesquisa apontou, novas ferramentas comunicacionais. Os alunos da disciplina de tecnologias disseram que era muito difícil e não foi adiante, pelo menos por enquanto.”

Diante dessa realidade, a leitura que o professor Jorge tem em relação ao caminho que a BNCC aponta para a inclusão de novas ferramentas, metas e competências não existe. “Não se pode afirmar ainda que exista o letramento. O que a BNCC aponta não chega às salas de aula, está falhando; a meta está distante, inclusive pela falta de estrutura.”

Para o professor Jorge, a estrutura física da Escola Emygdio Campos Widal é excelente. Entretanto, “não temos internet de qualidade”, a própria sala de tecnologias é defasada, poucos computadores funcionando, os espaços tecnológicos são precários. Além disso, ainda falta fazer o aluno aprender a utilizar adequadamente as ferramentas disponíveis, pois, num outro grau, esbarramos no acesso privado do aluno às ferramentas, sem falar da correta preparação dos professores envolvidos nesse Programa da Escola da Autoria. “

O entrevistado lembrou, mais uma vez, a mudança do modelo pedagógico utilizado a partir deste ano, que está diferente do início do projeto, quando o professor tinha sua carga horária completamente preenchida numa única escola, proporcionando, para ele, maior tempo com os alunos e mais tempo para a sua formação continuada.

Quando perguntado aos professores sobre a Educomunicação, apenas um identificou o termo, ainda assim por ter tido a oportunidade de fazer uma capacitação na área. Dentro da equipe pedagógica com quem tivemos oportunidade de colher dados, nenhum se recordava do termo. Inclusive, quando apresentamos a pesquisa, na ocasião do pedido de permissão para conversar com os professores, o termo “práticas educacionais” chamou a atenção dos professores.

Até aqui, conseguimos observar que a relação entre os professores e seus alunos se torna estreita com o passar do tempo. Chegando às vezes a se confundir com uma relação afetiva, por parte dos alunos. Parte dessa proximidade deve-se ao fato de que, pelo próprio Projeto Pedagógico, a grande maioria dos indivíduos que compõem aquela unidade escolar passa quase que o dia inteiro junto, desde o café da manhã até o final da tarde. Mesmo com alguns professores tendo aulas em outra unidade, o tempo dentro da escola é superior ao que os alunos têm com suas próprias famílias.

Naquele dia tivemos a oportunidade de vivenciar o Dia da Culminância, que segundo o Programa orienta, como foi explicado no capítulo anterior, na parte que trata sobre o Clube do Protagonismo, é o dia em que é realizada a “culminância das atividades desenvolvidas pelos clubes. Essa é mais uma oportunidade para que o estudante exerça sua atuação protagonista” (SED, p. 44). Como na Escola Emygdio não estão tendo os clubes em funcionamento ainda, a culminância está sendo realizada em cima do que é desenvolvido pelas UCs.

A diretora pôde nos receber alguns dias depois, devido ao calendário escolar e outras questões administrativas, mas contribuiu grandemente para nossa pesquisa, trazendo a nós a vertente de gestão do processo. Fernanda Bucallon está diretora da unidade escolar desde o início da atual gestão em 2015, quando trabalhava como uma escola regular, ensino médio de manhã e fundamental à tarde. Em 2017, deu-se início à escola de ensino integral para ensino médio, mesmo ano em que houve a primeira transição de estrutura curricular da escola. Essa estrutura de 2017 ficou sem alterações até 2019. De 2017 até 2020, aconteceram algumas pequenas mudanças, substituição de disciplinas, mas nada que alterasse a matriz curricular.

Em 2020, veio a pandemia e mantiveram o mesmo currículo, mas com a proposta de atendimento on-line. Em 2021, houve a implementação do Novo Ensino Médio, com nova matriz curricular. Antes da implementação do Programa Escola da Autoria, houve pequenas parcerias pontuais, a partir do projeto, como a parte de formação com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e a parceria com Instituto Sonho Grande, Instituto Natura e a Fundação Unibanco.

O Instituto Sonho Grande desenvolvia uma ação com os institutos Natura e ICE, em que, em parceria com os governos de estados e o terceiro setor, buscavam melhorar a qualidade do ensino público. No Emygdio, atuaram com acompanhamento de alguns alunos, durante todo o ensino médio, com visitas semestrais à escola, fazendo entrevistas, desenvolvendo indicadores. O intuito do Instituto Sonho Grande é avaliar como a escola está se desenvolvendo depois que se tornou Escola em Tempo Integral, sem, com isso, alterar a estrutura curricular.

A diretora informou que conta com uma equipe de 35 professores. Desses, 12 são responsáveis pelas UCs (Unidades Curriculares) que têm temáticas diferentes e que vêm pré-definidas pela SED/MS. Ela ainda explicou em detalhes tudo sobre a parte pedagógica e formativa desenvolvida na escola. Como a escola tem autonomia em como oferecer as UCs, optaram por manter três eixos: Linguagens, Humanas, Ciências e Matemática juntas. Após pesquisa entre os alunos, verificaram que não teriam sala fechada para a Matemática, se ela fosse oferecida sozinha.

Então, são três eixos, cada um com quatro turmas mistas. Cada eixo atende, de uma única vez, alunos de quatro turmas distintas, entre os 3º anos. Essa organização está prevista na proposta do itinerário formativo da SED. O Caderno de Unidade Curricular atual tem todas as possibilidades a serem ofertadas aos alunos. Assim, o professor e os alunos, em conjunto, podem definir o que vão trabalhar naquele semestre, dentro de seu eixo formador e do que está disponível no caderno.

Cada eixo tem uma temática título que é trabalhada por semestre. A formação das turmas acontece a partir de manifestação de interesse via *Google forms*. Como esse é o primeiro ano pós-pandêmico em que os alunos estão 100% no modo presencial, ainda não há condições de fazer uma avaliação sobre aproveitamento das disciplinas ou dentro das disciplinas.

O Emygdio conseguiu atuar durante a pandemia de forma híbrida. A equipe pedagógica se organizou de tal maneira que toda semana ocorriam três encontros virtuais com todas as salas, nos quais as aulas eram oferecidas em sua totalidade. Os alunos que, porventura, tinham acesso limitado à internet, tinham a opção de ir à escola usar a sala de tecnologias (informática) ou pegar, uma vez por semana, todo o material que foi passado nas aulas on-line.

No ano de 2021, a escola começou a atender de forma semipresencial, com turmas intercaladas entre as semanas, respeitando-se o entendimento familiar da possibilidade ou não de seus filhos comparecerem. “Assim, quem não estava em sala continuou acompanhando as aulas on-line, o que favoreceu a entrega das disciplinas duras, mas não permitiu uma adequada continuidade dos trabalhos relacionados às UCs”.

A diretora contou que antes da mudança na matriz curricular e da implementação das UCs, havia as disciplinas eletivas, que eram oferecidas uma por semestre, e não 12 como é hoje. Ela explicou que, para que a participação nas UCs seja plenamente aproveitada, os professores são orientados a ter em mente que seu principal objetivo é fazer com que os alunos tenham escolhas conscientes e autônomas. “Para que as suas escolhas aconteçam, orientam os alunos a escolherem uma UC por dois caminhos: aquele com o qual mais se identifica e aquele no qual tem dificuldades. Isso os leva a perceber a dificuldade em fazer as escolhas de forma independente, pois, na leitura dela, ainda falta maturidade para esse entendimento.”

Ela disse que, antes da pandemia, o amadurecimento deles estava acontecendo; já existia uma formação protagonista nos alunos. A’s turmas estavam tendo entendimento da proposta, mesmo com a rotatividade, com o encerramento dos formandos. Com a interrupção das aulas presenciais, porém, mesmo que a escola não tenha perdido a interação entre os alunos e os professores, todo o trabalho está sendo reconstruído. Entre os alunos, percebe-se que estão começando mesmo, pois, no primeiro semestre, por exemplo, a escolha deles tinha mais a ver com quais colegas estariam em qual UC, do que com o que realmente interessa a cada um, individualmente.”

Quando voltamos nossa atenção à BNCC, no que diz respeito às metas para o letramento digital, a diretora afirmou que, ainda que tenham as UCs com temáticas que, de alguma forma, podem ser usadas para isso, não consegue enxergar que essa intenção chega à escola, aos professores. “Principalmente nessa última reforma, não dá para enxergar facilmente onde está e de que forma podem usar o letramento digital.”

Outra questão que ela destacou é o fato de eles não terem formação nem política pública de formação para o letramento digital. Ela afirmou que nem tem como saber se a equipe responsável pelos catálogos de disciplinas UC os criou pensando em atender aos objetivos apontados nesse aspecto, pela BNCC. “Analisando o catálogo do ano passado, percebe-se que não existe nenhuma intencionalidade em aprofundar a linguagem do letramento em qualquer uma das disciplinas ofertadas.”

Segundo ela, por outro lado, como não se tem formação específica sobre letramento digital, não há como cobrar do professor que ele escolha uma área da UC dele que tenha algo dentro do universo do letramento digital, por exemplo. A diretora afirmou que não tem uma sala direcionada a tecnologias, mas sim uma sala de apoio tecnológico que, inclusive, está em reforma e tem uma professora que fica lá para auxiliar uma aula de outro professor que porventura necessite utilizar os computadores.

A rádio da escola era um dos clubes. Começou como apenas uma ideia, antes da escola integral, depois foi uma oficina, cuja professora responsável permaneceu por um ano. No almoço e nos intervalos, naquele ano, a rádio funcionava mais próximo do que deveria ser. “Pelos alunos, a rádio só tocava música. Como os alunos precisam antes ser formados, tornarem-se de fato protagonistas de si mesmo, fica mais difícil seguir o caminho didático da proposta, porque não é fácil entregar algo que não agrada aos colegas. Enquanto funcionou, a rádio foi mais entretenimento do que formação.”

A diretora disse que sobre produção audiovisual, a escola ainda não teve. “Quanto aos clubes, precisa de um período de pelo menos um mês e meio de formação para que os alunos consigam compreender o que é o clube e qual é o seu objetivo. Quando o período de formação passou, começou a reforma.”

“A acolhida, por sua vez, é algo que os alunos amam, então é mais tranquilo de se trabalhar com eles. Os alunos organizam-na de acordo com o que o manual prevê. Há dois tipos de acolhida: a do início do ano, que é voltada obrigatoriamente para o estudante e é desenvolvida pela equipe pedagógica, e o acolhimento do aluno para o aluno. Os estudantes vêm em janeiro, estudam a escola, a missão, a visão e os valores, preparam-se para o

acolhimento do início do ano letivo. Chega a ter lista de espera para fazer parte da equipe de acolhimento.”

Figura 13. A acolhida retratada pelos olhos dos alunos – matéria Wydal News (julho/2022)



Fonte: Reprodução/Instagram (2022)¹⁴.

De acordo com a diretora, o problema está no acolhimento diário pois o ideal é que o professor também se envolva, mas isso demanda que o professor esteja na unidade pelo menos 20 minutos antes do horário dele o que hoje não tem sido possível, até 2019 isso era tranquilo, porque o professor ficava 100% do seu tempo aqui na unidade, então ele tinha um comprometimento muito maior, um laço mais estreito com essa unidade escolar. “Com a alteração da matriz curricular e a liberação de professores para exercerem suas atividades em mais de uma unidade escolar, ficou mais difícil. Essa alteração é um problema sério de descontinuidade de políticas públicas. Foi apresentada uma proposta ao professor que deixou de ser, apesar de ter tido bons frutos.”

A diretora contou que a acolhida é pensada para todos os integrantes da escola, inclusive os administrativos, e apesar de alguns acharem que não precisam fazer as dinâmicas todos os anos, “são devidamente convencidos pelos alunos da importância de sua participação

¹⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/stories/highlights/18238718041137491/>. Acesso em: 22 out. 2022.

e de seu papel na escola”. Há um dia para os professores, um dia para os administrativos e a semana dos alunos, e tudo é construído pelos alunos.

Figura 14. Equipe pedagógica em dia de acolhimento/acolhida no 1º dia de retorno do 2º semestre de 2022



Fonte: Reprodução/Facebook (2022)¹⁵.

A formação continuada dos professores do Emygdio acontece todas às quartas-feiras, a partir das 14h40, horário em que os alunos são dispensados. São dois tempos por semana, previstos na matriz curricular, sendo uma hora de atendimento on-line para o aluno e de estudo presencial para o professor. O aluno leva uma demanda de atividade on-line e os professores ficam na escola fazendo estudo e planejamento coletivo. “Com a abertura da possibilidade do professor estar em mais de uma unidade, isso tem prejudicado as escolas nesse momento de formação continuada”.

Figura 15. Formação continuada – sábado letivo



Fonte: Reprodução/Facebook (2022)¹⁶.

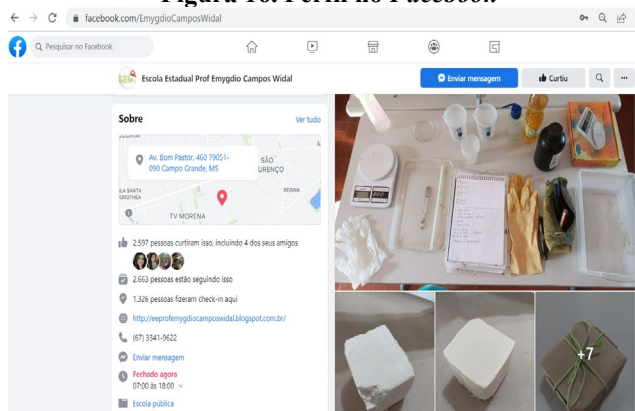
¹⁵ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 22 out. 2022.

Com relação à participação da família do estudante, os números apontam que, após a escola ter passado para o atendimento exclusivo de ensino médio, a participação dos pais e responsáveis aumentou. “Os pais de aluno do ensino médio de escola regular normalmente não participam muito das reuniões dos filhos, mas, no Emygdio, há sempre mais de um terço de presença. Não é o que esperamos, desejamos. Essa participação precisa e pode melhorar.”

Quanto à formação continuada, extensão, a diretora relatou que a escola possui ações pontuais e esporádicas. A UFMS é a maior parceira da escola em termos de formação dos alunos e dos professores.

A escola utiliza as redes sociais, *Instagram* e *Facebook*, e usa o aplicativo de comunicação *WhatsApp* para todos. Há o grupo dos pais, dividido por anos, 1º, 2º e 3º; grupo com os alunos de cada ano e um geral com os líderes das 12 salas. Nesse último grupo, estão todos, a direção, coordenação pedagógica, os professores e os 12 líderes (informação verbal).

Figura 16. Perfil no Facebook



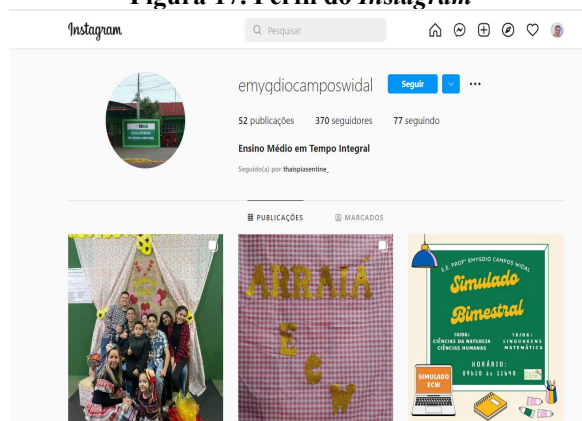
Fonte: Reprodução/Facebook (2022)¹⁷.

Percebemos, pela fala da diretora que dentro da escola, todos são importantes, desde a porteira até as faxineiras, passando pelos alunos, administrativos, apoio pedagógico, família e professores. De fato, o que mais positivamente chama a atenção é que, conforme informou a diretora, existe uma parceria dos servidores com relação aos alunos, um exemplo que ela fez questão de registrar é o cuidado das servidoras da cozinha e do pátio com os alunos, elas sabem quando alguém não se alimentou direito, ou houve uma atitude diferente de um ou outro aluno. Todos os servidores entendem seu papel na escola e fazem o possível para colaborar com o dia a dia de todos.

¹⁶ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 22 out. 2022.

¹⁷ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Aceso em: 22 out. 2022.

Figura 17. Perfil do *Instagram*



Fonte: Reprodução/*Instagram* (2022)¹⁸.

Como dito, nas duas entrevistas finais, colhemos as informações via *WhatsApp*, pois houve desencontro de agendas. A professora Luclécia Silva de Almeida Matias, professora-mediadora da UC “Galera, estou na rádio!”, após algumas trocas de mensagens, compreendeu o objetivo da pesquisa e deu sua contribuição tanto de forma escrita (Apêndice E) quanto por áudio. Em diálogo com a professora Luclécia, que ministrou a UC em 2021, identificamos, mais uma vez, os efeitos do distanciamento. Ainda que, no Emygdio, o formato híbrido tenha ocorrido bem prematuramente, as condições impostas naquele momento, devido à pandemia, interferiram nas atividades e nos resultados.

Essa UC foi um projeto enviado pela SED no cardápio das Unidades Curriculares que tinha como pretensão construir uma Rádio blog, por meio do estudo e da aplicação de diversos gêneros discursivos multissemióticos, híbridos, com o uso de plataformas digitais, de forma que o estudante vivenciasse as práticas linguísticas comuns nesse veículo de comunicação. Diante da necessidade de mobilizar práticas de linguagem em diferentes campos de atuação social, propôs um trabalho que desenvolvesse habilidades e criasse competências relacionadas às mídias sociais, visando a uma aprendizagem significativa.

“Objetivava-se, ainda, a formação para a participação social, na divulgação e no compartilhamento de informações, opiniões, preferências, assegurando ao estudante o letramento digital e a ampliação de seus conhecimentos, gradativamente, relacionando-os às novas práticas sociais surgidas com o advento da internet e da Era Digital.”

A proposta pretendia desenvolver competências nos estudantes e afirmava a necessidade de equipamentos de apoio para isso (Apêndice E). Mas, apesar de todos os esforços e apoio da unidade escolar, o que foi efetivamente trabalhado em sala de aula com os

¹⁸ Disponível em: <https://www.instagram.com/emygdio Campos Widal/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>. Acesso em: 22 out. 2022.

alunos foram os pontos destacados pela professora em seu texto, que transcrevemos a seguir:

- a. Retomar os gêneros discursivos para construção da Radioblog (podcast, roteiros, resenhas, playlists), explorados na Formação Geral Básica, analisando fatos e curiosidades sobre o gênero escolhido. [...]
- c. Pesquisar o que é uma Radioblog e como ela funciona, bem como suas características organizacionais, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagens, em diferentes contextos, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias. [...]
- e. Planejar e organizar as etapas para criação de uma Radioblog, objetivando a difusão de novas ideias, propostas, obras, por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.
- f. Definir equipes e funções para realizar a programação proposta. [...]
- i. Definir as funções de cada membro para manutenção da programação como: coordenador de programação, pauteiros, redatores, repórteres, produtores, locutores, comentaristas, editores etc., sem necessariamente atingir o objetivo de “compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência, para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade”.
- j. Equipe de produção e suas respectivas funções: [...]

“É necessário ter em mente que o trabalho com essa UC, em 2021, foi desenvolvido remotamente no primeiro bimestre e de forma escalonada e híbrida no segundo bimestre, o que ocasionou algumas peculiaridades. O projeto foi bem elaborado, com elementos muito pertinentes à cultura digital em que estamos inseridos, contudo os professores notaram algumas situações adversas que acabaram dificultando o trabalho e exigindo vários ajustes.”

Segundo ela, essa UC possuía seis turmas distintas, logo cerca de 180 estudantes, o que é inviável para a condução de uma rádio. “Por esse motivo, foi preciso fazer várias adaptações em relação ao projeto inicial enviado pela SED. Identificamos que, em vez de ser uma proposta para UC, deveria ser para uma disciplina eletiva, em que apenas uma turma com cerca de 30 estudantes conduziria a rádio sob a orientação de um docente.”

A professora contou que os estudantes dessa UC nunca se encontraram pessoalmente enquanto grupo, portanto os trabalhos foram realizados e entregues apenas pela plataforma *Google Classroom*, havendo contato apenas com a professora regente e, em uma ou duas situações, por meio de fórum, realizado como atividade coletiva.

A rádio blog ficou apenas no planejamento dos estudantes, uma vez que desenvolveram o projeto, por escrito, inclusive com uma programação completa de uma possível rádio em pleno funcionamento. “Foi possível perceber a criatividade de muitos estudantes que desenvolveram a atividade com muito entusiasmo e interesse. Outros, porém, simplesmente cumpriram a atividade a fim de não deixá-la pendente.”

Segundo a professora, muitos estudantes demonstraram interesse em colocar a rádio em prática na escola e mantê-la em funcionamento com uma programação voltada para o

público da comunidade escolar. “Por outro lado, ao visualizarmos os recursos indispensáveis para o real funcionamento de uma rádio, como propõe o projeto, nasce o questionamento se tais itens seriam fornecidos pelo órgão responsável ou se a própria unidade escolar teria de providenciá-los.”

Foi possível perceber que os estudantes verdadeiramente comprometidos com os estudos de forma geral, mesmo sem a presença física da professora, buscaram informações específicas além de todas as orientações apresentadas em cada proposta de atividades, como criação de playlist, gravação e compartilhamento de podcast, pesquisa e criação de vídeo com voz e fundo musical. Para tais estudantes, a professora afirmou que, sim, o uso da comunicação facilita e colabora positivamente tanto nas aprovações quanto no desempenho geral do aluno, uma vez que tais experiências agregam valores como abertura para o novo, trabalhos mais bem elaborados em outras disciplinas, dentre outras possibilidades.

Além disso, percebe-se que a atuação em conjunto dos professores das diversas disciplinas promove essa criticidade maior com relação aos veículos de comunicação. No entanto, depende muito do quanto o estudante se permite ser afetado pelas propostas oferecidas pelos professores, isto é, o quanto ele empenha-se, envolve-se, pesquisa, lê, pratica as instruções oferecidas.

Na opinião da professora, para o letramento digital acontecer de fato, as escolas precisam estar munidas de recursos, já que, sem os recursos mínimos, não é possível desenvolver projetos que favoreçam esse letramento. Ela destacou, por exemplo, que não é possível fazer uma rádio blog funcionar plenamente se não tiver: computador ou notebook; conexão com a internet; microfone; fones de ouvido; mesa de som; softwares de transmissão, de edição e de automação; ambiente com isolamento acústico, elementos sugeridos pela própria secretaria de estado de educação em seu projeto contido no cardápio de unidades curriculares.

Outro fator muito importante é que, mesmo que o professor pesquise o assunto, busque informações, há a necessidade de uma formação específica por profissionais da área a fim de fazer funcionar um projeto como esse. A opinião da professora Luclécia corrobora a dos demais entrevistados quanto à necessidade de se construir uma política pública de formação na base dos professores para a interação com os alunos, dentro do que a BNCC aponta.

Seguimos nossa coleta de informações para a nossa pesquisa, o que nos fez entrar em contato com a professora de Linguagens Rosângela Alexandre Bueno, que, no primeiro semestre deste ano de 2022, foi responsável pela UC Web Magazine. Ela contou sobre o

desenvolvimento da UC, a participação de seus alunos – lembramos que as UCs são turmas híbridas entre as 12 turmas da escola –, sua percepção do uso de ferramentas tecnológicas na educação e os resultados até agora percebidos.

Essa UC tinha como objetivo fazer com que os alunos produzissem pesquisa em duas línguas: português e inglês. Durante todo o semestre, fizeram várias pesquisas. “O norte dado, com relação à língua inglesa, foi o início da formação das 13 colônias da Inglaterra, sua formação, a formação dos Estados Unidos da América. De que maneira decidiram abordar? Contextualizando a partir dos registros feitos à época. Partindo desse entendimento, os alunos fizeram uma robusta pesquisa nas mídias digitais e trouxeram para compartilhar suas descobertas”.

A professora disse que o que ficou evidenciado para a turma foi que existe um número considerável de registros fotográficos daquela época. “Sendo assim, partiram para estudar sobre o papel do registro fotográfico na sociedade, tanto como elemento artístico, registro social, quanto elemento investigativo e jornalístico. Foram em busca de informações sobre a primeira máquina fotográfica que se tem registro e a primeira máquina da era digital.”

No Dia da Culminância, esses registros, essas pesquisas foram compartilhadas com a comunidade escolar. Um elemento importante que a professora destacou foi o fato de que, sendo o assunto escolhido pelos alunos, algo de interesse amplo, mesmo aqueles que, nos primeiros encontros, não queriam muito participar das atividades colaboraram.

Outro elemento que a professora destacou foi que, a partir dessa UC, alguns alunos já demonstraram interesse em ter, na carreira jornalística e da fotografia, sua profissão. Sendo assim, é possível afirmar que essa UC cumpriu seu papel. Despertou, a partir do incentivo à pesquisa e ao diálogo, interesses desconhecidos até então ou mesmo adormecidos, que podem resultar, além do fechamento do Projeto de Vida para os alunos que já estão no 3º ano, em um direcionamento para a vida após o ensino médio.

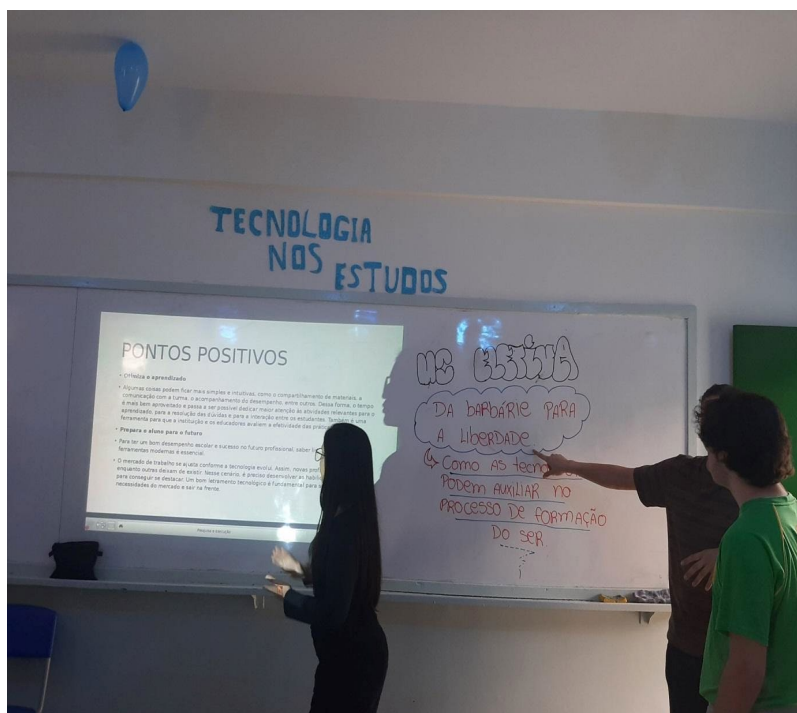
“O fato de terem sido incentivados a pesquisar fez com que percebessem que, para tudo, precisa ser feita uma pesquisa: a profissão que escolhemos, os projetos, e isso com certeza fará diferença no PV deles. Outro fruto advindo da UC Web Magazine foi a retomada da rádio escolar. Agora como um Projeto, aos moldes do Jornal, a Rádio na Escola, ainda um embrião, certamente produzirá frutos a serem colhidos ao longo da história do Emygdio.”

Rosângela informou que usa videoaulas, celulares com aplicativos, como *TikTok*, *Twitter*, *Canva*, entre outros, para enriquecer as aulas e concentrar o maior número possível de estudantes envolvidos. “A comunicação é uma área vasta que possibilita aos estudantes um grande campo de pesquisa, aumentando também o número de produções.”

Todos os trabalhos produzidos pelos alunos do Emygdio são voltados para a elaboração de projetos desenvolvidos e apresentados pelos próprios estudantes. Dessa forma, não só os envolvidos se apoderam desse processo, mas também os que assistem se interessam pelo processo de pesquisa e produção. “O uso de tecnologia e/ou ferramentas tecnológicas não é tarefa fácil, pois requer maior cuidado na sondagem e observação do professor mediador, mas, no final, vale muito a pena perceber como os estudantes aprendem e amadurecem com isso” (informação verbal).

Ao final de cada semestre, na Escola Emygdio Campos Widal, a equipe pedagógica e os alunos organizam um dia, em que, conforme orientado no Projeto Pedagógico, trata-se da culminância das atividades desenvolvidas naquele semestre. O diferencial é o de que, como os clubes ainda não estão funcionando na escola, essa exposição se dá com os trabalhos desenvolvidos dentro das Unidades Curriculares.

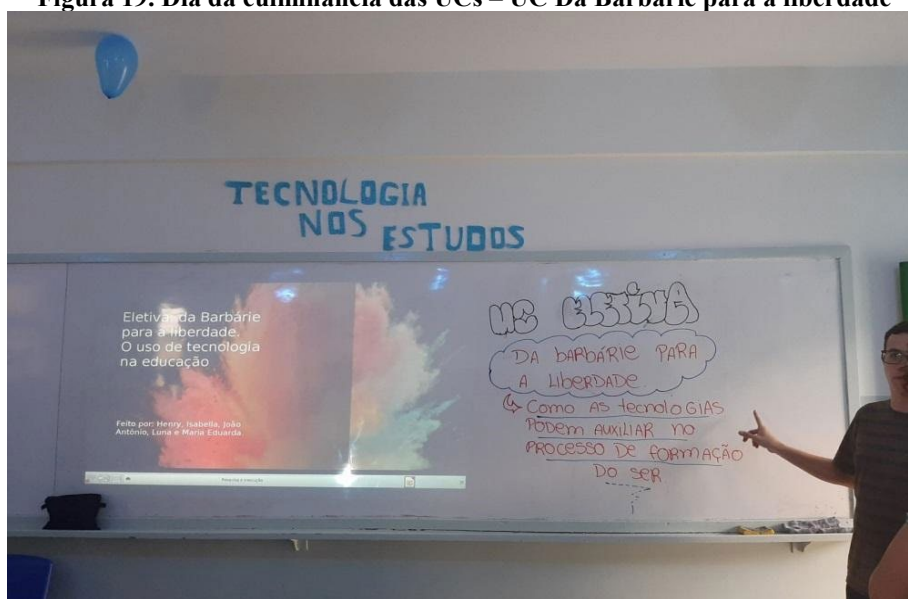
Figura 18. Dia da culminância das UCs – UC Da Barbárie para a liberdade



Fonte: Reprodução Facebook (2022)¹⁹.

¹⁹ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 22 out. 2022

Figura 19. Dia da culminância das UCs – UC Da Barbárie para a liberdade



Fonte: Reprodução/ Facebook (2022)²⁰.

Figura 20. Dia da culminância das UCs – UC Web Magazine



Fonte: Reprodução/ Facebook (2022)²¹.

²⁰ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 22 out. 2022

²¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 22 out. 2022

Figura 21. Dia da culminância das UCs – UC Web Magazine



Fonte: Reprodução/ *Facebook* (2022)²².

²² Disponível em: <https://www.facebook.com/EmygdioCamposWidal>. Acesso em: 22 out. 2022.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da pesquisa, percebemos que o que imaginávamos saber a respeito do Programa Escola da Autoria era, de fato, apenas uma leitura romantizada de uma mãe agradecida pela oportunidade que o filho teve de vivenciar em seu ensino médio. Os desafios enfrentados pelos educadores, professores e coordenação pedagógica de uma unidade escolar em que estão responsáveis por mais de 400 jovens ao longo de seu tempo de permanência, ainda que tenha uma boa infraestrutura, são diversos e específicos.

A pesquisa partiu do pressuposto de que o uso de plataformas e práticas educacionais poderia contribuir positivamente na construção do Projeto de Vida do aluno. Buscamos, então, elementos para traçar um entendimento sobre a forma como as disciplinas de apoio que usam elementos da comunicação influenciam no desenvolvimento do protagonismo do aluno e na conclusão de seu Projeto de Vida, elemento principal do Programa Escola da Autoria.

Partimos do princípio de que talvez os professores envolvidos no processo, por terem sido preparados, capacitados pelo ICE no início da implantação do Programa, tivessem o real entendimento de que o uso das mídias da comunicação em suas atividades seria uma prática educacional. Contudo, não foi isso que percebemos. Como decidimos trabalhar com uma pesquisa semi estruturada, conduzimos nossos encontros de forma que uma informação trazia outra; ao longo de nossas conversas, identificava-se a ação, mas não a fundamentação.

De fato, a inter-relação educação/comunicação permeia todo o Projeto Pedagógico atual aplicado na rede estadual de ensino do estado de MS, porém, sem a devida apropriação do contexto educacional, tampouco a questão da leitura crítica dos meios, efetivamente consciente. Segundo os professores, em algum momento do processo, os alunos confundem as relações, olham seus professores e veem neles a figura paterna ou materna de que sentem falta, em uma ou mais áreas de suas vidas. A relação se torna muito próxima e os desafios, por isso mesmo, maiores. Como incentivar, cuidar, cobrar na certa medida? O diálogo, sempre o diálogo, foi apontado como o principal elemento que une os alunos aos seus professores.

A legislação é pensada num ambiente macro, para abarcar um país macro, continental. Essa legislação, por mais próxima da ideal que seja não consegue responder a todas as nuances regionais que temos. Ainda que haja previsão legal para as regionalidades, ela, de fato, não é algo simples de ser construída, ou melhor, colocada em prática. Por exemplo, sempre que houve necessidade de alteração do Projeto Pedagógico aplicado no estado, houve ruptura de ações, o que, em certa medida, prejudicou o Programa,

principalmente no quesito humano, pois a forma como os professores destacados para atuar nas unidades escolares que atendem ao Programa Escola da Autoria foi alterada, ocasionando prejuízo no desenvolvimento de projetos internos.

Um dos motivos para essa ruptura foi o fato de que o estado de MS ampliou a oferta de unidades escolares em atendimento dentro do Programa Escola da Autoria, para responder à legislação federal que aponta a necessidade de um Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). Hoje, todos os municípios do estado possuem escolas no Programa e não houve contratações expressivas de professores para toda essa demanda. De qualquer maneira, unidades onde o Programa foi iniciado desde a implementação, como a que pesquisamos, detêm um bom número de resultados positivos em seus projetos e nas avaliações institucionais, como o Ideb e as avaliações para acesso ao ensino superior.

O que mais chamou a atenção na unidade pesquisada é o seu DNA pesquisador, investigativo, formulador de novas ações. Desde antes desse modelo atual, baseado na atual BNCC, em que a questão do incentivo à leitura crítica dos meios é uma constante, a escola Emygdio já desenvolvia projetos tidos como inovadores nessa área. Isso corrobora o que Soares (2004) afirma, ao longo de suas pesquisas, que, para ser um educador, podemos começar por pessoas que busquem: “a) a opção por se aprender a trabalhar em equipe, respeitando-se as diferenças; b) a valorização do erro como parte do processo de aprendizagem, c) a alimentação de projetos voltados para a transformação social” (SOARES, 2004, p. 2).

Esse perfil foi encontrado na equipe do Emygdio. No percurso desse caminho, deparamo-nos com várias dúvidas e um interesse real, vívido: identificar de que maneira a Educação é praticada e apreendida dentro de um Projeto Pedagógico, pensado, formulado a partir de uma legislação que foi se moldando no decorrer dos anos. A atual legislação da área da educação foi diretamente influenciada por expectativas e direcionamento de órgãos internacionais e do movimento da sociedade civil organizada, após vários fóruns e encontros.

Percebemos, a partir das informações coletadas durante as entrevistas, que os professores têm o desejo de romper com o processo bancário descrito por Freire (2017), almejando uma educação mais dialógica e transformadora, que incentiva o protagonismo nos estudantes. Ao contrário do que se costuma verificar em outras unidades escolares, conforme estudos já realizados, na unidade pesquisada, a equipe pedagógica é comprometida com as ideias transformadoras e libertárias. Enfim, esse é o elemento central do projeto em que atuam.

Outro ponto que vale a pena destacar diz respeito ao que Jensen (2008) afirmou sobre a “nova mídia digital”, mais especificamente sobre a interatividade causada pelas novas mídias. Podemos observar, na construção do jornal, por exemplo, a quantidade de ferramentas utilizadas. Justamente no jornal tivemos a oportunidade de confirmar, na prática, o que estudamos a partir das pesquisas.

A questão da apropriação da mensagem, por parte do receptor, fica muito evidente. Assim como destacado por Martín-Barbero (2014), a apropriação da realidade social pelos alunos chega a outro nível, ao construírem a versão do jornal que rodou durante o ano de 2020, em plena pandemia. Esses alunos sentiram a necessidade de falarem dos assuntos que os afligiam naquele momento.

Ainda sobre as contribuições de Martín-Barbero (1997), que vimos no nosso primeiro capítulo, a recepção das mensagens está sempre inserida no contexto sociocultural. Na questão apontada sobre a rádio da escola, os alunos gostavam quando ela tocava as músicas de que eles gostam, mas não se interessavam muito quando precisavam dar atenção para o aprendizado e apropriação de técnicas e regras, demonstrando, assim, o processo de resistência apontado por Martín-Barbero.

Identificamos, em nosso contato, que a ideia central da equipe pedagógica do Emygdio é justamente a possibilidade de professores e educandos trabalharem e transformarem o espaço escolar, juntos. Assim, encontramos, na unidade pesquisada, um ambiente em que o intelecto do estudante é valorizado em todo o seu contexto.

Percebemos nitidamente o que Freinet defendia sobre a necessidade de o professor ser o agente capaz de buscar práticas pedagógicas eficazes, com capacidade para criar estratégias que auxiliem o aluno em seu desenvolvimento pleno. Observamos, na prática, como podem ser impactantes os resultados na vida do aluno, quando os professores compreendem que “transformar alunos em sujeitos do conhecimento implica (de fato) descentrar vozes, colocando-as numa rota de muitas mãos que respeite as realidades de vida e cultura dos educandos” (CITELLI, 2004, p. 98).

Vale registrar também nossa percepção sobre o fazer dos professores tutores, que, indo ao encontro do defendido por Vygotsky, buscam atuar enquanto mediadores na interação social entre seus alunos, sempre no intuito de conduzir o aluno à reflexão sobre o que eles sabem fazer sozinhos ou o que eles precisam aprender. Na entrevista feita com um dos tutores, esse fazer destacado por Vygotsky ficou muito evidenciado, principalmente quando apontados aspectos dentro do Projeto Pedagógico do Programa Escola da Autoria que conduzem a ação dos tutores, para que sejam os facilitadores na indução dos alunos para uma

autoanálise, a partir de suas interações sociais, buscando elementos para essa identificação.

Constatamos também o que Costa (1991) destacou em um de seus trabalhos, quando um dos tutores alegou que, às vezes, existe, por parte do aluno, uma confusão sobre o tipo de relacionamento que eles têm. Costa lembrou sobre a necessidade de atenção à dedicação do professor ao aluno, que deve ter muita responsabilidade e dedicação, porém, nunca sem limites, pois, de outra forma, esse contato pode ser prejudicado (COSTA, 1991).

Nossa pesquisa sofreu prejuízo devido à pandemia, mas, como essa é a realidade também da unidade escolar que pesquisamos, creio que mesmo esse revés serviu de aprendizado diante da mudança das circunstâncias. O aprendizado e a troca de experiências e conhecimentos são importantes dentro da prática educ comunicativa que propusemos a pesquisar.

Uma de nossas observações sobre a realidade vivenciada dentro da unidade escolar pesquisada foi o fato de que, embora os professores pratiquem a Educomunicação, eles não a conhecem enquanto teoria. Como já dissemos anteriormente, apenas um dos entrevistados conseguiu, ao longo de nossa conversa, identificar o foco da pesquisa, por ele mesmo ter tido acesso ao termo, em sua dissertação de mestrado.

Soares (2016) já havia delimitado essa fragilidade, quando colaborou para o texto da BNCC em 2016. Em suas considerações, afirma que o que a BNCC traz é a educomunicação possível, que ele classificou como uma situação intermediária, pois fica num lugar entre o possível e o ideal. Um dos motivos de Soares ter feito essa afirmação foi justamente o fato de ter notado que havia um hiato na legislação, uma vez que não há, na BNCC, uma garantia de que os professores seriam, a partir daquele momento, preparados para serem educ comunicadores.

Mesmo diante dessa fragilidade, Soares continua defendendo a Educomunicação como uma proposta necessária e possível de comunicarmos com os jovens e qualquer pessoa que esteja aberta a buscar novos conhecimentos.

A partir do observado em nossa pesquisa e do que temos registrado na literatura sobre a Educomunicação e as práticas educ comunicativas, podemos concluir que são desenvolvidos, dentro do Programa Escola da Autoria, o incentivo à busca de novas habilidades, ao protagonismo do jovem, à sua livre expressão, à capacidade de trabalho em grupo, a busca pessoal por sua identidade enquanto cidadão, procurando ser mais autônomo, mais participativo, mais crítico diante das inúmeras informações recebidas pelos diversos meios de comunicação. Acreditamos que, dentro de sala de aula, a criticidade deve ser sempre incentivada.

Os professores entrevistados deixaram clara sua leitura de que, apesar da legislação atual brasileira proporcionar o atendimento ao estudante dentro de um espectro macro, não existe, de fato, uma preparação para que eles possam estar aptos para esse atendimento, o que interfere negativamente na contribuição do que eles podem proporcionar aos alunos na conscientização dos mesmos para o processo formativo, por meio das práticas educacionais.

Diante desses pressupostos, compreendemos que existe a necessidade iminente de fortalecimento de formação acadêmica dos profissionais da educação que são impelidos a essa nova realidade mundial, e não apenas capacitações pontuais para serem “aproveitados” num novo projeto. Desse modo, todo novo educador estará preparado, desde sua formação básica, para ser o ator que promoverá o debate, incentivará a pesquisa, atuará como incentivador cultural, como Soares apontou em um de seus inúmeros escritos sobre o perfil do educador.

A partir do olhar de professores, foi possível identificar que o diálogo, o repertório do aluno e a utilização de plataformas digitais e de meios de comunicação em sala de aula e em projetos coletivos são algumas das características comuns à educação que estão presentes na prática e metodologia da Escola da Autoria, embora o conceito ainda não seja de amplo conhecimento.

Acreditamos que a Escola da Autoria tem um papel essencial para garantir o protagonismo do aluno, que precisa sempre ser motivado para o processo formativo por meio de práticas educacionais. Essa questão aproxima a prática educacional da Escola da Autoria, indo além da utilização de veículos de comunicação como dinâmica de ensino-aprendizagem, mas fortalecendo o diálogo, a gestão participativa, plural e democrática.

Por fim, esperamos que a presente dissertação seja um incentivo para que novas pesquisas sejam realizadas em Mato Grosso do Sul sobre as práticas educacionais e promovidas nas Escolas da Autoria e que mais pesquisadores se debrucem a fortalecer as relações entre comunicação e educação dentro e fora das salas de aula, tanto na escola básica, quanto no ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS (ABL). **Educomunicação**. Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/educomunicacao>. Acesso em: 05 out. 2022.
- APARICI, Roberto. Introdução: a educomunicação para além do 2.0. *In*: APARICI, Roberto. **Educomunicação para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014. p. 29-44.
- BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. **Comunicação & Educação**, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 19-28, 2009. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v14i3. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/43579>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- BALDAN, Maria de Lourdes Ortiz Gandin. Verificação: um problema de verdade. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 32, p. 47-52, 1988. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/107632>. Acesso em: 29 set. 2022.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. **Além dos Meios e Mensagens**: introdução à Comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Maria Regina Zamith. **Comunicação e Educação**: questões delicadas na interface. São Paulo: Hacker, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n.º 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília-DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 9 ago. 2021.
- BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília-DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 9 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 971, de 09 de outubro de 2009**, que institui o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). Brasília-DF: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1634-port971&Itemid=30192. Acesso em: 9 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial n.º 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília-DF: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 9 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília-DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 9 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília-DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 9 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 9 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 9 ago. 2021.

CASTELLS, Manuel. **Comunicación y poder**. Madrid: Alianza Editorial, 2009. p. 87-88. Disponível em <https://www.felsemiotica.com/descargas/Castells-Manuel-Comunicaci%C3%B3n-y-poder.pdf>. Acesso em: 29 set. 2022.

CASTELLS, Manuel. **La era de la información**, 3 tomos. México: Siglo XXI, 1999. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1700/170033587012.pdf>. Acesso em: 29 set. 2022.

CCA/ECA. Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. **Por que uma licenciatura em Educomunicação?** Disponível em: <https://www.eca.usp.br/graduacao/licenciatura-em-educomunicacao#:~:text=A%20forma%C3%A7%C3%A3o%20em%20Educomunica%C3%A7%C3%A3o%20oferece,na%20coordena%C3%A7%C3%A3o%20de%20trabalhos%20de>. Acesso em: 31 out. 2022.

CITELLI, Adilson; NONATO, Claudia; FIGARO, Roseli. Ismar de Oliveira Soares: a memória dos estudos comunicativos-educativos e da educomunicação no Brasil. **Comunicação & Educação**, v. 26, n. 1, p. 156-166, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/184921>. Acesso em: 29 nov. 2021.

CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: as pontes da linguagem. *In: Comunicação, Mídia e Consumo*, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 314–332, ago. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18568/cmc.v16i46.1744>. Acesso em: 6 ago. 2021.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e Educação: o problema da aceleração temporal**. *In: NAGAMINI, Eliana (org.)*. Rio de Janeiro, RJ: Ed. UESC, 2016. Série Comunicação e Educação, v. I. Disponível em: http://www.uesc.br/editora/livrosdigitais2017/serie_comunicacao_educacao_voll.pdf. Acesso em: 6 ago. 2021.

CITELLI, Adilson. **Midiatização e Educação**. *In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, XXXV, 2012, Fortaleza-CE. **Anais...** Fortaleza-CE: Sociedade Brasileira de

Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom), 2012. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/sis/2012/resumos/R7-1148-1.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2021.

CITELLI, Adilson; COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e Educação: a linguagem em movimento**. 3. ed. São Paulo: Editora Senac, 2004.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e Persuasão**. 15. ed. São Paulo, SP: Ática, 2002. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/287426/mod_resource/content/1/CITELLI%20-%20A%20linguagem%20da%20persuas%C3%A3o.pdf. Acesso em: 9 ago. 2021.

CONSANI, Marciel Aparecido. **Mediação tecnológica na educação: conceitos e aplicações**. 2008. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2007.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Pedagogia da presença: da solidão ao encontro**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Por uma pedagogia da presença**. Brasília: Ministério da Ação Social, 1991.

DEFLEUR, Melvin Lawrence; BALL-ROKEACH, Sandra. **Teorias da comunicação de massa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). **Boletim de Conjuntura**, n. 29, jun./jul. 2021. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimdeconjuntura/2021/boletimconjuntura29.html>. Acesso em: 29 nov. 2021.

EMPINOTTI, Marina Lisboa; PAULINO, Rita de Cássia Romeiro. Aproximações entre jornalismo e educação. **Comunicação & Educação**, v. 23, n. 1, p. 53-64, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v23i1p53-64>. Acesso em: 12 nov. 2021.

FAJARDO, Vanessa. **Escuta é fundamental para acolher alunos no retorno às aulas presenciais nas escolas**. Porvir.org, 2020. Disponível em: <https://porvir.org/escuta-e-fundamental-para-acolher-alunos-no-retorno-as-aulas-presenciais-nas-escolas/>. Acesso em: 29 set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

FREYTAS, Rosa Mollo. **Mario Kaplún, o Comunicador Popular que Educa**. S/d. Disponível em: <https://www.redeeduc.org/os-precursos/mario-kaplun-pt.htm?lang=pt> Acesso em: 2 nov. 2021.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 2. ed. rev. e atual. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Novas teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 2008. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2016/10/120184012-Maria-da-Gloria-Gohn-TEORIA-DOS-MOVIMENTOS-SOCIAIS-PARADIGMAS-CLASSICOS-E-CONTEMPORANEOS-pdf> . Acesso em: 6 jun. 2022.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Revista ensaio-avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 11-25, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 6 jun. 2022.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec**, v. 1, n. 2, 2006. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136>. Acesso em: 22 abr. 2022.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. **Dicionário de semiótica**. Tradução Alceu Dias Lima, Diana Luz Pessoa de Barros, Eduardo Pefiuela Canzal, Edward Lopes, Ignacio Assis da Silva, Maria José Castagretti Sernbra, Tieko Yamazuki Myazaki. São Paulo, SP: Ed. Cultrix, 1979.

GRIFFIN, Em; LEDBETTER, Andrew; SPARKS, Glenn. **A first look at communication theory**. 11. ed. New Orleans: MC Graw Hill, 2014. Disponível em: <http://course.sdu.edu.cn/Download2/20191204113656196.pdf> Acesso em: 29 set. 2022.

GRIZZLE, Alton *et. al.* **Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias**. Brasília, DF: Unesco, Cetic.br, 2016.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. Tradução de J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1975. p VIII. Coleção: ESTUDOS/E.043.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2020: características gerais da população**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/panorama>. Acesso em: 22 abr. 2022.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Modelo pedagógico: princípios educativos**. Recife: ICE, 2016a. Disponível em: http://icebrasil.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Livreto_Digital_Institucional.pdf. Acesso em: 31 ago. 2020.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Modelo pedagógico: metodologias de êxito da parte diversificada – componentes curriculares ensino**

médio. Recife: ICE, 2016b. Disponível em:

[http://www.mt.gov.br/documents/21013/135265/5-](http://www.mt.gov.br/documents/21013/135265/5-MP+PRATICAS+EDUCATIVAS/9b761754-438b-41b2-8745-08a86a866965)

MP+PRATICAS+EDUCATIVAS/9b761754-438b-41b2-8745-08a86a866965. Acesso em: 31 ago. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO. Jovem de Futuro. Disponível em:

<https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/> Acesso em: 22 out. 2022.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. 24. ed. Tradução de Izidoro Blikstein;

José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2010. Disponível em: <https://moodle.ufsc.br>. Acesso em: 12 maio 2022.

JENSEN, Klaus Bruhn. **Media Convergence: The Three Degrees of Network, Mass and Interpersonal Communication**. KindleEdition. Londres: T&F Books UK, 2010. Disponível em: <https://ereader.perlego.com/1/book/1609467/10>. Acesso em: 20 jan. 2021.

JENSEN, Klaus Bruhn. Teoria e filosofia da comunicação. **Matrizes**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 31-47, 2008. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v2i1p31-47. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/38207>. Acesso em: 22 abr. 2022.

KAPLÚN, Mario. **Educomunicadores: Célestin Freinet**, por Mario Kaplún. *In: Educom USP*, 5 jan. 2013. Disponível em:

<https://educomusp.wordpress.com/2013/01/05/educomunicadores10/>. Acesso em: 15 jul. 2021.

KAPLÚN, Mario. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998. Disponível em:

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxbGh1cmFjYW5i b2xpdmFyaWFub3xneDo3ZDZmNzhjYTVjNWUyZDU2>. Acesso em: 22 abr. de 2022.

KAPLÚN, Mario. **El comunicador popular**. Ecuador: Colección Yntian, 1985. Disponível em: http://www.aader.org.ar/admin/savefiles/352_Mario%20Kaplun.pdf. Acesso em: 22 abr. 2022.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 104 - Especial, p. 687-715, out. 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/hcZr4mDdbgTfSy3NWt8RptQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jun. 2022.

LASSWELL, Harold. **A estrutura e a função da comunicação na sociedade**. Cap. 5, p. 105. Disponível em

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2922791/mod_resource/content/1/Lasswell_EstruturaFuncaoComunicacao.pdf. Acesso em: 29 set. 2022.

LEGRAND, Louis. **Célestin Freinet**. Tradução e organização de José Gabriel Perissé. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4664.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2021.

LEITE, Daniel Carmona. **Protagonismo e estratégias semióticas no discurso de jovens**

brasileiros: liberdade, semiliberdade e juventude indígena. 2019. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

LOSTADA, Lauro Roberto; DE SOUZA, Edemilson Gomes. Educomunicação e protagonismo juvenil: um novo olhar para a educação. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 7, n. 20, p. 140-158, 2016. DOI: 10.26514/inter.v7i20.1233. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1233>. Acesso em: 8 abr. 2022.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. **Pesquisa em comunicação: formulação de um modelo metodológico.** São Paulo: Edições Loyola, 1999.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. A teoria Barberiana da Comunicação. **Matrizes**, v. 12, n. 1, p. 39-63, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/145750>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A Comunicação na Educação.** Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios Culturais: da comunicação à educomunicação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo: Paulinas, 2011.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educação. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 18, p. 51-61, 2000. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i18p51-61. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36920>. Acesso em: 20 abr. 2022.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. La educación en el ecosistema educativo. **Comunicar**, Huelva, n. 13, p.13-21, 1999. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/229963.pdf>. Acesso em: 28 set. 2022.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** Prefácio de Néstor García Canclini; Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Comunicación fin de siglo. ¿Para dónde va nuestra investigación? **Telos**, Madrid, n. 47, 1996.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução n.º 3.557, de 18 de janeiro de 2019.** Disponível em: <http://www.ms.gov.br/publicada-resolucao-que-organiza-curriculo-e-estrutura-administrativa-das-escolas-de-tempo-integral-do-ensino-fundamental/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Lei n.º 4.973, de 29 de novembro de 2016. Cria o programa de Educação em Tempo Integral, denominado Escola da Autoria. Campo Grande, **Diário oficial de Mato Grosso do Sul**, 2016. Disponível em: <http://www.acpms.com.br/lei-no-4-973-de-29-de-dezembro-de-2016-do-estado-9-318-de-30-12-2016-pag-06/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Lei n.º 4.621, de 22 de dezembro de 2014**. Aprova o PEE – Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Campo Grande-MS: SED, 2014. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/pee-ms-2014.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Lei n.º 2.791, de 30 de dezembro de 2003**. Aprova o PEE – Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Campo Grande-MS: SED, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Portaria n.º 1.145, de 13 de junho de 2017. Institui o Programa de Fomento à Implementação do Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário da União**, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74121-portaria727-2017-emi-pdf/file>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MESQUITA, Naiane Gomes. **A Educomunicação nas escolas estaduais de Campo Grande**: um recorte a partir do Educomrádio. Centro-Oeste. 2019. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2019.

MILANI, Sebastião Elias. **Relato da obra de Ferdinand de Saussure**. Rio de Janeiro: Barra Livros, 2016. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/385/o/ebook-relato-da-obra-de-ferdinand-de-saussure.pdf>. Acesso em: 10 maio 2022.

NASCIMENTO, Maurício Lavarda do. **Educação integral e o paradigma da educomunicação**: um estudo sobre o Programa Mais Educação nas escolas de Santa Maria/RS. 2015. 171 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

NOGUEIRA, Fernanda. Ensino remoto: o que aprendemos e o que pode mudar nas práticas e políticas públicas. **Série Observatório de Educação – Ensino Médio e Gestão**. Disponível em: <https://porvir.org/ensino-remoto-o-que-aprendemos-e-o-que-pode-mudar-nas-praticas-e-politicas-publicas/>. Acesso em: 20 abr. 2022.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Meu itinerário pela comunicação e pela educação. *In*: **Educomunicação, recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Da pesquisa participante à pesquisa-ação em comunicação: pressupostos epistemológicos e metodológicos. *In*: Colóquio Brasil-Itália de Ciências da Comunicação, III, Belo Horizonte, 2003. **Anais...** Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, XXVI [CD-Rom]. São Paulo: INTERCOM, 2003. v. 1. p. 1-16. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_COLOQUIO_peruzzo.pdf. Acesso em: 30 ago. 2020.

ROSA, Éberson Teixeira. **O Programa Escola da Autoria como política de educação em tempo integral**: o caso da Escola Estadual de Taquarussu – MS. 2020. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6364?show=full>. Acesso em: 9 ago. 2022.

SANTOS, Maria de Fátima. **Pedagogia da presença**: uma estratégia para o sucesso escolar. 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8764?locale=pt_BR. Acesso em: 30 ago. 2020.

SIEBENEICHLER, F. B. Jürgen Habermas: uma teoria da comunicação humana. **Logeion: Filosofia da Informação**, [S. l.], v. 5, p. 8-26, 2018. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4497>. Acesso em: 12 maio 2022.

SILVA, Maria Gorete Siqueira. **Dificuldades e desafios do Programa de Ensino Médio em Tempo Integral em MS**: percepção dos educadores. Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020.

SILVA, Simone Martins da; ROSA, Adriane Ribeiro. O impacto da Covid-19 na saúde mental dos estudantes e o papel das instituições de ensino como fator de promoção e proteção. **Revista Práxis**, v. 2, p. 189-206, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.25112/rpr.v2i0.2446>. Acesso em: 29 nov. 2021.

SOARES, Ismar de Oliveira. A educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 13-25, maio 2016. ISSN 2316-9125. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110451/112708>. Acesso em: 22 ago. 2022.

SOARES, Imar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. **Comunicação & Educação**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 15-26, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037>. Acesso em: 29 set. 2022.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **O Perfil do educador**. 2004. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/29.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Cadernos de educomunicação**. São Paulo: Editora Sales, 2001. Disponível em: https://sites.google.com/site/midiaseducacaonce2/cadernos_3. Acesso em: 30 ago. 2020.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: as perspectivas do reconhecimento de um novo campo de intervenção social O caso dos Estados Unidos. **EccoS Revista Científica**, vol. 2, núm. 2, dezembro, 2000, pp. 61-80. Universidade Nove de Julho. São Paulo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71520205>. Acesso em: 22 mar. 2022.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas afinal, o que é educomunicação?** s/d. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/?wcp=/aeducunicacao/texto,2,231,25>. Acesso em: 27 ago. 2020.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho**: uma teoria da comunicação linear e em rede. 8. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna**: teoria social crítica na era dos meios

de comunicação de massa. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

UNICEF. **Covid-19**: Extensão da perda na educação no mundo é grave, e é preciso agir para garantir o direito à Educação, alerta a UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-extensao-da-perda-na-educacao-no-mundo-e-grave>. Acesso em: 16 ago. 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Tradução de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WERTHEIN, Jorge; CUNHA, Célio da. **Fundamentos da nova educação**. Brasília, DF: Unesco, 2000. 84 p. Cadernos Unesco. Série educação; 5. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129766>. Acesso em: 29 set. 2022.

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília, DF: Unesco, Cetic.br, 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Entrevista: Thaís Maciel Piasentine Barbosa

Professora de Língua Portuguesa – Responsável pelo Projeto Wydalnews – Jornal escolar.

Data: 06 de julho de 2022.

Local: Escola Estadual Emygdio Campos Vidal.

Freitas - Boa tarde professora, tudo bem? Eu sou a Marcia, sou servidora na UFMS e também me formando em comunicação. Eu estou pesquisando o Programa Escola da Autoria e conversando com a Fernanda, após apresentar minha pesquisa, ela logo me falou de você, do seu trabalho no jornal e me disse que se tem alguém que pode me abrir o caminho aqui dentro, é você. Ah, desculpe, eu gostaria de saber se você me permite gravar nossa conversa.

Thaís - Sim, fique à vontade.

Freitas - Professora, eu pesquiso a influência do uso de ferramentas da comunicação na construção do Projeto de Vida dos alunos de escolas do Projeto. Então, gostaria que você me contasse tudo o que puder sobre sua atuação junto aos alunos, o jornal de vocês, sua impressão sobre o aproveitamento do aluno que participa do jornal em seu projeto de vida, se isso influencia de alguma forma, e claro, como o cerne do Projeto é o estímulo ao protagonismo dos jovens, qual a sua percepção quanto a essa questão, o protagonismo.

Na sua opinião, quando os alunos têm a oportunidade de utilizarem ferramentas da comunicação, isso colabora, contribui com o êxito do Programa Escola da Autoria?

Thaís - Bom, o jornal não é uma ideia nova, ele começou como um projeto em parceria com o Banco Unibanco, eles tinham o Projeto Jovem Cidadão e escolhiam escolas por todos os estados para oferecer parceria. Eu já atuava aqui no Emygdio e como sou professora da área de linguagens, me interessei em conduzir junto com a direção da época esse projeto. Esse foi um projeto anterior à Escola da Autoria. Nós produzimos 2 edições dentro daquele projeto.

Freitas - Entendi. Então houve um período em que o jornal ficou parado?

Thaís - Sim, foi interrompido por um breve período, mas com a implantação do Programa Escola da Autoria, voltamos. Foi proposta a retomada do jornal, nos moldes do projeto original, inicialmente, no que foi sua 3ª edição e veio então à pandemia.

Freitas - E como foi isso, vocês acabaram de recomeçar e vem a pandemia, como vocês lidaram com isso?

Thaís - Com a nova configuração mundial e a organização da SED para atender a demanda da educação no período pandêmico, o jornal aconteceu remotamente via classroom e teve expressiva participação dos alunos. Eu dividi os alunos por equipes, e essas equipes tinham liberdade de se organizarem para a produção de seus conteúdos. Foram formadas equipes de: fotografia e imagens, revisão, edição.

Então os alunos se organizaram assim: cada um pesquisava um tema e enviava para o grupo, via whatsapp, para apreciação e aprovação. Então chegamos a uma questão que foi sobre não podermos mais imprimir o jornal nem mesmo a divulgação tímida, mas eficiente que fazíamos antes, enviando no whatsapp em formato *.pdf*, foi então que os alunos me sugeriram, na verdade, uma das alunas da equipe, que hoje é acadêmica na UFMS, sugeriu utilizarem uma ferramenta nova para a equipe – o CANVA, nova inclusive para mim que nunca tinha tido motivos para utilizar essa ferramenta.

Importante isso, né? Foi por eu ter tido o cuidado em ouvi-los, ou seja, dialogar de verdade com eles, esse diálogo entre a equipe e o estar aberto ao novo, é que fez toda a diferença para o sucesso do projeto, pois, por exemplo, essa ferramenta que minha aluna apresentou, era até então, desconhecida para mim, que sou da área de linguagens e conheço várias ferramentas tecnológicas.

Daí para frente foi só novidade, outra aluna da equipe, hoje também acadêmica na UFMS, apresentou a sugestão de levarmos o Widal NEWS para as redes sociais – que sabemos teve uma crescente em utilização no período pandêmico – a rede social que sugeriram na época foi o *Instagram* – disseram que é o que os jovens mais navegam... e que possibilitava a apresentação do Jornal em toda sua plenitude, com suas matérias e conteúdo por eles pesquisado.

Então, nosso jornal, em sua 4ª edição do Widal NEWS assumiu uma nova roupagem. E nós da equipe decidimos que já era hora do jornal ter mais a cara da escola. E os alunos surpreenderam mais uma vez, apresentando a escolha de cores para o jornal – diagramação –

pesquisas pelo *Google forms*, tudo no sistema remoto – apresentaram ideias de concurso de fotografia, fizeram pauta sobre a importância dos professores de apoio – estamos falando dos tutores, principalmente.

Nesta 4ª edição, o jornal nós incluímos toda a equipe pedagógica da escola. Seja nas entrevistas ou no concurso de poesia, toda a equipe foi de alguma forma inserida e contribuiu para que a 1ª edição na pandemia fosse e tivesse “a cara do Emygdio”.

E então tudo foi apenas uma consequência, na preparação da 5ª edição os assuntos foram direcionados para a realidade da pandemia, assim vários assuntos que eram tidos como importantes para os alunos foram inseridos: teve entrevistas com as “filhas do Emygdio”; os cadernos de eletivas (a gente ainda usava esse nome), cada professor teve seu espaço no jornal para sanar dúvidas das eletivas. Teve inclusive assuntos relacionados a relacionamentos em tempos de pandemia, pauta importante para os jovens.

E chegamos no ano passado, é, 2021, minha carga horária foi alterada, então tive a necessidade de pensar o Jornal de outra maneira, não caberia mais na eletiva ou unidade curricular, porque eu não assumi nada extra ano passado, com a carga diminuída, então, a proposta que eu sugeri para a coordenação pedagógica foi de institucionalizar o Jornal, fazendo dele um Projeto da Escola.

E assim passamos a ter uma equipe fixa – com quadros novos e a continuação da participação das duas ex-alunas do Emygdio, lá da UFMS agora. E tivemos um “novo” desafio, trazer o jornal de volta, em edição/formato física. A direção nos disponibilizou um espaço específico, dentro da escola, para a divulgação do jornal, aquele mural ali atrás, assim, toda a comunidade escolar e visitantes teriam acesso a ele.

Hoje, apesar da equipe não ter sido ampliada, o jornal está em sua 9ª edição. Precisamos formar uma nova equipe, porque eu não posso nem quero esquecer que um dos princípios do Programa Escola da Autoria é o da importância da replicabilidade, a importância de que nenhum projeto dependa de qualquer professor para existir e sim que os alunos se apropriem de qualquer projeto apresentado e desenvolvido na escola.

Freitas - Os desafios do período de atividades remotas, foi muito difícil trabalhar o grupo nesse período?

Thaís - Na verdade não. Quando estávamos na forma remota o jornal funcionou melhor do que no presencial, acho que o fato da turma ter que ser mista, faz com que exista a

dependência da intenção em participar. No presencial, com a agenda deles lotada de atividades, isso dificulta um pouco o interesse desinteressado em assumir uma nova tarefa.

O jornal nasceu presencial, passou para o formato remoto e está voltando para o formato presencial, mas ele depende do interesse do aluno que está em sala de aula. Esse aluno que deve ser sempre incentivado dentro do princípio do protagonismo, está com a sua agenda cheia, pois a agenda do Projeto é intensa.

Uma das formas que eu acredito que possa ser conveniente na unidade escolar é promover a renovação do quadro de membros do Jornal com uma chamada pública para todos os alunos que se interessem em participar.

Freitas - Quais as formas de entrega deste trabalho?

Thaís - O jornal hoje é fechado em formato *.pdf* para ser distribuído na comunidade escolar, via grupos de discussão whatsapp, e vai para o insta com as matérias.

Uma das ações que nasceu a partir de diálogos proporcionados pelo Jornal, é o concurso do mascote do Widal, concurso todo organizado pela equipe do Jornal. O mascote tem como objetivo, ser a cara da escola e representar visualmente o jornal do Emygdio.

Eu acredito de verdade que no formato de uma disciplina eletiva/unidade curricular, o jornal funciona melhor do que como projeto. E eu defendo essa ideia por conta de duas questões: uma é a própria realidade vivenciada nas duas formatações; outra é a questão que a própria proposta pedagógica aponta que a Unidade Curricular propicia a inserção de propostas de resgate individual como o autoconhecimento, a autorreflexão e o incentivo na tomada de decisões, competências muito mais favoráveis de serem trabalhadas em um tempo dentro do currículo escolar.

Freitas - Mais alguma atividade que você acredite ser importante destacar na escola, professora? Estou começando minhas entrevistas por você e gostaria de compreender melhor o que procurar.

Thaís - Além das eletivas/unidade curricular, tem o grêmio, que quando está na ativa, colabora com esse protagonismo dos alunos, mas agora, depois da pandemia, nem o grêmio, nem os clubes voltaram ainda.

Assim, entre tudo o que produzimos, as diversas contribuições dos alunos para a nova forma do Jornal Emydias, o uso do Instagram, do *WhatsApp* é o mínimo, mesmo o jornal, isso é básico, porque estamos em um momento da educação em que usar as mídias e ferramentas

digitais disponíveis hoje é o mínimo, ainda mais quando lembramos de como a BNCC trata a questão do letramento digital.

Sendo eu da área de linguagens e conhecendo o que determina BNCC sobre a questão da linguagem jornalística, letramento digital e a importância da alfabetização midiática e informacional que a BNCC trata como letramento eu afirmo que quando o jornal era tratado enquanto eletiva e não como projeto, havia uma troca de experiências e conhecimentos muito mais assertivos, os alunos traziam propostas diferenciadas, e no meu entendimento essa é a maneira correta de trabalhar com os alunos, uma vez que o Projeto prima pela autonomia e a construção de um protagonismo juvenil.

Nós temos outro projeto na área de linguagens, a Academia Estudantil de Letras, que funciona como um clube de leitura online, com encontros semanais. Eu organizo esse grupo fora do horário de aulas. Funciona como uma unidade curricular, dentro do projeto pedagógico atualizado, é uma modalidade do tipo estudo direcionado. A AEL promove lives, encontros literários, encontros de poesia, concursos de poesia, e no caso do Emygdio, tudo produzido na AEL é divulgado no jornal.

Considerando os princípios do protagonismo juvenil, eu que estou aqui na escola desde o início da implantação do projeto no estado, preciso informar que esse conceito veio dos princípios do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, o ICE, foram eles que trouxeram a metodologia básica da pedagogia da presença.

Eu vejo assim, nos anos de 2017 a 2019 houve uma política pública que assegurou os princípios e metodologias apresentadas pelo ICE, por exemplo, o professor ficava integralmente na escola, tinha uma remuneração diferenciada, havia uma condição diferente para que o professor ficasse junto ao aluno, criasse junto do aluno o sentimento de pertencimento, um processo que alinhava direção, professores e alunos. A partir de 2019 começou a ter a mudança do perfil do Programa e a política pública mudou, os professores hoje não são mais incentivados a ficar 40 horas na mesma unidade escolar. Assim, não existe hoje um projeto desenvolvido em sua plenitude, como era no início; eu não consigo mais ver o mesmo resultado nos trabalhos que víamos antes da última mudança; não dá mais para ter o mesmo protagonismo e sentimento de pertencimento do início do processo de implantação do Programa Escola da Autoria.

Na nossa última edição do Jornal nós trouxemos os dados dos alunos aprovados em todos os vestibulares e enem desde a primeira turma formada dentro do Programa Escola da Autoria, aqui no Emygdio e eu vejo, na atividade de acolhimento, uma figura importante na

construção do jovem protagonista, porque é um momento completamente desenvolvido pelos alunos, desde a implantação do Projeto na escola. Tem o momento do retorno e homenagem aos egressos, quando esses são apresentados aos atuais alunos, mostrando suas trajetórias e os cursos que entraram. No acolhimento os alunos são vistos como jovens acolhedores e é o começo do desencadear de um processo, o processo que culmina com a construção do Projeto de Vida.

APÊNDICE B

Entrevista: Kelli Cristina dos Anjos Farias Lucas

Professora da disciplina Projeto de Vida – 3º anos e tutora.

Data: 06 de julho de 2022.

Local: Escola Estadual Emygdio Campos Widal.

Freitas - Professora boa tarde, primeiro quero agradecer sua generosidade em me conceder essa entrevista, a Fernanda me autorizou a conversar com vocês, principalmente os professores de Projeto de Vida, para poder extrair informações para minha pesquisa. Sou mestranda em comunicação na UFMS, também sou servidora lá e estou pesquisando a relação entre a comunicação e a educação, dentro do Programa Escola da Autoria.

Meu filho foi aluno aqui no 1º ano dele, depois concluiu o ensino médio no Maria Constança, e foi justamente a transformação na vida do meu filho que me levou a querer pesquisar os meandros do Projeto, sob o viés da educomunicação.

Gostaria que você me contasse como é sua disciplina, de que maneira as ferramentas educativas da comunicação interferem nela, se interferem. Tudo bem se eu gravar nossa conversa?

Kelly - Sim. Antes o aluno escolhia o seu tutor, mas fica mais prático de verdade, um tutor por sala, porque você acaba ficando responsável por aquela sala, eu tenho 3ºD, sou tutora e dou aula de geografia, na verdade aqui a escola é diferenciada, eu trabalho em escola municipal e aqui é diferente; a gente acaba criando um vínculo com eles, laços de afeto, a gente acaba virando "mãe" deles, ainda mais quando eles se sentem lesados em algo, eles não falam diretamente com o professor mas com a gente, o tutor.. aí a gente fala - você já falou com o professor, precisa falar com o professor... eu vejo aqui, eles pegam a gente de forma paternal, não pedagógica, a gente faz os dois papéis, acabamos sendo o “pai” do aluno na escola... em conselho de classe é mais fácil de enxergar essa relação; eu trabalho com eles a questão de melhorar os pontos negativos e intensificar os positivos... mesmo nas questões pessoais.

Eu além de ser tutora sou professora de Projeto de Vida nos 3º anos, esse ano a disciplina é voltada para a academia e o mercado de trabalho, então eu trabalho competências emocionais, vou trabalhar desde ensinar fazer currículo, entrevista de emprego, é bem

direcionado ao mercado de trabalho. Esses dias trabalhei um texto que fala sobre autossabotagem, porque percebi que eles estavam deixando de lado algumas atividades deles.

Freitas - Como são seus alunos na questão do protagonismo, os que estão envolvidos em atividades relacionadas à comunicação, seja disciplina ou projeto, são diferenciados dos demais, ou ainda, eles conseguem concluir seu projeto de vida com menos dificuldades que os demais?

Kelly - A questão do protagonismo depende de cada aluno, a gente fala que ele é líder nato, isso é dele... se eu falar para você que atinge 100% de protagonistas, é mentira... quando eu vou pra outra escola eu percebo o quanto os alunos daqui são diferenciados... a gente consegue enxergar o protagonismo muito latente no acolhimento, eles fazem a dinâmica, a escola está toda em silêncio, você não acredita que são alunos “cuidando” de alunos em sala de aula, o líder tem um papel muito importante nessas atividades. Nesses momentos pontuais a gente vê o protagonismo neles, mas tem muito de coisa nata.

Freitas - E sobre a influência do uso de ferramentas da comunicação, o que você pode nos contar sobre o uso delas e a relação de seus alunos na construção do Projeto de Vida deles?

Kelly - Sobre a influência da comunicação, esses alunos de hoje são frutos da pandemia, eles tiveram um período afastados, viveram o isolamento, aulas remotas, ainda estão se reencontrando, mas tem alunos que se destacam, são comunicativos. Em geral são os que vão para o jornal, para a liderança.

Esses alunos que estão ligados ao jornal, por exemplo, são alunos que são protagonistas, são os mesmos que acolhem, que quando tem projeto eles encabeçam, eu vejo como algo natural, a questão do protagonismo.

APÊNDICE C

Entrevista: Jorge Ribeiro Diacopulos

Professor da disciplina Projeto de Vida – 1º anos e disciplina de história

Data: 06 de julho de 2022

Local: Escola Estadual Emygdio Campos Widal.

Freitas – Professor, boa tarde, primeiro quero agradecer por me conceder essa entrevista, a Fernanda me autorizou falar com vocês, principalmente os professores de Projeto de Vida, para poder extrair informações para minha pesquisa. Eu trabalho na UFMS e sou mestranda em comunicação lá também. Estou pesquisando o uso das ferramentas da comunicação na educação, dentro do Programa Escola da Autoria.

Meu filho foi aluno aqui no 1º ano dele, depois concluiu o ensino médio no Maria Constança, e foi a partir das experiências dele nas duas escolas que me levou a querer pesquisar o Programa Escola da Autoria, sob o viés da educomunicação.

Gostaria que você me contasse como é sua disciplina, de que maneira as ferramentas educativas da comunicação interferem nela, se interferem. Tudo bem se eu gravar nossa conversa?

Jorge - Sim, tudo bem. Boa tarde. Bom, esse é meu primeiro ano como professor de projeto de vida e está sendo um ano de aprendizagem para mim, a ideia da Fernanda é preparar professores específicos para atuar como professores da disciplina de Projeto de Vida, até o ano passado eu atuava exclusivamente na minha área de história, mas como esse ano eu trouxe toda minha carga para cá, tenho que atuar nas duas áreas, a base e a diversificada, então ela acabou me convencendo a trabalhar com os primeiros anos, muito por conta do fato de que, parte dos alunos de primeiro ano foram meus alunos no fundamental, porque eu dava aula em uma escola municipal daqui da região, onde é habitual os alunos virem para cá no ensino médio; daí esses alunos já se sentem “acolhidos” pois chegam e veem um rosto conhecido.

O Projeto de Vida no 1º ano funciona assim: nós focamos basicamente trabalhar com os estudantes as questões relacionadas com competências socioemocionais, que é ele se reconhecer, se identificar, então, no 1º ano basicamente é um segmento do PV muito direcionado para a parte mais filosófica, o entendimento do eu enquanto indivíduo, indivíduo dotado de capacidades, emoções, sentimentos, que podem influenciar no seu PV. Trabalhamos muito essas questões, reconhecimento dos pontos positivos, pontos negativos, o

que fazer com os pontos negativos; trabalhamos as questões relacionadas com frustrações, é um passo inicial de começar a pensar seu PV, o primeiro passo é se reconhecer, entender sua limitações, seus pontos fortes - em cima dos pontos fracos como posso melhorar, em cima dos pontos fortes, como posso potencializar e sempre projetando. É uma disciplina que não tem ementa rígida, permite flexibilidade. São 2 aulas semanais geminadas para possibilitar maior tempo para trabalhar com os estudantes. Eles são incentivados a trabalharem muito em grupo, leitura e discussão, roda de conversas, apresentação de trabalho dentro das temáticas, mas sempre para desenvolver a capacidade de oratória, para estabelecer meta, a falar em grupo, trabalho colaborativo, e as vezes em um trabalho simples são várias competências que são trabalhadas.

No 2º ano é trabalhada a questão mais social, a sociologia mesmo, como esse indivíduo se enxerga na sua família, na escola, na sociedade. É um outro nível de discussão. Daí no 3º ano trabalham questões ligadas ao mundo do trabalho ao mundo acadêmico

Trabalhamos no 1º ano: reconhecimento, competências e habilidades, no 2º como isso se relaciona no meio em que vive, e no 3º ano com o que foi apreendido nos anos anteriores, fazer escolhas, profissional e acadêmica.

Freitas - Como são seus alunos na questão do protagonismo, os que estão envolvidos em atividades relacionadas à comunicação, seja disciplina ou projeto, são diferenciados dos demais, ou ainda, eles conseguem concluir seu projeto de vida com menos dificuldades que os demais? E eu preciso entender como se dá a relação de vocês professores e alunos, como vocês conseguem contribuir para o Projeto de Vida, qual é o papel de vocês.

Jorge - Por conta da pandemia, os alunos neste ano até tem o entendimento sobre o protagonismo, digo que na prática, principalmente para a turma que está concluindo o 3º ano este ano. Eles tiveram 6 meses de convívio em sala de aula, para colocar na prática o protagonismo, a pandemia, o estudo remoto, por mais que tentamos nos desdobrar para manter a rotina, teve uma ruptura, a ideia do protagonismo se desencontrou, também por conta da mudança do ensino médio; eles chegaram, voltaram do distanciamento da pandemia, com a mudança da grade curricular, muitos resistem à mudança, perguntam: porque perdi aula de tal coisa, o vestibular não cobra isso, porque tenho que estudar empreendedorismo social...o 3º ano em si não enxerga as mudanças no vestibulares e ENEM, que essas avaliações vão contemplar os trabalhos das disciplinas novas. Vejo os alunos, alguns focados, outros perdidos e no meio disso tudo, a escola por ter característica consolidada com o

Programa Escola da Autoria, aluno protagonista, não consegue ainda chegar nesse aluno que não enxerga como é; entendo que o aluno do 3º deste ano, ainda carece amadurecer como é o protagonismo, em relação ao que, no ensino, nas relações sociais, na relação com a gestão escolar e os professores? Vejo que quando falamos sobre protagonismo, no caso do aluno, eles entendem que se restringe ao aluno participativo. Com relação ao uso da comunicação, questões midiáticas, as tecnologias, eu vejo assim, em especial, os jovens, eles têm acesso às tecnologias e elas são uma ferramenta de entretenimento, quando você pede para os estudantes utilizarem como veículo comunicativo, como forma de se expressar, ferramenta de pesquisa, produção, difusão, esbarramos em dificuldade, eles têm facilidade com a tecnologia, mas se essa tecnologia estiver voltada para a área educacional, esbarramos em dificuldades; aqui, eles tem um disciplina de ciências e tecnologias, com produção de conteúdo, mas os alunos manifestam que é um trabalho pesado, difícil, não conseguem. Qual a minha leitura diante disso, o acesso do estudante à tecnologia é muito voltado para o entretenimento, pouco voltado para estudo, pesquisa, muito menos para o mercado de trabalho, se pedir para fazer um podcast, um vídeo, qualquer trabalho que utilize a tecnologia como veículo de informação, o aluno apresenta dificuldade, o jovem não tem letramento.

Freitas - Outra questão diz respeito a alfabetização midiática, pois o Programa Escola da Autoria é pautado na BNCC onde essa questão é fortemente abordada.

Jorge - A alfabetização midiática está falhando, está muito distante, muito por conta da estrutura... nossa escola tem estrutura física boa, mas não temos internet de qualidade, computadores são defasados, poucos estão funcionando, os espaços são precários o que dificulta o letramento, e falta muitas vezes fazer o aluno saber trabalhar com essa ferramenta. O acesso às ferramentas não é igual, nem todos têm acesso às ferramentas.

Freitas - Última pergunta, posso estar enganada, mas percebi que você tem intimidade com o termo educomunicação, estou certa?

Jorge - Sim, está. Eu conheço o termo educomunicação. Eu tomei conhecimento do termo no meu mestrado e posso assegurar que os meus colegas não imaginam que o que fazemos aqui é educomunicação, muito por conta da falta de abordagem dessa prática na graduação, tivemos e temos capacitações que nos trouxeram a prática educ comunicativa, mas não foi abordado como sendo práticas educ comunicativas. Sempre que tenho oportunidade, eu

insiro esse assunto em nossas capacitações. Essa realidade só vai mudar quando a educomunicação fizer parte da formação dos professores, na faculdade.

APÊNDICE D

Entrevista: Fernanda Bucallon

Diretora da Escola Estadual Emygdio Campos Widal

Data: 18 de julho de 2022

Local: Escola Estadual Emygdio Campos Widal

Freitas - Então Fernanda, você poderia nos contar por gentileza, desde que você assumiu aqui na direção, quantos projetos você teve a oportunidade de implementar aqui na escola

Fernanda - Então quando eu assumi a gestão em 2015 nós trabalhávamos com escola regular então nós atendíamos o ensino médio de manhã e o fundamental à tarde. Em 2017, deu-se início à escola de tempo integral para ensino médio. Então foi a primeira transição de estrutura curricular da escola, essa mesma estrutura que foi implementado em 2017, ela vigorou sem alterações até 2019, em 2019 em 2020 na verdade nós mantivemos o mesmo currículo, mas com a proposta do novo ensino médio mas com a proposta do ensino on-line, em questão de matriz curricular foram 3 mudanças.

De 2017 até 2020 aconteceram algumas pequenas mudanças, substituição de disciplinas, mas nada que alterasse a matriz curricular. Primeiro a implantação da escola em tempo integral, a mudança de matriz curricular e a implantação no novo ensino médio.

Freitas - Eu tive a oportunidade de que antes do EMTI vocês fizeram parte de iniciativas de instituições privadas, o Projeto do Unibanco, eles apadrinharam alunos ou escolas que tinham potencial para desenvolver projetos, inclusive que a 3ª versão do jornal foi dentro desse projeto do Unibanco, então eu gostaria de saber se, além desse projeto pontual vocês fizeram parte de outras iniciativas, independente do Programa Escola da Autoria.

Fernanda - Antes da implementação do Programa Escola da Autoria, houve pequenas parcerias pontuais, a partir do projeto, a parte de formação foi com o ICE (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação), teve também parceria com Instituto Sonho Grande, Instituto Natura e a Fundação Unibanco.

O Instituto Sonho Grande desenvolve uma ação em parceria com os institutos Natura e ICE, onde, em parceria com os governos de Estados e o terceiro setor, buscam melhorar a qualidade do ensino público. Aqui no Emygdio, atuaram com acompanhamento de alguns alunos, durante todo o ensino médio, com visitas semestrais na escola, fazem entrevistas,

desenvolvem indicadores, o intuito do Instituto Sonho Grande é avaliar como a escola está desenvolvendo depois que se tornou Escola em Tempo Integral, sem com isso alterar a estrutura curricular.

Freitas - Entendi. Fernanda qual o tamanho da sua equipe hoje? E você poderia me explicar como é a atuação deles junto às atividades complementares?

Fernanda - Então, aqui no Emygdio temos 35 professores e desses, 12 são responsáveis pelas UC 's (Unidades Curriculares) que têm temáticas diferentes e que vêm pré-definidas pela SED/MS.

Freitas - Quantas e quais são essas temáticas?

Fernanda - São 4 UC por eixo formativo. A escola tem autonomia em como oferecer as UC's. No Emygdio optamos por manter 3 eixos: Linguagens, Humanas, Ciências e Matemática juntas. Por quê? Após pesquisa entre os alunos, verificou-se que não teríamos sala fechada para a Matemática se ela estivesse sendo ofertada sozinha.

Então são 3 eixos com 4 turmas cada e essas turmas são mistas. Então, em cada eixo são atendidos de uma única vez, alunos de 4 turmas distintas, entre os 3 anos. Isso vem da proposta do itinerário formativo da SED que diz que deve ser turmas mistas. Existe uma proposta de que em algum momento, no futuro, o aluno possa fazer essa UC em outra unidade.

Freitas - Como assim?

Fernanda - Por exemplo, a UFMS tem vários projetos de extensão né que vocês chamam? na proposta pedagógica tem uma abertura para que um aluno de nossa escola possa, caso seja ofertada disciplina que ele tenha acesso, participar de uma aula em outro estabelecimento de ensino. Mas isso ainda não saiu do papel.

Aqui, deixa eu te mostrar, vou te passar o link, aqui nesse site tem o caderno de Unidade Curricular atual que tem todas as possibilidades a serem ofertadas aos alunos²³.

Com esse caderno é que os professores e os alunos, sempre em conjunto, podem definir o que vão trabalhar naquele semestre, dentro de seu eixo formador e do que está disponível no caderno.

²³ Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2022/02/CATALOGO-PRELIMINAR.pdf>.

Freitas - Entendi, você pode me explicar mais detalhadamente sobre isso?

Fernanda - Cada eixo tem uma temática título que é trabalhado por semestre. A formação das turmas acontece a partir de manifestação de interesse via *Google forms*. Como esse é o 1º ano pós pandêmico em que os alunos estão 100% presencial, ainda não há condições de fazer uma avaliação sobre aproveitamento das disciplinas ou dentro das disciplinas.

Freitas - Certo, Fernanda, parte dessa dificuldade percebida é por conta da pandemia?

Fernanda - Sim, apesar do Emygdio ter conseguido atuar durante a pandemia de forma híbrida porque a equipe pedagógica se organizou de tal maneira que toda semana tinham 3 encontros virtuais com todas as salas, onde as aulas eram oferecidas em sua totalidade. Os alunos que porventura tinham acesso limitado à internet, tinham a opção de irem à escola usar a sala de tecnologias (informática) ou pegar 1 vez por semana todo o material que foi passado nas aulas on-line.

Freitas - Sala de tecnologias? Isso é novidade para mim.

Fernanda - Não temos uma sala direcionada a tecnologias, temos uma sala de apoio tecnológico que hoje inclusive está em reforma e tem uma professora que fica lá para auxiliar uma aula de outro professor que porventura necessite utilizar os computadores.

Mas na verdade, o problema maior não foi a falta de conectividade, mas a falta de interesse de alguns alunos. Nossa escola tem alunos humildes sim, que tiveram dificuldades durante a pandemia, mas nada que comprometesse seu acesso ao mundo digital, pelo menos com pacote básico de internet. Aqui atendemos a alunos de várias camadas sociais, não atendemos exclusivamente a um público de periferia maciça que não tenha acesso a condições básicas. Acreditamos que esse foi um fator que contribuiu para o índice de evasão ter sido mínimo, além de que os alunos tiveram regularidade de aula e contato com os professores.

No ano de 2021, a escola começou a atender semipresencialmente, com turmas intercaladas entre as semanas, respeitando-se o entendimento familiar da possibilidade ou não de seus filhos virem. Assim, quem não estava em sala de aula continuou acompanhando as aulas on-line, o que favoreceu a entrega das disciplinas duras, mas não permitiu uma adequada continuidade dos trabalhos relacionados às UC's.

Fretias - Certo. Gostaria de entender melhor sobre a mudança da nomenclatura eletiva para unidade curricular, confesso que me pegou de surpresa essa mudança, fiquei perdida quando comecei a conversar com a professora Thaís.

Fernanda - Antes da mudança na matriz curricular e da implementação das UCs, havia as disciplinas eletivas. As eletivas eram oferecidas uma por semestre e não 12 como é hoje. Então percebemos que, se considerarmos a formação esperada dentro do Projeto, sobre a autonomia, projeto de vida, esbarramos em uma realidade que ainda não temos mapeado por estudos, estatísticas, mas sim pela observação da equipe.

Para que a participação nessas UCs seja plenamente aproveitada, somos orientados a ter em mente seu principal objetivo que é: *fazer com que os alunos tenham escolhas conscientes e autônomas*.

Freitas - E os alunos conseguem fazer essas escolhas de forma, digamos, tranquila? ou melhor, qual seria a motivação para que eles escolham determinada UC para participar?

Fernanda - Para que as suas escolhas aconteçam, orientamos os alunos a escolherem uma UC por dois caminhos: por aquele com o qual o aluno mais se identifica e por aquele com o qual o aluno tem dificuldades. Aí observamos que eles ainda não conseguiram chegar a um grau de maturidade esperado no Programa, porque a maioria deles teme e não se sentem nada à vontade em escolher, buscar participar de UC's dentro de áreas que eles têm dificuldades.

Freitas - Você acha que a mudança na forma de oferecer essa disciplina complementar influenciou negativamente?

Fernanda - Até 2020, percebemos que o amadurecimento deles estava acontecendo, já existia uma formação protagonista nos alunos, as turmas estavam tendo entendimento da proposta, mesmo com a rotatividade, com o encerramento dos formandos, mas com a interrupção das aulas presenciais, mesmo que nossa escola não tenha perdido a interação entre os alunos e os professores, esse ano de 2022, inclusive por conta da alteração que ocorreu no ano passado, tem sido um ano zero para todos, alunos e professores.

E entre os alunos a gente percebe que estão recomeçando mesmo, pois no 1º semestre, por exemplo, a escolha deles pelas UC 's tinha mais a ver com quais os colegas que estariam em qual UC, do que o que realmente interessaria a cada um, individualmente.

Freitas - entendi... Fernanda, gostaria de saber qual sua opinião ou melhor, qual sua leitura sobre o que diz a legislação, principalmente a BNCC e o que vocês conseguem de fato como resultado, aqui na escola.

Fernanda - Quando voltamos nossa atenção a BNCC, no que diz respeito ao letramento digital, as metas para o letramento, ainda que tenhamos essas UC 's com temáticas que de alguma forma podem ser usadas para isso, não consigo enxergar que essa intenção chega à escola, aos professores. Principalmente nessa última reforma, não dá para enxergar facilmente onde está e de que forma podemos usar o letramento digital.

Claro que implicitamente sabemos que tem, pois tudo hoje em dia passa pelo uso das redes sociais, das tecnologias digitais, mas não dá para afirmar que os professores e os alunos sabem que existe essa intencionalidade, mesmo que tudo o que ocorra dentro da escola sugira o uso das mídias.

Uma coisa para mim é muito clara, não temos formação nem política pública de formação para o letramento digital, não temos nem como saber se a equipe que criou os catálogos de disciplinas UC os criou pensando em atender aos objetivos apontados nesse aspecto, pela BNCC. Analisando o catálogo do ano passado, vemos que não existe nenhuma intencionalidade em aprofundar a linguagem do letramento em qualquer uma das disciplinas oferecidas.

Por outro lado, como não temos formação específica sobre letramento digital, não temos como cobrar do professor que ele escolha uma área dentro da UC dele que tenha algo dentro do universo do letramento digital, por exemplo. A que chega mais próximo é da rádio por ser da área de comunicação, mas quem deu essa disciplina ano passado, foi a professora de inglês.

Freitas - Eu me lembro quando meu filho estudou aqui, da rádio de vocês, senti muito em ver que ela está fechada, o que aconteceu?

Fernanda - Nossa rádio era um dos clubes, começou apenas como uma ideia, antes da escola integral, depois foi uma oficina, que tinha uma professora que veio durante 01 ano, no almoço e intervalos.

Naquele ano, a rádio funcionava mais próximo do que deveria ser. Pelos alunos, a rádio só tocava música. Como os alunos precisam antes ser formados, se tornarem de fato protagonistas de si mesmo, fica mais difícil seguir pelo caminho didático da proposta, porque

não é fácil entregar algo que não agrade aos colegas. Até o momento, enquanto funcionou, a rádio foi mais entretenimento do que formação.

Freitas - E produção audiovisual, vocês têm ou tiveram algum projeto sobre, além do jornal? Ah, aproveitando, não ouvi ainda nada sobre os clubes, de nenhum professor e nem de você.

Fernanda - Sobre produção audiovisual, a escola ainda não teve. E sobre a questão dos clubes, precisa de um período de pelo menos 1 mês e meio de formação para que os alunos consigam compreender o que é o clube e qual o objetivo dele. Quando o período de formação passou, começou a reforma. Hoje não temos nenhum clube em atividade.

Freitas - Certo, deixa eu ver aqui, sim, a acolhida ou acolhimento, o que você pode nos contar sobre essa ação?

Fernanda - A acolhida é algo que os alunos amam, é mais tranquilo de se trabalhar com eles. Os alunos organizam, de acordo com o que o manual prevê.

Existem 02 tipos de acolhida. A do início do ano, que é voltada obrigatoriamente para o estudante e é desenvolvida pela equipe pedagógica, e o acolhimento do aluno para o aluno. Os estudantes vêm em janeiro, estudam a escola, a missão, a visão e os valores, se preparam para o acolhimento do início do ano letivo. Chega a ter lista de espera para fazer parte da equipe de acolhimento.

Freitas - Então essa atividade é bem-vinda e tem boa participação, que bom.

Fernanda - Sim, essas sim, o problema está no acolhimento diário, o ideal é que o professor também se envolva, mas isso demanda que o professor esteja na unidade pelo menos 20 minutos antes do horário dele. Até 2019 isso era tranquilo, porque o professor ficava 100% do seu tempo aqui na unidade, então ele tinha um comprometimento muito maior, um laço mais estreito com essa unidade escolar. Após a alteração da matriz curricular e a liberação de professores para exercerem suas atividades em outras escolas, ficou mais difícil.

Freitas - Entendi. Na sua visão essa alteração trouxe mais acertos ou problemas?

Fernanda - Não colocaria dessa forma, mas essa alteração é um problema sério de descontinuidade de políticas públicas. Foi apresentada uma proposta ao professor que deixou de ser, apesar de ter tido bons frutos.

E retomando sobre a acolhida, ela é pensada para todos os integrantes da escola, inclusive os administrativos, e apesar de alguns acharem que não precisam fazer as dinâmicas todos os anos, são devidamente convencidos pelos alunos da importância de sua participação e de seu papel na escola. Tem um dia para os professores, um dia para os administrativos e a semana dos alunos, e tudo é construído pelos alunos.

Freitas - Que coisa boa Fernanda! Pode me falar sobre a formação continuada de vocês? Não se assuste em eu apresentar os tópicos, eu li o projeto pedagógico deste ano.

Fernanda - Nada, imagina, isso é importante mesmo. A formação continuada dos professores do Emygdio acontece todas às quartas-feiras, a partir das 14h40min, horário em que os alunos são dispensados, lembra? aquele dia que você veio e conversou com os professores? O dia da culminância? Era 4a feira. Naquele dia inclusive começamos o Conselho de Classe do bimestre.

Bom, são dois tempos por semana, previstos na matriz curricular, sendo uma hora de atendimento on-line para o aluno e de estudo presencial para o professor. O aluno leva uma demanda de atividade on-line e os professores ficam na escola fazendo estudo e planejamento coletivo. Com a abertura da possibilidade do professor estar em mais de uma unidade, isso tem prejudicado as escolas nesse momento de formação continuada.

Freitas - Perfeito; e o que você pode nos dizer sobre a participação familiar dos estudantes daqui?

Fernanda - Com relação à participação da família do estudante na escola, os números apontam que após a escola ter passado para o atendimento exclusivo de ensino médio, a participação dos pais e responsáveis aumentou. Os pais do ensino médio de escola regular normalmente não participam muito das reuniões dos filhos, mas aqui no Emygdio, temos sempre mais de um terço de presença, mas não é o que esperamos, desejamos. Precisa e pode melhorar essa participação.

Freitas - Fernanda, muito bom até aqui, ah, gostaria que você me dissesse se vocês participam de ações de extensão em outras instituições, como participam nas da UFMS.

Fernanda - Com relação à formação continuada, extensão, temos ações pontuais e esporádicas, mas a UFMS é a maior parceira da escola em termos de formação dos alunos e dos professores.

Freitas - Entendi. Última pergunta hoje, quais os meios de comunicação que vocês utilizam para difundir o que produzem aqui na escola Emygdio?

Fernanda - Sim, a escola tem perfil no Instagram, Facebook e usa o aplicativo de comunicação Whatsapp para todos da escola. Temos o grupo dos pais, olha aqui, dividido por anos, 1º, 2º e 3º; grupo com os alunos, ano a ano e um geral com os líderes das 12 salas.

E neste último grupo, estamos todos, a direção, coordenação pedagógica, os professores e os 12 líderes (informação verbal).

Freitas - Muito obrigada.

APÊNDICE E

Entrevista: Luclécia Silva de Almeida Matias

Professora de Língua Portuguesa – mediadora da UC “Galera estou na rádio” – 2021

Data: 29 de julho a 04 de agosto de 2022

Local: via aplicativo de mensagens WhatsApp – áudio e texto

FREITAS - 29.07.2022 - Boa tarde professora Luclécia, me chamo Marcia, sou servidora da UFMS e estou na fase final do meu mestrado. Preciso de informações da equipe pedagógica e a Fernanda me passou seu contato, disse que seria uma forma de nos comunicarmos e eu extrair alguma informação sua. Estou pesquisando sobre o Programa Escola da Autoria e suas ferramentas para colaborar com os alunos na construção do projeto de vida deles e sua formação protagonista.

Nesse caminho, o projeto utiliza o que atualmente chama de Unidades Curriculares, as antigas eletivas, certo?

Você ficou responsável semestre passado por uma UC que está diretamente relacionada com a área de comunicação, ou com ferramentas comunicativas. É sobre esse seu papel, sua UC que quero conversar.

Na minha pesquisa busco compreender o papel das ferramentas comunicativas no apoio ao projeto de vida dos alunos, na construção desse ser protagonista. Uma de minhas perguntas de partida é que, o uso de ferramentas educativas facilita, colabora positivamente e isso pode ser mensurado, seja nas aprovações, seja no desempenho geral do aluno.

Outra questão que busco compreender é com relação ao que a BNCC indica para vocês, sobre o letramento digital. Vocês, professores conseguem perceber se os alunos do 3º ano conseguem chegar no final do período com uma criticidade maior com relação aos veículos de comunicação? O letramento digital acontece de fato ou ainda está no âmbito da legislação?

LUCÉCIA - 02.08.2022 - Bom dia Marcia, aqui é a professora Luclécia, me perdoa minha indelicadeza, recebi sua mensagem, li suas mensagens, seus textos. Pensei em tudo o que você está pesquisando em sua necessidade de completar sua dissertação, o fato foi que fiquei impossibilitada de responder. Eu quero sentar para organizar melhor minhas resposta enfim, vou tentar fazer ainda hoje, talvez eu não possa contribuir tanto com o que você está

trabalhando, porque trabalhei a UC chamada “Galera estou na rádio”, que era sobre rádio blog, infelizmente, trabalhei em parceria com uma colega, infelizmente não tivemos o resultado, uma culminância conforme havíamos planejado, porque realizamos essa atividade, essa UC remotamente, em 2021, depois no 2o semestre, voltamos a escola, porém as UCs continuaram de forma remota, via pelo *Classroom*. Então, as UCs tinham um potencial muito grande, muito grande mesmo, aquela proposta tinha uma proposta muito grande, no entanto não surtiu o efeito que desejávamos, por conta desse fato de ter sido remota (áudio).

FREITAS - Obrigada por responder. Entendi, eu agradeço muito. Sobre o resultado, mesmo ele não tendo sido tão bom quanto poderia me interessa. Faz parte da pesquisa também, estamos lidando com pessoas, né?.

LUCLÉCIA - Então menina, eu sei como é uma pesquisa, eu gostaria de te apresentar resultados positivos, mas sei que os pontos negativos - entre aspas, fracassos - são importantes também.

02.08.2022 - Fica tranquila, vou enviar minha contribuição para você, sim. (áudio).

04.08.2022 - Vou enviar por escrito, acho que vai facilitar para você.

04.08.2022 - Boa noite Marcia. Segue o material que preparei para contribuir com sua pesquisa. Espero que ajude. Coloquei alguns textos do próprio projeto enviado pela SED a fim de que você tenha uma percepção mais clara e pontual. Creio que possa somar ainda mais.

“Sou professora efetiva da SED/MS desde 2006, formada em Letras Língua Portuguesa/Inglesa e suas respectivas literaturas. Atuo no Programa Escola da Autoria desde 2017, ano de sua implementação, na escola estadual Prof. Emygdio Campos Widal.

Em 2021, ano da implementação do Novo Ensino Médio, assumi duas turmas da Unidade Curricular (UC) “Galera, estou na rádio!” compartilhando a experiência com uma professora responsável por outras quatro turmas dessa mesma UC.

“Galera, estou na rádio!” foi um projeto enviado pela SED no cardápio das Unidades Curriculares que tinha como pretensão construir uma Radioblog, por meio do estudo e da aplicação de diversos gêneros discursivos multissemióticos, híbridos, com o uso de ferramentas digitais, de forma que o estudante vivenciasse as práticas linguísticas comuns neste veículo de comunicação. Diante da necessidade de mobilizar práticas de linguagem em diferentes campos de atuação social, propondo um trabalho que desenvolvesse habilidades e criasse competências relacionadas às mídias sociais, visando a uma aprendizagem significativa.

Objetivava-se, ainda, a formação para a participação social, na divulgação e no compartilhamento de informações, opiniões, preferências, assegurando ao estudante o letramento digital e a ampliação de seus conhecimentos, gradativamente, relacionando-o com as novas práticas sociais surgidas a partir do advento da Internet e da Era Digital.

A proposta pretendia desenvolver as seguintes competências dos estudantes:

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

2. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Os objetivos eram:

Retomar gêneros discursivos que contribuirão na construção de uma Radioblog - podcast, roteiros, resenhas, comentários, playlists, radionovela, propagandas.

Analisar fenômenos de variação e mudanças linguísticas em diferentes discursos.

Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo na construção e manutenção da Radioblog.

Respeitar a diversidade, valorizando as diferentes culturas e o gosto musical dos grupos sociais com os quais convive.

Promover discussões sobre a maneira pela qual os jovens se relacionam com diferentes linguagens e tecnologias tanto em suas práticas culturais quanto nas atividades de leitura, escuta e de produção escrita e oral.

Aprimorar diversas práticas discursivas, textuais e linguísticas, a partir do uso e da reflexão de diferentes expressões musicais para a composição de arquivos de áudios.

Elaborar pesquisas, a partir de uma playlist, escrever roteiros de podcast e gravar em áudio para a divulgação na Internet.

Usar, adequadamente, as múltiplas linguagens envolvidas nas atividades de produção da Radioblog.

Incorporar um trabalho educativo com música em sala de aula, oferecendo espaços interessantes para uso de tecnologias digitais em práticas do ambiente escolar, além de novas

oportunidades para estímulo de leitura e produção de texto.

Refletir sobre o mercado de consumo de produtos culturais e a influência da mídia na construção de gostos e identidades.

Estimular os jovens a serem sujeitos e agentes sociais protagonistas na construção de práticas e conhecimentos significativos.

O projeto trazia como proposta os seguintes recursos:

- Computador ou notebook;
- Conexão com a Internet;
- Microfone;
- Fones de ouvido;
- Mesa de som;
- Softwares de transmissão;
- Softwares de edição;
- Softwares de automação;
- Ambiente com isolamento acústico.

A proposta ainda trazia as seguintes sugestões didáticas:

a. **Retomar os gêneros discursivos para construção da Radioblog (podcast, roteiros, resenhas, playlists)**, explorados na Formação Geral Básica, analisando fatos e curiosidades sobre o gênero escolhido.

b. Propor que os estudantes se organizem, em grupos, identifiquem e selecionem exemplos de gêneros discursivos adequados para a Radioblog e apresentar à classe, analisando o contexto de produção, circulação e recepção dos mesmos, bem como os efeitos de sentido dos enunciados e discursos materializados nas diferentes linguagens.

c. **Pesquisar o que é uma Radioblog e como ela funciona, bem como suas características organizacionais, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagens, em diferentes contextos, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias.**

d. Promover uma discussão sobre o resultado das pesquisas em ferramentas digitais

como: Padlet, JamBoard, FunRetro, Canva, analisando visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

e. Planejar e organizar as etapas para criação de uma Radioblog, objetivando a difusão de novas ideias, propostas, obras, por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

f. Definir equipes e funções para realizar a programação proposta.

g. Promover concurso para eleger o nome da Radioblog, assim como a vinheta, selecionando e mobilizando, intencionalmente, recursos criativos de diferentes línguas e linguagens.

h. Propor pesquisa com a comunidade escolar, relacionada aos assuntos de interesse dos estudantes, para serem veiculados na Radioblog.

i. Definir as funções de cada membro para manutenção da programação como: coordenador de programação, pauteiros, redatores, repórteres, produtores, locutores, comentaristas, editores etc., compreendendo e considerando a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência, para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.

j. Equipe de produção e suas respectivas funções:

- Coordenador(a) de programação: planeja, controla e faz acontecer toda a programação da rádio.

- Pauteiro(a): responsável pela pauta, orienta os repórteres sobre o tipo de reportagem que será feita, com quem deverão falar, onde e como.

- Redator(a): atua na produção de textos e materiais publicitários, realizando o controle de processos da área.

- Repórter(a): pesquisa a informação apresentada em diversos tipos de meios de comunicação, traz aos leitores as últimas notícias.

- Produtor(a) musical: cria listas de música com seleções temáticas (sertanejo, axé, samba, rap, dentre outros), empregando ferramentas digitais de edição.

- Locutor (a) / Apresentador(a): responsável pelo elo entre a estação radiofônica e o público, exerce um papel de extrema importância na manutenção da audiência em um bom

nível.

- Comentarista: publica podcasts, com indicações de livros, shows, filmes, exposições e eventos culturais, além de comentários ou resenhas sobre as bandas ou sobre o estilo musical que dá título à lista (playlist).

- Editor(a): edita as locuções e propagandas gravadas. É o responsável pela forma final do produto e pelo pedido de ‘direito de resposta’, determina o que deve ir ao ar.

k. Propor debate com o tema Tribos urbanas, seus objetivos, linguagem, características e, a partir das discussões, proporcionar momentos para apreciação de músicas, despertando um novo olhar para as produções artísticas musicais, tendo em vista o mercado de consumo de produtos culturais, a influência da mídia na construção de gostos e identidades, bem como o respeito à diversidade, para valorizar diferentes culturas e o gosto musical dos grupos sociais com os quais convive.

l. Fazer leituras críticas e produção textual de textos multimodais, utilizando as NTIC, de forma que sejam veiculadas produções artísticas e musicais, bem como informações que possibilitem aos jovens tornarem-se sujeitos e agentes sociais protagonistas na construção de práticas e conhecimentos significativos, ativos nas diversas culturas locais e globais, visando colaborar para o convívio democrático e republicano com a diversidade humana.

m. Mediar discussões e avaliar oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às várias linguagens para serem utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis, tendo em vista o Projeto de Vida do estudante.

Considerando que desenvolvemos o trabalho com essa UC em 2021 em que os estudantes estudaram remotamente no primeiro bimestre e de forma escalonada e híbrida no segundo bimestre, vivenciamos algumas peculiaridades.

Nota-se que o projeto foi bem elaborado, com elementos muito pertinentes à cultura digital em que estamos inseridos, contudo observamos, como professoras, algumas situações adversas que acabaram dificultando o trabalho e exigindo vários ajustes.

Esta UC possuía seis turmas distintas, logo cerca de 180 estudantes, o que é inviável para a condução de uma rádio. Por esse motivo, precisamos fazer várias adaptações em relação ao projeto inicial enviado pela SED. Identificamos que em vez de ser uma proposta para UC, deveria ser para uma disciplina Eletiva em que apenas uma turma com cerca de 30 estudantes conduziram a rádio sob a orientação de um docente. Observe as sugestões em destaque. Essas são as que conseguimos realizar na íntegra.

Os estudantes dessa UC nunca se encontraram pessoalmente enquanto grupo, portanto os trabalhos foram realizados e entregues apenas pela plataforma *Google Classroom*, havendo contato apenas com a professora regente e em uma ou duas situações por meio de Fórum realizado como atividade coletiva.

A rádio blog ficou apenas no planejamento dos estudantes, uma vez que desenvolveram o projeto, por escrito, inclusive com uma programação completa de uma possível rádio em pleno funcionamento. Foi possível perceber a criatividade de muitos estudantes que desenvolveram a atividade com muito entusiasmo e interesse. Outros, porém, simplesmente cumpriram a atividade a fim de não deixar pendente.

Muitos estudantes demonstraram interesse em colocar a rádio em prática na escola e mantê-la em funcionamento com uma programação voltada para o público da comunidade escolar. Por outro lado, ao visualizarmos os recursos indispensáveis para o real funcionamento de uma rádio, como propõe o projeto, nasce o questionamento se tais itens seriam fornecidos pelo órgão responsável ou se a própria unidade escolar teria de providenciar.

Foi possível perceber que os estudantes verdadeiramente comprometidos com os estudos de forma geral, mesmo sem a presença física da professora, buscaram informações específicas além de todas as orientações apresentadas em cada proposta de atividades, como por exemplo criação de playlist, gravação e compartilhamento de podcast, pesquisa e criação de vídeo com voz e fundo musical. Para tais estudantes, posso afirmar que, sim, o uso de ferramentas comunicacionais facilita e colabora positivamente tanto nas aprovações como no desempenho geral do aluno, uma vez que tais experiências agregam valores como abertura para o novo, trabalhos mais bem elaborados em outras disciplinas, dentre outras possibilidades.

Percebe-se que a atuação em conjunto dos professores das diversas disciplinas promove, sim, essa criticidade maior com relação aos veículos de comunicação. No entanto, depende muito do quanto o estudante se permite ser afetado pelas propostas oferecidas pelos professores, isto é, o quanto ele se empenha, se envolve, pesquisa, lê, pratica as instruções oferecidas.

Acredito que para o letramento digital acontecer de fato, as escolas precisam estar munidas de recursos, já que sem os recursos mínimos não é possível desenvolver projetos que favoreçam esse letramento. Por exemplo, como fazer uma radioblog funcionar plenamente se não tiver: Computador ou notebook; Conexão com a Internet; Microfone; Fones de ouvido;

Mesa de som; Softwares de transmissão; Softwares de edição; Softwares de automação; Ambiente com isolamento acústico, elementos sugeridos pela própria secretaria de estado de educação em seu projeto contido no cardápio de unidades curriculares.

Outro fator muito importante é que, mesmo que o professor pesquise sobre o assunto, busque informações, há a necessidade de uma formação específica por profissionais da área a fim de funcionar um projeto como esse. Sendo assim, sem recursos e sem formação adequada para os professores, infelizmente, o letramento digital tende a ficar no âmbito da legislação da informação.”

APÊNDICE F

Entrevista: Rosangela Alexandre Bueno

Professora de Língua Portuguesa – mediadora da UC “Galera estou na rádio” – 2021

Data: 09 de agosto a 21 de agosto de 2022

Local: via aplicativo de mensagens *WhatsApp* – áudio e texto

Freitas (09.8.2022) - Boa tarde Professora Rosângela, tudo bem?

Me chamo Marcia, sou mestranda na UFMS, em comunicação, estou investigando o Programa Escola da Autoria, mais especificamente em que medida as ferramentas comunicativas/comunicacionais influenciam na construção do Projeto de Vida do aluno.

Por ferramentas comunicacionais podemos considerar as UCs que são dessa área, como a sua, de acordo com o que a prof Fernanda me passou.

Você poderia me ajudar com alguns elementos a esse respeito?

Estou em processo de fechamento de coleta de material na pesquisa e caso seja possível vc colaborar, seria por aqui mesmo, um áudio ou se preferir, um texto onde você pode nos passar sua leitura, enquanto professora, de como os alunos recebem as influências das ferramentas da comunicação, se conseguem se apropriar, se buscam compreender, ter leitura crítica dos meios... e claro, qual foi sua experiência com sua turma do ano passado, eu retirei do face 2 fotos do dia da culminância da sua UC uma delas é essa e como tem elementos de comunicação, me chamou a atenção na verdade faço pesquisa sobre o uso da comunicação na educação, como isso interfere no Projeto de Vida dos alunos, se interfere, claro.

Rosângela (11.8.2022) - A Internet da escola está ruim hoje, assim que chegar em casa, eu falo melhor com você. Claro, terei o maior prazer em contribuir. Você tem um roteiro para eu conseguir começar, me nortear exatamente no que você precisa?

Freitas - Em princípio eu não deveria apresentar minhas intenções tão abertamente, mas como estou precisando concluir essa fase das entrevistas e vendo que você está querendo colaborar e estamos via whats que dificulta um pouco mais o entendimento, vou te passar a idéia central da minha pesquisa.

Estou estudando a influência das práticas educacionais nas escolhas dos alunos pelas UC 's principalmente e se fosse o caso da escola estar tendo clube ativo, nos clubes e tbm no grêmio e no jornal. Não sei se você conhece o termo educação. A

educomunicação é a interface entre a educação e a comunicação, e está apresentada para vocês, professores, na BNCC enquanto letramento digital. No Brasil desde a década de 1980 esse termo é utilizado para identificar práticas na educação que se utilizam de plataformas da comunicação, o rádio, o jornal, as redes sociais atualmente, então quando eu vi no dia da culminância, fotos de sua UC eu quis entrevistá-la.

O princípio do Programa Escola da Autoria é incentivar e instrumentalizar o aluno para que ele adquira seu protagonismo, se torne protagonista de sua vida e suas escolhas, para assim construir o PV, aí dentro do Programa Escola da Autoria, vocês utilizam as ferramentas: UC, clube, grêmio e outras que podem fazer com que vcs, professores consigam contribuir para o aluno se apropriar da narrativa do protagonismo, da ideia dele, tomar posse disso e fazer com que a trajetória dele seja mais suave, menos dura.

A BNCC fala que vocês professores precisam ter o cuidado de estar apresentando novas alternativas para os alunos, a minha pesquisa quer entender se no Emygdio, no Programa Escola da Autoria, a partir do que diz a BNCC tem conseguido oferecer aos alunos ferramentas para que eles consigam estar se desenvolvendo enquanto protagonista de suas vidas, consigam estar construindo seu Projeto de Vida, e de que forma vcs fazem isso... como? vocês conseguem entender que os alunos que utilizam as ferramentas da comunicação, eles conseguem aprender a ter uma leitura crítica da mídia, do mundo e com relação ao próprio projeto de vida dele?

Rosangela (18.8.2022) - Hoje enquanto professora de linguagem, venho usando ferramentas como vídeo-aulas, celulares com aplicativos, como *tiktok*, *twitter*, *canva* entre outros, para enriquecer as aulas e concentrar o maior número possível de estudantes envolvidos.

A comunicação é uma área vasta e que possibilita aos meus estudantes o maior campo de pesquisa, aumentando assim também o número de produções.

Todos os nossos trabalhos de produção são voltados para a elaboração de trabalhos e projetos desenvolvidos e apresentados pelos próprios estudantes, desta forma não só os envolvidos se apoderam desse processo, mas também os que assistem se interessam pelo processo de pesquisa e produção.

O uso de tecnologia e/ou ferramentas tecnológicas não é tarefa fácil pois requer maior cuidado na sondagem e observação do professor mediador, mas no final vale muito a pena perceber como eles (estudantes) aprendem e amadurecem com isso.

Lê e me fala se responde suas expectativas.

Ou se precisa de algo mais específico? Agora estou livre e consigo te atender melhor.

Freitas - Gostei do que informou até agora. Poderia me falar mais especificamente sobre a UC Web Magazine?

Rosângela (21.8.2022) - Essa UC tinha como objetivo fazer com que os alunos produzissem pesquisa em duas línguas: português e inglês. Durante todo o semestre fizeram várias pesquisas. O norte dado foi com relação à língua inglesa, e desde o início da formação das 13 colônias da Inglaterra. Sua formação, a formação dos Estados Unidos da América. De que maneira decidiram abordar? contextualizando a partir dos registros feitos à época. Partindo desse entendimento, os alunos fizeram uma robusta pesquisa nas mídias digitais e trouxeram para compartilhar suas descobertas.

O que ficou evidenciado para a turma foi que existe um número considerável de registros fotográficos daquela época. Sendo assim, partiram para estudar sobre o papel do registro fotográfico na sociedade, tanto como elementos artísticos, registro social, tanto elemento investigativo e jornalístico. Foram em busca de informações sobre qual a primeira máquina fotográfica que se tem registro e qual foi a primeira máquina da era digital.

No dia da culminância, esses registros, essas pesquisas, foram compartilhadas com a comunidade escolar. Um elemento importante que posso destacar é o fato de que, sendo o assunto escolhido pelos alunos, algo de interesse amplo, mesmo os alunos que nos primeiros encontros não queriam muito participar das atividades, colaboraram.

Outro elemento que destaco é que, a partir de nossa UC alguns alunos já se colocaram como tendo interesse em ter na carreira jornalística e da fotografia, sua profissão. Então para mim, a UC cumpriu com seu papel. Despertou, a partir do incentivo à pesquisa e ao diálogo, interesses desconhecidos até então ou mesmo adormecidos que podem resultar, além do fechamento do Projeto de Vida - para os alunos que já estão no 3º ano - um direcionamento para a vida pós ensino médio.

O fato de terem sido incentivados a pesquisar, fez com que percebessem que para tudo precisa ser feito uma pesquisa: a profissão que escolhemos, os projetos, e isso com certeza vai fazer diferença no PV deles.

Outro fruto advindo da UC Web Magazine foi a retomada da rádio escolar. Agora como um Projeto, aos moldes do Jornal, a Rádio na Escola, ainda um embrião, certamente produzirá frutos a serem colhidos ao longo da história do Emygdio. (informação por áudio).