



Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Centro de Artes, Humanidades e Letras
Programa de Pós-Graduação em Comunicação



PRISCILLA RAMOS DE SANTANA FRAGA PEDREIRA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E EDUCOMUNICAÇÃO:
PERSPECTIVAS E DESAFIOS DE PROFESSORES/AS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
RECÔNCAVO BAIANO

Cachoeira-BA

2023

PRISCILLA RAMOS DE SANTANA FRAGA PEDREIRA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E EDUCOMUNICAÇÃO:
PERSPECTIVAS E DESAFIOS DE PROFESSORES/AS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
RECÔNCAVO BAIANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como exigência para defesa.

Linha de Pesquisa: Comunicação e Memória

Orientadora: Prof.^a Lilian Reichert Coelho.

Cachoeira-BA

2023

PRISCILLA RAMOS DE SANTANA FRAGA PEDREIRA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E EDUCOMUNICAÇÃO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS
DE PROFESSORES(AS) DE LÍNGUA PORTUGUESA DO RECÔNCAVO BAIANO**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado
em Comunicação da UFRB, sob orientação da
Profa. Dra. Lilian Reichert Coelho.

Aprovada, 30 de março de 2023.

Comissão Examinadora:

 Documento assinado digitalmente
LILIAN REICHERT COELHO
Data: 29/05/2023 18:54:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lilian Reichert Coelho
(UFSB – Orientadora)

 Documento assinado digitalmente
DANIELA ABREU MATOS
Data: 29/05/2023 18:11:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Daniela Abreu Matos
(UFRB – Examinadora Interna)

 Documento assinado digitalmente
MILENA CLAUDIA MAGALHAES SANTOS GUIDIO
Data: 29/05/2023 17:34:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Milena Cláudia Magalhães Santos Guidio
(UFRB – Examinadora Externa à Instituição)

Cachoeira-Ba
2023

P371p Pedreira, Priscilla Ramos de Santana Fraga.

Práticas pedagógicas e educomunicação: perspectivas e desafios de professores/as de língua portuguesa do Recôncavo Baiano./ Priscilla Ramos de Santana Fraga Pedreira. Cachoeira, BA, 2023.

91f., il.

Orientadora: Profa. Dra. Lilian Reichert Coelho

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Artes Humanidades e Letras, Programa de Pós-Graduação em Comunicação - Mídias e Formatos Narrativos, Bahia, 2023.

1. Comunicação e educação. 2. Língua portuguesa (Ensino básico) – Estudo e ensino - Bahia. 3. Base Nacional Comum Curricular. - I. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Artes, Humanidades e Letras. II. Título.

CDD: 302.23098142

Ficha elaborada pela Biblioteca do CAHL - UFRB.

Responsável pela Elaboração – Juliana Braga (Bibliotecária – CRB-5/ 1396)
(os dados para catalogação foram enviados pelo usuário via formulário eletrônico)

RESUMO

Como a educomunicação tem se apresentado no planejamento pedagógico dos/as professores/as de Língua Portuguesa? - Qual o entendimento de educomunicação dos/as docentes? - Existe uma orientação que estimule o desenvolvimento da proposta da educomunicação no ambiente escolar? A partir dessas questões norteadoras, esta pesquisa busca mapear concepções e experiências da educomunicação como prática educativa de professores/as da rede pública e privada da área de linguagens do ensino fundamental - anos finais do recôncavo Baiano. Apresenta como objetivos específicos descrever as práticas pedagógicas de professores de linguagens observáveis pela leitura dos planejamentos; identificar as especificidades apresentadas pelos/as professores/as sobre a educação e comunicação que permeiam suas práticas cotidianas e refletir sobre intervenções que potencializem a educomunicação como prática cultural e alternativa nas escolas. O método escolhido se baseia na abordagem qualitativa e na pesquisa do tipo descritiva. Os instrumentos e técnicas de pesquisa para a coleta dos dados são a entrevista semiestruturada e análise documental dos planejamentos pedagógicos. Após a análise das entrevistas, voltou-se o olhar a acolher e compreender as demandas docentes com um olhar educador. A maioria dos objetivos foram alcançados, os achados da pesquisa evidenciam que a educomunicação embora presente no âmbito escolar, ainda não é muito difundida e utilizada, perante algumas demandas formativas e técnicas instrumentais. Acredita-se que uma das possibilidades para ajudar a reverter o quadro apresentado, seria investir em políticas públicas direcionadas a esse fazer a educação de mais qualidade, que atenda aos anseios da sociedade atual através de investimento na formação de professores e profissionais da educação para uso de ferramentas da tecnologia, as quais lhes permitam atuar com propriedade e, portanto, bom desempenho na oferta de uma educomunicação.

Palavras-chave: Educomunicação; Ensino Básico; Língua Portuguesa; BNCC; Recôncavo da Bahia.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
CAPÍTULO 1 - A EDUCOMUNICAÇÃO COMO PROPOSTA ALTERNATIVA	12
1.1 Um olhar sobre a história da educação brasileira	12
1.2 Perceber as formas de se pensar a comunicação.....	18
1.3 Um novo horizonte: a proposta alternativa da educomunicação.....	21
1.3.1. Tecnologia Digital da Informação e Comunicação na Educação.....	31
CAPÍTULO 2 - A COMUNICAÇÃO NAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	34
2.1 Políticas Públicas da Educação.....	34
2.2 O planejamento da Base Nacional Curricular (BNCC) em linguagem e comunicação.....	38
2.3 Projeto Político Pedagógico, um norteador da ação pedagógica de toda uma comunidade educativa.....	47
2.3.1. Escola 1.....	47
2.3.2. Escola 2.....	51
CAPÍTULO 3 – CONCEPÇÕES E PRÁTICAS SOBRE COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO	53
3.1 Caminhos metodológicos da pesquisa.....	53
3.2 O lugar, o recôncavo, as escolas e a pesquisa.....	54
3.3 Análise do material partilhado.....	56
3.3.1. Colaboradoras da pesquisa.....	56
3.3.2. Diálogos, análises e reflexões das concepções e práticas educativas.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICE	78
ANEXOS	82

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a prática educativa, principalmente na Educação Básica, tem se apropriado de metodologias da tecnologia digital e comunicação na tentativa de reafirmar o papel do estudante como protagonista na construção de seu aprendizado nessa fase escolar.

Segundo dados do IBGE, disponibilizados no *site* do governo federal do Brasil, no ano de 2021, 82,7% dos brasileiros possuíam acesso à internet, ou seja, 17,3%, que equivalem a 176.399.100 (cento e setenta e seis milhões trezentos e noventa e nove mil e cem), sem acesso, quantos aprendizes estão inseridos nesse conjunto? Acredita-se que muitos, pois as escolas públicas, durante o período pandêmico, não tiveram estrutura, em sua maioria, para fazer uso das metodologias ativas e produtos comunicacionais que a educação no momento solicitava aos aprendizes e docentes para fomentar e estimular a aprendizagem.

Mais precisamente nos três anos de cenário pandêmico (2020-2022) a educação no Brasil se viu obrigada, pela atuação de seus/suas professores/as, a utilizar de instrumentos e ferramentas da comunicação digital para que o processo de ensino-aprendizagem tivesse continuidade durante o período de isolamento social.

Nessa perspectiva, o acesso à cultura da comunicação se deu e dá por meio de narrativas oriundas da própria história de vida de cada estudante, da realidade que o/a cerca enquanto pessoa, estudante, ser social; de instrumentos que são próprios das gerações Z e Alpha¹, para quem a tecnologia digital e o acesso é de total domínio, como o uso de celulares, *tablets*, redes sociais, etc., diferente das gerações anteriores, pois esse tipo de comunicação é tão característica delas que até as relações familiares e afetivas muitas vezes são mediadas por esses dispositivos.

Conseqüentemente, a escola, enquanto parte constitutiva da sociedade, não pode ser indiferente a essa realidade, e a pandemia mostrou que, nesse sentido, a educomunicação pode ser uma aliada na prática educativa, porque, quando não se praticam essas trocas simbólicas, provindas da sociabilidade de todos/as os/as envolvidos/as na comunidade educativa(aqui se entenda professor/a e estudante), por meio da comunicação, elas podem ser esquecidas e não

¹ Segundo Novaes (2018), a geração Z é nascida a partir de 1990, em um período de ascensão da tecnologia, os nascidos deste período são considerados nativos digitais, se destacando por serem multitarefas, em contrapartida, falta-lhes foco, já a geração Alpha, são nascidos a partir de 2010 e estão intimamente conectadas à rede, são protagonistas digitais, mais independentes e autônomas. Embora essa não seja a realidade de todos/as num país desigual como o Brasil, segundo Grossi; Costa e Cunha (2013) “a desigualdade social favorece a exclusão digital e, esta por sua vez reforça a desigualdade social, é preciso uma nova postura e um novo olhar por parte do governo para diminuir o quadro perverso da desigualdade brasileira”, sinalizando a importância de programas de inclusão digital.

reassignificadas com as diversas influências de processos sociais dos quais a educação formal é parte significativa.

Dessa forma, a fim de compreender o que já foi pesquisado sobre a temática, realizou-se uma busca de artigos, anais e grupos de pesquisas publicados nas bases de dados, Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM), Biblioteca *On-line* de Ciências da Comunicação (BOCC) e portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Utilizou-se o seguinte descritor: *educomunicação and escola* no SCIELO e CAPES. No INTERCOM, como não é exatamente uma base de dados, foram acessadas as revistas pelo índice. No BOCC, pela temática comunicação e educação, foi possível realizar a pesquisa a partir dos títulos dispostos.

Para a seleção foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: artigos referentes à temática da prática da educomunicação desenvolvida em escolas entre os anos 2015 e 2020, pesquisas realizadas no Brasil divulgadas em língua portuguesa, com texto completo e disponíveis gratuitamente, que tiveram correlação com o estudo aqui proposto.

Após a seleção pela referência, permaneceram sete (seis) artigos: extraídos 0 (zero) da BOCC, 1(um) da SCIELO, 0 (zero) da INTERCOM, CAPES- analisados 5 (cinco) pelo título e resumo. Os tipos de estudos e abordagens utilizadas foram as seguintes: quantitativa, qualitativa, documental, estudo de caso e exploratória.

Quadro 1 • Identificação dos artigos, autores, títulos, base de dados.

Nº	Autores	Título	Base
01	Adilson Citelli; Sandra Pereira Falcão.	Educomunicação Socioambiental: cidade e escola.	SCIELO
02	Adilson Odair Citelli	Tecnocultura e educomunicação.	CAPES
03	André Iribure Rodrigues; Fernando Zatz	A escola contemporânea e o diálogo com a geração z: estudo de caso de educomunicação no ensino médio do colégio israelita brasileiro.	CAPES
04	Lauro Roberto Lostada; Edemilson Gomes de Souza	Educomunicação e protagonismo juvenil: um novo olhar para a educação.	CAPES
05	Claudemir Edson Viana	Educomunicação na atualização de docentes do ensino básico: a educação crítica e emancipatória em tempos de cibercultura.	CAPES

06	Marta da Cunha Santos; Taís SteffenelloGhisleni	Impactos da educomunicação na educação básica e a sua contribuição para a prática docente.	CAPES
----	--	--	-------

Fonte: Elaboração própria, 2021.

O artigo “Educomunicação Socioambiental: cidade e escola”, de autoria de Adilson Citelli e Sandra Pereira Falcão, pesquisou como a tela influencia o descaso ambiental sob a luz da comunicação e a educação socioambiental no ensino formal, direcionando a qualidade de vida, atribuindo à escola um papel instrumental, principalmente aos/às estudantes do ensino fundamental e médio, localizados em diferentes cidades brasileiras.

A abordagem utilizada foi Multimétodo, Quali-quantitativa, Exploratória e Documental. Esse artigo registra o propósito de refletir acerca da comunicação e da temática socioambiental urbana, considerando, sobretudo, determinadas práticas levadas a termo na educação formal. Percebe-se, também, nele a necessidade de realizar projetos que estimulem ações concretas, favoráveis ao resgate ambiental e social coletivo com um conhecimento e sensibilização extraclasse.

Em outro artigo de Adilson Citelli, intitulado “Tecnocultura e educomunicação”, ele reconhece a importância entre as articulações de educomunicação e tecnologia nos ambientes escolares, destacando o vetor cultural no processo, pois, segundo ele, o ponto desencadeador dos discursos, no ambiente escolar, provém de dispositivos da comunicação, os quais trazem à luz uma reflexão a partir de referências bibliográficas sobre a disputa simbólica da modernização da escola por meio de dispositivos tecnológicos didático-pedagógicos.

Publicado em 2016, com o título “A escola contemporânea e o diálogo com a geração”, o artigo elaborado por André Iribure Rodrigues e Fernando Zatz, por meio de um estudo de caso, investigou e analisou a relação do ensino-aprendizagem de jovens entre 15 e 17 anos com a cibercultura, em um ecossistema comunicativo no contexto escolar. O estudo concluiu que a educomunicação associada à cibercultura potencializou os processos de ensino-aprendizagem na comunidade educativa. É válido ressaltar que a geração Z necessita de estratégias de ensino-aprendizagem com base no diálogo de várias disciplinas, de uma docência mais orientadora e do uso de tecnologias apropriadas em vista de uma maior eficácia.

Na tentativa de investigar o impacto que a tecnologia tem causado na prática docente, os autores Lauro Roberto Lostada e Edemilson Gomes de Souza, em seu artigo: “Educomunicação e protagonismo juvenil: um novo olhar para a educação”, analisam a escola sob a perspectiva da educomunicação por meio da experiência de um projeto educacional

radiofônico, o qual visa o protagonismo juvenil em uma escola de um município no estado de Santa Catarina.

O autor Claudemir Edson Viana, no artigo “Educomunicação na atualização de docentes do ensino básico: a educação crítica e emancipatória em tempos de cibercultura”, traz um relato de experiência e a importância de um curso de atualização sobre a educomunicação para Educadores, no qual os participantes declararam obter 30% de ganho pessoal e profissional com sua formação no curso.

Ao refletir sobre os “Impactos da educomunicação na educação básica e sua contribuição para a prática docente”, as autoras Marta da Cunha Santos e Taís Steffenello Ghisleni discutem o quanto é necessário a atualização constante de práticas e metodologias na escola, estimular os docentes a aprender novas formas de construir uma aprendizagem mais significativa, com destaque para a educomunicação como metodologia ativa, em vista de um novo olhar sobre o ensino a fim de oportunizar aos professores o despertar, cada vez maior, da aprendizagem através do universo tecnológico e digital, ambiente virtual que a geração atual está inserida, e sugere como norteador a BNCC (Base Comum Curricular).

Dessa forma, a informação e o conhecimento são predominantemente verticais, e as pesquisas sobre o assunto indicam a necessidade de metodologias inovadoras, compatíveis com o/a estudante da atualidade, além de apresentar novas formas de comunicação dentro do espaço escolar com o intuito do desenvolvimento pessoal, integral e crítico do/a discente.

Esta pesquisa tem a finalidade de mapear, pela análise de planejamentos pedagógicos à luz da BNCC, indícios da prática da educomunicação em duas comunidades educativas. O projeto foi idealizado a partir das leituras e dos conteúdos estudados no meu período como aluna especial do mestrado em Ciências Sociais, no *Campus* da UFRB de Cachoeira, porém, a ementa do mestrado em Comunicação foi mais atrativa para o que desejava enquanto conteúdo agregador em minha pesquisa para o tema sobre o qual pretendia me debruçar.

Inicialmente meu projeto visava estudar a percepção, memória e significado do conceito família através de narrativas e produções artísticas de crianças quilombolas no Recôncavo baiano, entretanto, o isolamento e o distanciamento social e as incertezas vividas em relação à pandemia provocaram a necessidade de reestruturá-lo para atender as necessidades atuais, além de considerar as leituras realizadas ao longo do percurso no PPGCOM, através das quais percebi alguns dos meus paradigmas interpretativos em relação ao campo comunicacional, crenças que se encontravam e desconstruíam, inúmeras vezes, em processo de desconstrução, o que me levou a estruturar melhor o objeto de estudo em comunicação para atender as expectativas pessoais concomitantes com as do programa.

O interesse em pesquisar as relações entre comunicação e educação surgiu a partir de conversas com a minha orientadora, que me despertou a curiosidade para a necessidade de aprofundar-me sobre a educomunicação, unindo duas áreas de interesse pessoal, a comunicação e a sua prática contemporânea, a sua inter-relação com o meio e a troca simbólica concomitante desta correlação, e a educação, pois atuo em ambiente escolar há sete anos como Psicóloga, além de ser filha de professora de Língua Portuguesa. Por tudo isso possuo contato direto com o público de professores/as através das instituições em que trabalho e também pelo vínculo de trabalho, ciclo de amizades e colegas da minha professora particular, minha mãe.

O PPGCOM visa estimular pesquisas na área de comunicação e refletir sobre suas transversalidades, o que favorece o diálogo com as minhas formações: Psicologia e Psicopedagogia. Portanto, possibilita a produção de conhecimento científico e relevante fundamentado em áreas diferentes, mas interligadas, logo, a busca de melhorias sociais e políticas a partir de um novo olhar sobre o material a ser analisado, com foco no campo de estudo, que é o Recôncavo baiano, mais precisamente, as cidades de Cachoeira e São Félix.

Os estudos disponíveis em algumas plataformas de pesquisas sobre o tema são interessantes no que se refere a pensar a educomunicação como prática educativa, pois a maioria apresenta viés inter ou transdisciplinar. Os temas abordados discutem sobre meio ambiente, sustentabilidade, jogos, cibercultura, história, produção audiovisual e o rádio como estratégia de ensino-aprendizagem, mas não foi evidenciado em forma de pesquisa, especificamente a contribuição da educomunicação como prática cultural nos processos de ensino-aprendizagem do ponto de vista teórico da comunicação.

Entende-se, dessa forma, a necessidade de um aprofundamento teórico, prático e filosófico sobre o tema, tendo em vista o papel múltiplo de comunicador/a do/a professor/a e suas iniciativas educacionais na elaboração de estratégias de produção e análise de conteúdo dos meios de comunicação, que permitam ao/à estudante um conhecimento para além do espaço da sala de aula, conduzindo-o/a em direção a uma formação emancipadora, pela construção de diversos saberes que dialogam com a realidade física, concreta e a digital de forma dinâmica, criativa e inter-relacional.

O tema proposto contribui para o pensamento crítico no processo da educomunicação como prática cultural e educativa na educação básica, mais precisamente no ensino fundamental e nas escolas em estudo, sendo propício para o sistema educacional da atualidade, que se viu obrigado a utilizar uma nova metodologia para dar continuidade ao processo de escolarização de crianças e adolescentes, os/as quais não podiam sofrer maiores danos além dos já causados pelo distanciamento e isolamento social provocados pela pandemia.

Desse modo, compreendemos a pertinência da temática, pois os/as profissionais de educação, juntamente com os/as estudantes e seus pais, se viram obrigados a vivenciar uma nova realidade no cenário da educação, que já era preconizada pela utilização, muitas vezes excessiva, de celulares e todo arcabouço que traz o mundo virtual e suas ferramentas nos espaços escolar e doméstico por crianças e adolescentes. Dessa forma, a pesquisa realizada proporciona a reflexão sobre o ambiente de estudos a partir de uma postura preocupada com as dimensões comunicacional, cultural e social.

É válido salientar que a presente pesquisa objetiva ressaltar a importância da interação entre a comunicação (entenda-se aqui a comunicação midiática e digital) e a educação como fonte de saber e memória, por meio de práticas culturais em sala de aula, apresentando uma inovadora forma de refletir, debater, avaliar direitos e questões políticas.

Práticas culturais, nesta pesquisa, têm como referência os estudos de Skinner (2003, p.468), ao explicar que

algumas praticas culturais tem um valor de sobrevivência. (...) uma dada cultura é um experimento de comportamento. É um conjunto particular de condições no qual um grande número de pessoas se desenvolve e vive. Essas condições geram os padrões ou aspectos do comportamento – o caráter cultural.

Dessa forma, as práticas culturais são interações e trocas sociais, segundo o autor, que são denominadas como: valor de sobrevivência, divididas de duas formas, a primeira produz benefícios para a cultura, e a segunda, conforme Melo e Rose (2012, p. 121), afirma “são práticas que fortalecem a cultura no sentido de torná-la mais apta a resolver seus problemas. Entretanto, a sobrevivência da cultura como uma consequência de certas práticas culturais não lhe permite exercer papel reforçador nas contingências de reforçamento”. Melo e Rose (2012, p. 122) referem que:

Pode-se argumentar que, quando Skinner trata das questões relacionadas com a sobrevivência da cultura, ele percorre dois principais argumentos: 1) a sobrevivência de uma cultura de acordo com os processos de variação e seleção e 2) a defesa de que a tecnologia do comportamento pode contribuir para a sobrevivência da humanidade ao planejar novas práticas culturais e estabelecer contingências seletivas para práticas que fortaleçam uma cultura.

Contudo, discutimos em busca de respostas, de solução, de uma maior análise, que é a pretensão deste projeto a partir dos seguintes questionamentos: - Como a educomunicação tem

se apresentado no planejamento pedagógico dos/as professores/as de Língua Portuguesa das duas escolas pesquisadas? - Qual o entendimento de educomunicação dos/as docentes? - Existe uma orientação institucional que estimule o desenvolvimento da proposta da educomunicação no ambiente escolar?

Esta pesquisa parte da compreensão da educomunicação como prática cultural e proposta alternativa, orientada pela análise do planejamento de aula de professores/as da área de linguagens de duas escolas em vista de mapear concepções e experiências da educomunicação como prática educativa de professores/as da rede pública e privada da área de linguagens do ensino fundamental - anos finais do recôncavo baiano, nos anos de 2020, 2021 e 2022.

Desse modo, pretende-se descrever as práticas pedagógicas de professores/as de linguagens observáveis pela leitura dos planejamentos; detectar as especificidades apresentadas pelos/as professores/as sobre as concepções de educação e comunicação que permeiam suas práticas cotidianas; refletir sobre as iniciativas que potencializem a educomunicação como prática cultural e alternativa educativa nas escolas.

Os estudos referentes à articulação entre as áreas da educação e da comunicação já datam de algumas décadas (SOARES, 2014; CITELLI, SOARES, LOPES, 2019); contudo, o assunto é pouco aprofundado nas práticas escolares do Recôncavo.

A metodologia escolhida para este estudo foi a análise documental a partir de material encontrado em biblioteca física e digital, abordagem qualitativa, tipo descritiva. Foram realizadas também coletas de informações por meio de entrevistas com os/as professores/as da área de linguagens das duas escolas selecionadas em vista de mapear os indícios ou iniciativas que já fazem/fizeram parte dessa prática em suas aulas.

Esta dissertação se estrutura em três capítulos: o primeiro apresenta um breve relato da história da educação, comunicação e aborda a educomunicação como proposta alternativa; O segundo se debruça em como a comunicação está inserida nas diretrizes curriculares da educação e como ela é abordada nos documentos nacionais de educação e no projeto político pedagógico das escolas pesquisadas; O terceiro se preocupa em apresentar a metodologia escolhida para o estudo, além de analisar e descrever o material coletado das entrevistas e planos curriculares.

CAPÍTULO 1 - A EDUCOMUNICAÇÃO COMO PROPOSTA ALTERNATIVA

Neste capítulo é apresentado um breve histórico da educação desde a colonização e seus interesses econômicos e políticos por meio da educação, como forma de alienação e silenciamento, após refletir um pouco sobre a história da comunicação e o processo comunicativo, além de aprofundar sobre a educomunicação como proposta alternativa à prática pedagógica e formação sociocultural hegemônicas.

1.1 Um olhar sobre a história da educação brasileira

Muito do que foi pensado e instituído como educação no Brasil até os dias atuais reflete um conservadorismo histórico. No período colonial a Igreja Católica, com os colégios e seminários jesuítas, detinham o poder da educação e utilizavam-no para (re)produzir uma ideologia política e religiosa colonizadora.

Os jesuítas chegaram ao Brasil junto com o primeiro governador-geral, Tomé de Sousa, no ano de 1549, com um objetivo missionário e político. Segundo Piletti&Pilleti (2021, p.77),

o raciocínio era simples: para colonizadores seria mais fácil submeter o índio e tomar suas terras aqui se apresentassem em nome de Deus, abençoados pela Igreja; para os jesuítas seria mais fácil converter a fé católica e catequizar os índios se contassem com a ajuda das armas portuguesas. (...) Os jesuítas dedicaram-se, portanto, a duas tarefas principais: a pregação da fé católica e a educação.

O trabalho missionário e educativo dos jesuítas facilitava a doutrinação católica da época e dos costumes europeus, exercendo grande influência em todas as camadas populacionais. Em 1759, segundo Piletti&Pilleti (2021) os jesuítas foram expulsos e Sebastião José de Carvalho e Melo, o marquês de Pombal, promoveu uma reforma na educação, nesse período histórico, enquanto colônia de Portugal, o Brasil passou pelas chamadas: reformas pombalinas, fragmentando os estudos com aulas isoladas.

Seco e Amaral (2006, p.05) informam que,

A política educacional, como outra qualquer de Pombal, era lógica, prática e centrada nas relações econômicas anglo-portuguesa. A reforma educacional pombalina culminou com a expulsão dos jesuítas, precisamente das colônias portuguesas, tirando o comando da educação das mãos destes e passando para

as mãos do Estado. Os objetivos que conduziram a administração pombalina a tal reforma foram assim um imperativo da própria circunstância histórica. Extintos os colégios jesuítas, o governo não poderia deixar de suprir a enorme lacuna que se abria na vida educacional tanto portuguesa como de suas colônias.

Segundo Maciel e Neto (2006, p. 469) “na administração de Pombal há uma tentativa de atribuir à Companhia de Jesus todos os males da Educação na metrópole e na colônia, motivo pelo qual os jesuítas são responsabilizados pela decadência cultural e educacional imperante na sociedade portuguesa”, havendo uma substituição da metodologia jesuíta eclesiástica para a criação de escolas públicas e laicas. Seco e Amaral (2006, p.10) afirmam que o Marquês,

Na verdade tratava-se de um oportunista cuja hábil manipulação das circunstâncias, nas quais não lhe importavam os métodos, colocou o poder do Estado como o maior de seus objetivos, tendo sido, nesse sentido, o maior reformador de seu tempo. Tratava-se, portanto, de manobras sociais para o fortalecimento estado absolutista de Portugal.

Santos (2008, p.31) sinaliza o determinismo mecanicista, que “é o horizonte certo de uma forma de conhecimento que se pretende utilitário e funcional, reconhecido menos pela capacidade de compreender profundamente o real do que pela capacidade de dominá-lo e transformar”. O interesse da coroa com a educação jesuíta era a utilidade e a funcionalidade de dominação indígena e escrava, cujo objetivo era atender as necessidades dos poderes hegemônicos daquela época, além de, posteriormente, no fim do Império e começo da República, iniciar o delineamento de uma política educacional, visto que a educação alfabetizadora tem uma função adicional, o poder do voto, como afirma Conceição (2017). As reformas pombalinas, inspiradas nas ideias iluministas, vieram contribuir com a desconstrução da educação praticada na época, como salientam Maciel e Neto (2006).

Foucault (1987, p.164) na perspectiva da docilidade dos corpos sinaliza que:

A disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada.

Dessa forma, o ensino colonizador dos jesuítas visava docilizar, através da educação, que tinha como missão civilizatória, catequista e educativa dentro de um interesse maior, o domínio desses povos para benefício próprio, econômico e posteriormente o voto, obediência política.

Piletti&Pilleti (2021, p.106), “com a vinda da família real portuguesa para o Brasil (1808) e com a Independência (1822) a preocupação fundamental do governo, no que se refere à educação, passou a ser a formação das elites dirigentes do país”, ou seja, a prioridade foi o ensino superior em vez de reformular o sistema de ensino. Durante a Primeira República (1889-1930) a educação herdada do Império, elitista, passou a ser questionada. Piletti&Pilleti (2021, p.121) afirma que “os ideais republicanos alimentaram intensamente projetos de um novo Brasil: uma federação democrática que favorecesse a convivência social de todos os brasileiros”. Para isso a primeira iniciativa da Revolução de 1930 foi a criação do Ministério da Educação e das Secretarias de Educação dos Estados, porém, foi somente em 1934 que o governo federal, no uso de suas atribuições constitucionais, reconheceu a educação como direito de todos.

Entre os anos de 1946 a 1964 houve um avanço nos movimentos de educação popular, ligados principalmente à alfabetização de adultos, patrocinado pelo governo federal. Segundo Piletti&Pilleti (2021, p.209), “a alfabetização de adultos se fazia mediante o uso do sistema Paulo Freire. O próprio Paulo Freire foi nomeado para as funções de coordenador do programa”, a premissa básica do método era adequar o processo de ensino-aprendizagem às características do meio, ao universo vocabular local, comprometida com os problemas da comunidade. Segundo Ghiraldelli (2015, p. 141), “Paulo Freire classificou a educação convencional como “bancária”, uma educação calcada numa “ideologia de opressão”, que considerava o aluno como alguém despossuído de qualquer saber e, por isso mesmo, destinado a se tornar depósito dos dogmas do professor”.

Paulo Freire (1997) entendeu esse movimento como uma formação com educadores pragmáticos, pois o ensino conservador e colonial ainda evoca resquícios em alguns docentes que acreditam que o papel do educador é só transmitir conteúdos, alheios à formação moral e ética do aprendiz. Ensinar a pensar de maneira crítico-reflexiva exige do docente e seus estudantes dialogicidade, não admitindo qualquer tipo de discriminação. Ghiraldelli (2015, p.142) cita que Paulo Freire acreditava que “todo ato educativo é um ato político”, assim sendo, a educação seria um ato de transformação social.

Freire, segundo Martín-Barbero (2014, p.23), chamou de cultura do silêncio o “conjunto de pautas de ação e esquemas de pensamento que conformaram a mentalidade dos latinos-

americanos desde a conquista”. Dessa forma, somente a educação seria uma forma de subverter essa alienação, de dar voz aos silenciados na história. Conforme Martín-Barbero (2014, p.37):

A palavra não se traduz ao gesto, mas se inicia nele, e por ele descobrimos que a linguagem não é a tradução de ideias, mas uma forma de habitar o mundo, de se fazer presente nele, de compartilhá-lo com outros homens. A comunicação não é feita de representações, mas, antes de gestos que contam a presença ativa do corpo, sua mediação na minha interpelação ao outro, pois no corpo emerge a estrutura do mundo que me abraça e o sentido do gesto que o expressa.

Essa tomada de consciência faz com que uma nova pedagogia seja estruturada, na qual o sujeito oprimido tem condições de voz, considerando a realidade estrutural do educando como fonte inesgotável de experiência e aprendizagem. Segundo Silva (2019, p.7), “não há consciências vazias, os homens humanizam o mundo através do diálogo, da comunicação e da luta coletiva. Mais do que aprender conteúdos, o oprimido necessita ser livre, consciente e autônomo, cômico da missão no mundo”; dessa forma o diálogo, a memória, a comunicação, se conectam nesta inter-relação da construção de um pensamento sócio-histórico e crítico.

Conforme Le Goff (1993, p. 426), “os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva”, pois o processo de comunicação é complexo e sofre várias interferências subjetivas. Schwob (2005, p. 89) ressalta que “a lembrança é uma combinação complexa que integra fragmentos registrados do acontecimento, conhecimentos preexistentes, crenças e expectativas que o sujeito traz em relação ao acontecimento”, o qual evoca a ideia de que a lembrança é quem dita a ordem do discurso a ser narrado, porém, a memória excede as tentativas de controle de instrumento político e o poder do esquecimento silenciados da história na educação.

Em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (1997) evoca a ideia não somente da importância da qualidade do ensino, mas do processo de aprendizagem também e, acima de tudo, ressalta em seus estudos que uma das missões da tarefa docente é ensinar os estudantes a pensar certo, o que implica no respeito ao senso comum e no estímulo à capacidade criadora dos discentes, por reconhecer que ensinar exige respeito. Paulo Freire (1997, p.112) afirma que,

O que se coloca à educadora ou ao educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar saber que motiva e sustenta sua luta: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força

imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do “status quo” porque o dominante o decreta. O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica.

A ideologia dominante acredita que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades. Assim sendo, o mandonismo, como salienta Paulo Freire (1997), transparece na autoridade docente ao não permitir a criatividade do educando pela sua rigidez, diferindo de uma autoridade coerentemente democrática, que jamais omite que a disciplina verdadeira não existe no silêncio dos silenciados, mas na dúvida que instiga, tampouco na ideologia que a educação deva ser uma prática ocultadora de verdades.

Na compreensão de Santos (2008) sobre a diferença entre a ciência moderna e a pós-moderna, aquela produz conhecimentos e desconhecimentos, constitui-se contra o senso comum por reconhecer algumas virtualidades para enriquecer nossa relação com o mundo, contrariando o mandonismo e permitindo a criticidade do pensar. Dessa forma, o paradigma emergente (conhecimento científico pós-moderno) tende a ser um conhecimento não dualista, como pretendia Descartes com o sujeito cartesiano, revalorizando, dessa maneira, os estudos humanísticos e não a separação sujeito/objeto.

Desse modo, as Ciências Sociais não podem estabelecer leis universais porque os fenômenos sociais são historicamente condicionados e culturalmente determinados pela sua natureza subjetiva. Assim, a educação pode não ser mesmo a chave única das transformações sociais, mas também não é simplesmente reprodutora da ideologia dominante e elitista.

A identidade não é inata, mas um processo em construção ao longo do tempo. A formação e a cultura não podem estabelecer leis universais, pois os fenômenos são cultural e historicamente formados dentro de uma esfera subjetiva. Paulo Freire (2020, p.109) menciona que

o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

A forma transformadora pela tomada de consciência dos atores envolvidos no processo social passa a ser um diálogo existencial. A palavra passa a ser objeto de liberdade de atitudes excludentes e oprimidas de uma raiz submissa, assim sendo, o termo mediação serve para

pensar a palavra sobre ação, pois ela explicita a consciência, uma depende da outra; estão, portanto, interligadas e atravessadas pela cultura.

Martín-Barbero (2014, p.33) afirma que,

Dialogar é arriscar uma palavra ao encontro não de uma ressonância, de um eco de si mesma, mas sim de outra palavra, da resposta do outro. (...). Dialogar é descobrir na trama de nosso próprio ser a presença dos laços sociais que nos sustentam. É lançar as bases para uma posse coletiva, comunitária do mundo. A palavra não é um mundo à parte, mas faz parte da práxis do homem, “a justiça é o direito à palavra”, pois é a possibilidade de ser um sujeito em um mundo onde a linguagem constitui o mais expressivo lugar do “nós.

O diálogo é vivido, ou seja, é algo feito em vez de falado a respeito, que valoriza sua alteridade, reconhece sua singularidade e nítida separação do outro em relação ao coletivo(nós). Os elementos que constituem a memória, individual ou coletiva, são: os acontecimentos vividos pelo grupo ou coletividade, mas, para além desses acontecimentos, a memória é constituída por pessoas, personagens, lugares. Assim sendo, memória e identidade, em conflitos sociais e intergrupais, são valores disputados, ponto focal na vida das pessoas. A memória organizada é hegemônica, pois se constitui de datas e acontecimentos que serão gravados na memória de um povo.

Em sua época, Paulo Freire (1997) sinalizou que chegam a ser imorais os salários perante a importância do/a educador/a, pena serem tão desvalorizados/as, mais desvalorizados/as ainda quando são para uma população sem poder aquisitivo. Atualmente, no Brasil, em referência à educação, ainda existem inúmeras desigualdades; embora a educação seja um direito de todos/as, garantido pela Constituição Federal de 1988, sabemos que não é igual para todos/as.

Segundo Martín-Barbero (2014, p. 79),

O lugar da cultura na sociedade muda quando a mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental para expressar-se, adensar-se e converter-se em estrutural. Pois a tecnologia remete hoje não à novidade de uns aparatos, mas sim a novos modos de *percepção* e de *linguagem*, a novas sensibilidades e escrituras. Radicalizando a experiência de desencaxe produzida pela modernidade, a tecnologia desloca os saberes, modificando tanto o estatuto cognitivo como institucional das *condições do saber*, conduzindo a um forte apagamento das fronteiras entre razão e imaginação, saber e informação, natureza e artifício, arte e ciência, saber esperto e experiência profana.

Dessa forma, a tecnologia, apresenta uma nova relação entre os processos simbólicos, que está ligado à inovação e criatividade, pois o saber se descentra do livro. Os processos e experiências de um novo modelo de aprendizagem e produção de conhecimento com o contexto tecnológico contribuem para um maior alcance da tecnologia e informação.

No próximo tópico refletiremos brevemente sobre como a comunicação surgiu, como ela está inserida no nosso processo histórico e como ela pode nos auxiliar na aprendizagem e estimular o pensamento sócio-histórico e crítico das problemáticas que vivenciamos no presente.

1.2 Perceber as formas de se pensar a comunicação

A comunicação é um importante campo de conhecimento presente na vida humana desde as civilizações pré-históricas, havendo uma necessidade de práticas comunicacionais em vista da necessidade da informação se manter presente, viva. Segundo Renó (2005, p. 19), “os cidadãos possuem uma histórica disposição comunicacional. Isso pode ser percebido desde as civilizações pré-históricas e as pinturas rupestres, quando os registros eram feitos no intuito de comunicar acontecimentos às próximas gerações e construir uma história gráfica”.

Para França (2016, p. 27) “o objeto de estudo da comunicação é exatamente a comunicação: uma concepção, uma forma de ver, perceber e enquadrar uma ação qualquer enfocando e resgatando sua dimensão comunicacional”. Dessa forma, segundo a autora, uma conversa, um fórum de internet, um programa televisivo, entre outros são formas de experimentar uma troca simbólica de um dado fenômeno, sendo um caminho para tratar e conhecer acontecimentos sociais.

McLuhan (2005) aponta que as formas de pensar não são inatas ao indivíduo, elas surgem a partir dos meios, na forma de perceber e sentir o ambiente, que é a mensagem humana, pois ela tende a se tornar ubíqua na vida da população e alterar os padrões de percepção de maneira que massageia ferozmente os indivíduos, pois, para ele, não é a tecnologia que muda as pessoas, e sim o ambiente. Já para França (2016, p.28), o processo comunicativo compreende alguns elementos:

Os interlocutores (a presença correferenciada de um e do outro); uma materialidade simbólica (a produção discursiva); a situação discursiva (o contexto imediato, sua inserção numa estrutura sócio-histórica particular). A relação que se estabelece entre esses elementos é móvel e diversificada. O

objetivo da análise comunicativa é justamente captar o desenho dessas relações; o posicionamento dos sujeitos interlocutores; a criação das formas simbólicas; a dinâmica de produção de sentidos.

Entende-se que o processo comunicativo é muito complexo para ser simplificado em estudos que privilegiam a transmissão de conhecimentos entre um emissor e receptor. A partir dos anos 1930, o estudo sistemático dos meios de comunicação começou a ser desenvolvido. Na análise de Porto (2003), o sociólogo Paul Lazarsfeld teve papel central no processo, principalmente sobre os estudos referentes aos líderes de opinião, que tinham como objetivo entender a influência do que era veiculado nos meios de comunicação, opiniões e atitudes, uma vez que a comunicação se dava em duas etapas, pois o espectador buscava somente as informações que corroborassem suas crenças, evitando conteúdos que contrastassem com sua opinião, pois o processo de comunicação é complexo e sofre várias interferências subjetivas.

No final da década de 1950 houve ênfase nos efeitos em longo prazo, sobre o que as pessoas pensavam a partir das informações disponibilizadas pela imprensa, e o impacto sobre o que pensariam como afirma Porto (2003). Com a revolução cognitiva, teorias de processamento da informação foram surgindo e apresentaram contribuições importantes. Os resultados evidenciaram que a observação das notícias pela audiência não é linear e nem sistemática, já que muito do que está escrito é ignorado pelos leitores, há uma seleção e a memória para as notícias é bastante limitada em relação aos detalhes; com isso, o paradigma passou a enfatizar disputas ideológicas no processo de comunicação em pesquisas.

Machado (2001, p. 291) cita que “*ser* sentido e *ter* sentido evoca toda uma discussão quando se trata de compreender a produção e transmissão de sentido na transmissão mediada”, ou seja, é na troca simbólica do processo comunicativo que a informação passa a se tornar algo significativo, pois esse processamento subjetivo depende de como a informação é codificada, recodificada e por fim anunciada.

Hall (2016), em seus estudos, não entende a comunicação como algo binário e linear. A cultura, para ele, é um conceito que opera dentro de um limite, um sistema de significação. Conhecimento é poder e o valor das imagens faz com que nós percebamos o mundo representado, ou seja, as imagens servem para pensarmos a comunicação como representação a partir das análises com os nossos objetos, pensar a cultura como representação da diferença, a estereotipagem como prática representacional. Hall (2016, p. 24) cita que

Esses elementos – sons, palavras, gestos, expressões, roupas - são parte da nossa realidade natural e material; sua importância para a linguagem, porém, não se reduz ao que são, mas sim ao que fazem, a suas funções. Eles constroem

significados e os transmitem. Eles significam, não possuem um sentido claro em si mesmos, ao contrário, eles são veículos ou meios que carregam sentido, pois funcionam que representam ou conferem sentido (isto é, simbolizam) às ideias que desejamos transmitir.

Dessa forma, na mesma medida que essas identificações são desenvolvidas na troca, tudo depende de como a interação com os sistemas culturais existentes e suas produções comunicacionais são trabalhadas por meio da linguagem, discurso, sistemas simbólicos e signos, pois a percepção humana se organiza também no meio e se dá historicamente.

No final da década de 1970, segundo Alves (2007, p. 6), “os estudos de comunicação na América Latina começaram a evidenciar um deslocamento metodológico(...), uma reconfiguração de perspectiva que transcende em grande medida as disputas intelectuais e apresenta-se como resposta no plano teórico e metodológico”, mudanças com íntima relação com aspectos políticos e sociais.

Segundo Silva (2019, p.09),

Somos meio e mensagem e podemos produzir nossa própria visão de mundo, desmistificando temas e abordagens tendenciosas e parciais, muito comuns nas mídias transnacionais e corporativas. Assim, faz-se necessário construir um contradiscurso nos meios de comunicação populares a partir dos temas geradores das comunidades oprimidas. Uma educação que pensa a comunicação como social, a crítica aos meios como fundamental e a produção autoral de conteúdo como civilizatória - constituem uma trincheira contra a desinformação e a manipulação do sistema midiático. É outra forma de educar para a autonomia e a liberdade, desvelando discursos de dominação na TV, no rádio, nas redes sociais e nas multiplataformas digitais.

A comunicação passa a ser vista e tratada sob outras perspectivas perante a influência também dos estudos ingleses, pois Alves (2007, p. 6-7) cita que os teóricos ingleses “propiciaram aos colegas latino-americanos o encorajamento necessário para redirecionar o seu olhar metodológico, voltando-o para o problema da recepção.” Com isto, rompiam com uma arraigada visão funcionalista que centrava a atenção nos “meios”. Alves (2007, p.11), sinaliza em seus estudos que

A tentativa de recolocar a educação em sintonia com ambiente social e cultural, profundamente modificado pela presença das mídias, pela globalização e pela reestruturação dos modos de ser e viver dos indivíduos e grupos sociais exige que assumamos a tarefa de tentar compreender o processo de articulação entre a comunicação, a cultura e a educação sob a influência das novas tecnologias da comunicação que passaram a exercer um papel fundamental na sociedade globalizada. Temos que enfrentar também o desafio de reformular a nossa compreensão sobre o lugar, o papel e a importância da cultura na sociedade, já que as antigas noções a esse respeito se tornaram

obsoletas em face da verificação de que a mediação tecnológica não é mais apenas um acessório instrumental, mas adquiriu uma nova espessura e densidade, convertendo-se em aspecto estrutural de um processo social complexificado.

Segundo Martin-Barbero, o ano de 1980 foi o ponto de partida para mudanças, pois a conversão dos meios em grandes empresas se deu por alguns motivos, um deles está ligado à importância estratégica da telecomunicação, gerando uma nova forma de pensar a gestão dos meios e suas transformações tecnológicas. Martin-Barbero (2014, p. 66) cita que

A revolução tecnológica que vivemos não afeta individualmente a cada um dos meios, mas produz transformações transversais que evidenciam na emergência de um *ecossistema educativo* conformado não só por novas máquinas ou meios, mas por novas linguagens, escritas e saberes, pela hegemonia audiovisual sobre a tipográfica e a reintegração da imagem ao campo da produção de conhecimentos. Isso está incidindo tanto sobre o sentido e o alcance do que entendemos por comunicar como também sobre a particular realocação de cada meio nesse ecossistema e nas relações dos meios entre si.

Em vista de aprofundarmos o que Alves (2007) e Martin-Barbero (2014) apontam em seus estudos sobre a comunicação, uma das propostas alternativas para atender a esta demanda seria o caminho da educomunicação, que aprofundaremos no próximo tópico.

1.3 Um novo horizonte: a proposta alternativa da educomunicação

Segundo Bari (2002), a inter-relação da Comunicação e Educação foi reconhecida na história por quatro áreas, tendo em vista a intervenção social em seu referencial teórico. A primeira delas é a vertente da Educação para a comunicação, tendo Paulo Freire como pensador inicial desse processo. Nessa perspectiva, a comunicação para a educação era vista como atividade “dialética-indutiva-popular”. Na contemporaneidade, os autores Jesús Martín-Barbero, García Canclini e Armand Mattelart refletem sobre essa correlação entre a área da cultura e sociedade, impactando na educação e, conseqüentemente, em ações políticas.

A segunda vertente remete à mediação tecnológica e sua posição atual no cenário da educação, com a rapidez do seu desenvolvimento associado ao advento da educação à distância, no final dos anos 1970. Sobre isso, Bari (2002, p.41) afirma que

Os recursos comunicacionais tecnológicos ditos como clássicos, como o rádio e a televisão, não dão acessibilidade aos seus recursos e linguagens de produção de bens culturais, enquanto o micro-computador e a Internet possuem as ferramentas necessárias e acessíveis para tal. A resistência dos educadores em absorver os meios e suas linguagens e integrá-las no espaço educacional perde seu sentido inicial, enquanto o advento da Internet está eliminando até as fronteiras que classificavam os espaços eminentemente educativos.

Desta forma, a tecnologia, a comunicação e educação, pensadas e trabalhadas de maneira desassociadas, significam mais um fator de exclusão e desigualdade social, já que dentro desse quadro panorâmico somente uma minoria teria acesso a esse tipo de conhecimento. Bari (2002, p.43), referindo-se aos estudos de Muniz Sodré², ainda enfatiza que

Para que as novas tecnologias da comunicação sejam incorporadas pelas práticas educacionais, sem constituírem-se em mais um fator de elitização e exclusão, é preciso que educadores e educandos tenham uma formação apropriada sobre a ética, sob o ponto de vista da acessibilidade das linguagens das mídias, sua produção e seu consumo.

A terceira vertente que Bari (2002) expõe se refere à gestão dos processos comunicacionais, que tem como interesse os ecossistemas comunicativos decorrentes de projetos que envolvam a comunicação, educação e cultura como intervenção social, e a última traz uma reflexão epistemológica, pela qual os/as pesquisadores passaram a reconhecer e legitimar esse novo campo teórico emergente.

O professor Ismar de Oliveira Soares, em 2004, em um encontro promovido pelo projeto Educom.rádio, em São Paulo, apresentou uma importante definição sobre o que seria a Educomunicação, definindo-a como um conjunto de ações destinadas sob três aspectos:

1 - integrar às práticas educativas, o estudo sistemático dos sistemas de comunicação (cumprir o que solicita os PCNs no que diz respeito a observar como os meios de comunicação agem na sociedade e buscar formas de colaborar com nossos estudantes para conviverem com eles de forma positiva, sem se deixarem manipular. Esta é a razão de tantas palestras sobre a comunicação e suas linguagens); 2 - criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos (o que significa criar e rever as relações de comunicação na escola, entre direção, professores e estudantes, bem como da escola para com a comunidade, criando sempre ambientes abertos e democráticos. Muitas das dinâmicas adotadas no Educom apontam para as

² Muniz Sodré de Araújo Cabral é um jornalista, professor e sociólogo brasileiro. Em seus estudos, considera equivocado elaborar uma distinção entre sociedade da comunicação e sociedade da informação, pois elas sempre coexistiram dentro de um processo evolutivo. A comunicação volta-se para constituição do comum humano, relação, como um instrumento para a consecução de fins sociais.

contradições das formas autoritárias de comunicação); 3 - melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas.

Soares (2004, p.2) salienta a importância de se observar alguns procedimentos na escola, como o planejamento pedagógico, pois ele necessita ser participativo e dialogar com o ambiente escolar em vista do conjunto de ações que promovam uma perspectiva dialógica e reflexiva das problemáticas suscitadas. Corroborando com Soares, Maia (2008, p.139) sinaliza que,

Nessa perspectiva, a reflexão movimenta o sujeito, que cria uma prática baseada no ser humano ativo que ele é. Suas ações podem ser guiadas por preceitosse normas mais gerais, acordadas na coletividade, nas leis ou parâmetros oficiais, mas é a sua ação humana que dará o tom e fará com que uma determinada opção metodológica ou temática seja encaminhada dessa ou daquela forma. São suas escolhas e a sua atuação humana que traduzem em prática pedagógica o que está posto nos objetos materiais para o ensino, por definição, passivos.

Cunha (2011) afirma que, se em determinado momento a memória estava correlacionada a registro, armazenamento e inteligência, após a internet, armazenar e reter conteúdos passou a ser um detalhe diante da diversidade de informação disponibilizada ao alcance das mãos, não havendo um formato linear de presente, passado, futuro, pois memórias do passado nos reconectam com o presente nas redes sociais, havendo um movimento de superinformação e amnésia ao mesmo tempo. Não há memória que não seja coletiva, ou seja, um acontecimento passado em um tempo presente.

Martín-Barbero (2014, p.27) afirma que “a história da América Latina é de longe um denso processo de incomunicação (...), somente hoje se começa a reescrever a história” já que um povo sem voz passa a ser um povo sem história, sem memórias, ou seja, incapaz de se reconhecer num processo histórico descrito de forma excludente e tendenciosa a favor de alguns interesses, pois, segundo Martín-Barbero (2014, p.30), “falar não é somente se servir de uma língua, mas pôr um mundo em comum, fazê-lo lugar de encontro. A linguagem é a instância em que emerge do mundo e do homem ao mesmo tempo”. Essa dinâmica ontológica associada à cultura e suas alteridades fazem da comunicação e do processo de linguagem a mediação.

Freitas (2005) cita a teoria de Bordenave, pois é a mesma em que Kaplún se embasa para pontuar educação, constituída por três tipos. A primeira é a educação que põe ênfase nos conteúdos, com foco na transmissão de conhecimento do professor em que o aluno se coloca na posição de ouvinte, sem trocas de conteúdo simbólico e existencial, correspondente à educação tradicional ou educação bancária, como aborda Paulo Freire. A ênfase nos resultados, com forte influência no campo comunicacional, coloca a educação a serviço de alcance de

metas, introduzindo novas tecnologias. A educação com ênfase no processo se preocupa com o ecossistema comunicacional, a interação dialética, a troca simbólica deste ecossistema das pessoas e suas comunidades. Freitas (2005, p. 155) afirma que, “em síntese, podemos dizer que, para o autor, o primeiro tipo de educação propõe o sujeito aprendiz, o segundo que o sujeito faça, e o terceiro que o sujeito pense. Portanto, o terceiro modelo, endógeno, ressalta o “processo”, ou seja, é o mais interessante para se pensar a Educomunicação.

Os métodos de aprendizagem buscam a conveniência da transmissão pretendida pela realidade histórico-social, mas o processo comunicacional valoriza a troca simbólica interpessoal e subjetiva entre professor e estudante, assim como a teoria de educação com ênfase no processo proposto por Bordenave, citada por Freitas (2005). Teixeira (2007, p. 430) afirma que “trata-se, ainda, de uma relação entre sujeitos sócio-culturais, imersos em distintos universos de historicidade e cultura, implicados em enredos individuais e coletivos”, ou seja, para além de conteúdo essa condição relacional é de ordem humana.

Bari(2002, p. 81), em seus estudos, chama a atenção sobre

A aprendizagem mediada pedagogicamente através das mídias eletrônicas exige muito mais esforço pessoal de professores e estudantes, pois articula diferentes formas de processamento e organização da informação sob diferentes universos simbólicos. (...). Por isso, além do desafio da superação da resistência, de grande parte dos educadores e instituições escolares ao estabelecimento das mediações pedagógicas, através das mídias eletrônicas e suas linguagens, existe o claro desafio da avaliação da aprendizagem individual e grupal sob este novo paradigma, em que os resultados das práticas educativas assumem o caráter mutante e veloz dessa conjuntura virtual.

A missão do professor seria estimular o pensamento crítico-reflexivo, cultivar a curiosidade de forma que, segundo Dewey (1953, p.36) possa “livrá-lo da fossilização da rotina, e de que o ensino dogmático e a aplicação constante a coisas mesquinhas não a dissipem”. Saviani (1984, p. 72) ainda defende que:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola, não será indiferente ao que ocorre em seu interior, estará empenhada em que a escola funcione bem, portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos estudantes sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos estudantes entre si e com o professor,mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente.

Desta forma, segundo Bari (2002, p.94), “a constituição da Educomunicação, em teoria, possibilita uma visão evolutiva da Cultura, de suas mediações, das relações teóricas e práticas inseridas na convergência do fazer educativo e comunicativo, gerando olhares diferenciados, provocações”, fomentando outro olhar sobre questões sócio-políticas e históricas.

Segundo Teixeira (2007, p. 434),

A condição docente não é um dado fixo e acabado, assim como não resulta somente das vontades. Ela vai ganhando conteúdo e forma na complexa relação entre as estruturas e os agenciamentos humanos que compõem a vida social, tal como se vê nos territórios da escola. Nela interferem os sujeitos socioculturais implicados na relação, sujeitos múltiplos e diversos, tanto quanto as condições materiais e simbólicas em que suas interações e trocas se realizam, assim como os parâmetros de sua institucionalidade.

Dado um ambiente comunicativo, o professor é “convidado”, dentro desta perspectiva, a se adequar às novas estruturas do espaço educacional. Maia (2008, p. 136) salienta que “as explicações simples e imediatas apresentam-se, cada vez mais, improfícuas nesse desafio de viver e compreender as mudanças da escola no mundo contemporâneo e as consequências dessas mudanças para os sujeitos que lá estão”, pois, segundo Bari(2002, p 166), “as mídias eletrônicas também podem significar, além do estabelecimento de novos ambientes educativos, a mudança de relações inter-pessoais em todos os processos educacionais formais”, abrindo o leque da educação formal através de novas formas de aprendizagem, fazendo uso de produtos comunicacionais e mídias, incluindo a internet, com atividades extra-classe que possibilitem a participação não somente dos estudantes, mas de todos que integram a comunidade educativa, fomentando a curiosidade e desconstruindo a pedagogia tradicional por uma pedagogia crítico-reflexiva sob o olhar da comunicação.

Dayrell (2007, p. 1125-1126) chama a atenção e critica as escolas com posturas tradicionais ao afirmar que

A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais. Parece-nos que os jovens estudantes, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. Espera-se dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas ao trilharem os

labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. Enfim, parece-nos que se espera da escola a oferta de recursos e instrumentos que os tornem capazes de conduzir a própria vida, em uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para dominar seu destino.

Silva (2019, p.6) sinaliza que “a conexão das ideias de Paulo Freire e Mario Kaplún fez nascer o campo da educomunicação. Conceitualmente educomunicação é usar a força dos meios de comunicação comunitários para dar voz ao que a mídia de referência silencia”, ou seja, a Educomunicação surge como proposta alternativa, pois ela utiliza a comunicação de informação de forma educacional, por todos os meios de comunicação de massa e plataformas, incluindo tradicionais e *online*, com o desejo de disponibilizar informações para uma ampla gama de pessoas, de diferentes faixas etárias e grupos sociais, isso inclui vídeos educativos na TV, portais da *web* e mídia digital dentro do viés crítico-reflexivo.

Segundo Nagamini (2017, p.137) “hoje, é difícil, quase impossível realizar ações cotidianas sem auxílio de um dispositivo. Dito de outro modo, criamos dependência”, a tecnologia, a informação está muito mais acessível e disponível em nosso cotidiano, negligenciar isso significa perder a oportunidade de se reinventar na educação como afirmam Christensen e Tufte (2009, p.99), para quem

Hoje os padrões de mídia estão mudando. Crianças e jovens clicam de uma mídia para outra, em busca do que os interesse e com esse objetivo usam a mídia que estiver mais à mão: materiais impressos, a televisão, a internet ou o celular. Se olharmos para esses usos das mídias, veremos que eles são complexos, intensivos e especialmente digitalizados e baseados na internet.

No Brasil, a educomunicação tem sido utilizada para melhorar as práticas educacionais de diversas maneiras. Ela tem sido usada para desenvolver um ensino mais eficaz, com uma aprendizagem mais significativa. Segundo Renó (2005, p. 20),

A educomunicação na América Latina assume um papel fundamental, não somente na tentativa de diminuir a desigualdade social, mas também para suprir e superar dificuldades orçamentárias e geográficas que distanciam os cidadãos do conhecimento (...) O desenvolvimento de um processo educacional depende do conhecimento de linguagens contemporâneas, especialmente as desenvolvidas ou absorvidas pela sociedade em geral. Não se pode impor uma linguagem. É preciso ajustá-la aos processos sociais, especialmente àqueles que conseguem traduzir e chamar à atenção dos jovens contemporâneos.

É interessante ressaltar que a comunicação é um processo bidirecional e que uma comunicação eficaz, em um ambiente educacional, requer que o sujeito em diálogo e o ouvinte

sejam capazes de se expressar claramente, ouvir e entender um ao outro, a fim de oferecer oportunidades para que, nesse contexto, os/as estudantes pratiquem suas habilidades em uma variedade de contextos.

Nagamini (2017) chama a atenção para outro fator ao sinalizar, em seus estudos, que o ensino pedagógico exige certo grau de reflexão, um nível de ritmo refinado do pensamento, pois, qualquer transformação que a escola pretenda desenvolver certamente não será a mesma que a produzida pelo ecossistema da comunicação. A autora afirma que,

[...]o reconhecimento de como os jovens estudantes - nativos digitais - convivem com várias formas de expressão, construídas pelo e no universo digital, pode nos auxiliar nas práticas pedagógicas. Porém, se a escola é considerada uma instituição reguladora, os produtos midiáticos também não deixam de exercer controle nas relações sociais, ou seja, para uma educação emancipatória é necessário ter abertura tanto para propor estudos e atividades como linguagens contemporâneas conforme aqueles já consagrados no universo pedagógico. (NAGAMINI, 2017, p. 138)

Segundo Bari (2002), o medo diante do desconhecido dá lugar à busca, pesquisa e aplicação social de descobertas organizadas conforme uma metodologia interdisciplinar e correlativa entre os saberes do campo da Comunicação e da Educação para sustentar novos perfis de sensibilidade. A integração num ecossistema de comunicação implica ainda numa nova formação intelectual, pois, para os educadores o foco dessa nova formação está tanto no domínio dos equipamentos técnicos quanto na familiarização dos profissionais com as linguagens da comunicação.

Em seus estudos, Christensen e Tufte (2009) sinalizam que pode ser difícil para os professores ensinar sobre as mídias e seus produtos e através delas, pois eles precisam de algum conhecimento prático prévio aliado a uma perspectiva analítica e conhecimento das linguagens específicas da mídia e comunicação.

Citelli (2011, p. 64) sinaliza que

O encontro da comunicação com a educação, de um lado os desvios tecnofuncionais e de outro, as reduções operativas e reguladoras tão presentes em procedimentos estritamente transmissivos, pode acontecer, segundo andamentos dialógicos, os quais desencadeiam relações intersubjetivas e jogos coenunciativos.

Ainda conforme Citelli (2011), a partir de um determinado momento de ativação dos princípios da reciprocidade ou retroalimentação da busca de significação do significado, as

ações comunicativas tornam-se efetivas mesmo que sejam constantes mediadores técnicos ou dispositivos para reforçar o que é expresso. É válido ressaltar que padrões educativos sempre foram alterados através de mudanças tecnológicas.

Martín-Barbero (2011, p.125) destaca que

Há uma grande diferença entre as pessoas que podem estar conectadas com a Internet, beneficiando-se de uma grande quantidade de informações, de experimentação, de conhecimentos ou experiências estéticas, e a imensa maioria excluída, desligada desse mundo de bens e experiências. Mas não podemos permitir que nos bastem a constatação e o lamento. Precisamos compreender como essa mesma sociedade dividida está sendo transformada pela centralidade das tecnologias e dos sistemas de comunicação.

A comunicação, em consonância com o contexto escolar difuso e descentrado, faz com que se evoque um ecossistema comunicativo dinâmico, de informação, de conhecimentos múltiplos, mas também desigual, pois seu acesso não se dá de forma igualitária no Brasil, pois a informação, o saber são fontes de poder.

Em consonância com Martín-Barbero, Bari (2002, p. 97) cita que

À medida que o discurso escolar não se apropriou das linguagens das mídias se afastou do mundo exterior mais complexo, onde os estudantes já se apropriam livremente dessas linguagens sob o ônus de perderem a experiência coletiva do espaço público e o pleno exercício de sua cidadania. Aos educandos e educadores que não possuem meios e disponibilidade para integrarem-se ao ecossistema comunicacional, em sua magnitude, está se descortinando uma vivência de exclusão social bem clara e determinante de mecanismos de submissão e inferioridade intelectual.

A escola, atualmente, não é mais a única fonte de saber. Martín-Barbero (2011, p. 126) afirma que “existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional”.

Dayrell (1996, p.4) sinaliza de forma crítica essa realidade quanto ao entendimento sobre ensinar, assinalando que

A escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, com a função de garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar se torna "objeto", "coisa" a ser transmitida. Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo.

O ambiente escolar, a prática pedagógica e a comunicação, dessa forma, necessitam suscitar nos aprendizes o desejo de agir e atuar no mundo de forma cidadã, com uma postura crítico-reflexiva, tornando-se tecno produtivos em linguagens e saberes.

Segundo Kaplún (2011, p. 183),

Educar-se é envolver-se em um processo de múltiplos fluxos comunicativos. O sistema será tanto mais educativo quanto mais rica for a trama de interações comunicacionais que saiba abrir e pôr à disposição dos educandos. Uma Comunicação Educativa, concebida a partir dessa matriz pedagógica, teria como uma de suas funções capitais a provisão de estratégias, meios e métodos destinados a promover o desenvolvimento da competência comunicativa dos sujeitos educandos. Esse desenvolvimento supõe a geração de vias horizontais de interlocução e intercomunicação.

A construção do conhecimento e a comunicação por meio de um paradigma unidirecional não valora o ecossistema comunicativo e expressivo dos aprendizes. Desse modo, o desenvolvimento da competência comunicacional torna-se mais que necessário, pois gerará impactos em sua participação social e política. Maia (2008, p. 139-140) afirma que,

Nesse sentido, ambos, estudantes e professores, constituem-se como humanos e ativos, prontos a agir e reagir ao que está sendo proposto. Significa dizer que tomar como sujeitos ativos tanto professores como jovens estudantes é reconhecer um ponto de partida adequado para uma proposta de formação continuada, pois possibilita fazer a conexão adequada com o saber. Essa relação com o saber, próprio dos processos educativos, deve ser entendida também no seu caráter ativo, por ambos os sujeitos, na qual a escola é o *locus* de encontro dessas subjetividades.

De acordo com Corti e Souza (2004, p. 36), “a relação que os jovens estabelecem com seus professores e demais profissionais das instituições escolares tem grande relevância para a compreensão dos vínculos construídos pelos primeiros com o conhecimento”, ou seja, essa troca de relações subjetivas evoca uma disponibilidade em aprender com o outro a partir de um elo ocasionado por essa sociocultura no ecossistema comunicacional.

Segundo Hooks (2020, p.31), “pensar é uma ação. Para todas as pessoas que pretendem ser intelectuais pensamentos são laboratórios (...), o cerne do pensamento crítico é o anseio por saber – por compreender o funcionamento da vida”, além de sinalizar que a maioria dos estudantes resiste ao processo de pensar com criticidade, pois aquela informação unidirecional lhes permite permanecer na comodidade. Silva (2019, p. 7) aponta que,

Para a pedagogia crítica ensinar não é transferir saber. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. A relatividade dos saberes é definida por Freire como nossa capacidade em aprender com o outro, pois é na interação social e na troca de experiências que ampliamos nosso campo de visão. Não há consciências vazias, os homens humanizam o mundo através do diálogo, da comunicação e da luta coletiva. Mais do que aprender conteúdos o oprimido necessita ser livre, consciente e autônomo, cômico da missão no mundo.

Fonfoca (2019) sinaliza que as mudanças tecnológicas que ocorrem rapidamente na sociedade têm um impacto direto nos sistemas e práticas educacionais, pois essas mudanças redefinem certa importância na sociedade, nos comportamentos, nas relações humanas e no campo educacional, têm influências e repercussões na construção de novos cenários pedagógicos e comunicativos, oportunizando uma formação mais sociocultural e crítica. Fonfoca (2019, p.94) aponta ainda que

[...]torna-se relevante destacar que a cultura digital ainda é marginalizada, também, realmente pelo fato “do novo” estar sempre em constituição, ou seja, estar constituindo-se de forma frenética, em busca de uma nova concepção, mais inovadora, menos tradicional e cartesiana, tentando um reconhecimento nas organizações de ensino, com novas metodologias e nos vários níveis de ensino.

O trabalho pedagógico em uma perspectiva educomunicativa exige dos professores novas competências e habilidades, pois a educomunicação também se insere intimamente na cultura digital, por meio de uma nova forma de pensar a didática e práticas pedagógicas, mais sensíveis e estéticas, através desse saber contemporâneo e comunicacional. Segundo Pitanga(2017, p. 8),

Os projetos educomunicativos apontam para uma educação que compreenda e respeite a trajetória do estudante, que caminhe no mesmo ritmo do mundo e acompanhe as transformações ocorridas no cotidiano, onde o estudante se insere. Ao propiciar meios para os estudantes se expressarem a educomunicação busca identificar os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem a partir do dia a dia e da valorização da experiência vivida. É um processo que engloba a formação da cidadania a fim de que haja uma leitura crítica da realidade e uma participação efetiva na produção do conhecimento.

Ao integrar a educomunicação com as estratégias pedagógicas o processo de ensino e aprendizagem acontece de forma colaborativa e conjunta, pois o ambiente escolar muda, transformando-se em um lugar propício à troca de saberes, e o estudante ganha protagonismo. Desta forma, entre todas as dificuldades discutidas anteriormente a escola permanece sendo um lugar privilegiado, de representação sociocultural e ecossistema

comunicativo, pois ela continua vista como elemento-chave para a preparação dos cidadãos para a vida social, crítico e cidadã.

No próximo subtópico refletimos sobre a necessidade crescente do uso das mídias no campo comunicacional e seus impactos na área da educação.

1.3.1. Tecnologia Digital da Informação e Comunicação na Educação

Foi com as práticas educacionais à distância, em 1960, que o termo “educação para as mídias” inicialmente foi citado, segundo estudos de Bévort e Belloni (2009). Dez anos após, os estudos sobre as mídias e a educação foram aprofundados, porém, com o advento da internet e da telecomunicação, observa-se no final do século XX uma revolução tecnológica provinda das indústrias culturais.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) colocaram em pauta questões políticas, econômicas, sociais e educacionais. Bévort e Belloni (2009) provoca a seguinte reflexão: “a educação pode se dá com o uso de TIC ou não?” Conforme Moreira e Sartori (2019, p. 23),

[...] a educomunicação se preocupa com processos comunicativos para além dos processos midiáticos. O fato é que nossa sociedade e, conseqüentemente, nossas escolas de educação básica estão imersas em uma realidade de forte influência das grandes empresas midiáticas. Mesmo quando as TIC não estão fisicamente no ambiente escolarel as estão presentes nas conversas entre os sujeitos da comunidade escolar, nas mensagens geradas por meio do acesso a esses meios que compõe o contexto vivencial de cada indivíduo ou grupo, nas formas de pensar que muitas buscam impor.

Embora de forma não explícita, o ecossistema comunicativo está presente nos processos dialógicos e as TIC também. Segundo Bévort e Belloni (2009), a integração das TIC na escola é fundamental, pois já estão disponíveis para o acesso na vida da maioria dos adolescentes como agências de socialização, em concorrência com a escola e a família, mesmo que de forma desigual, ou seja, apesar dos avanços midiáticos e tecnológicos atribuídos à globalização as formas de se inserir no meio social e escolar, de forma equitativa, no campo da tecnologia da informação e comunicação ainda não são igualitárias.

Druetta (2011, p. 107) aponta que o campo comunicacional vem se modificando “sob três eixos: as novas Tecnologias da Informação-TIC; o modelo político-econômico liberal; e o

paradigma da Sociedade da Informação e do Conhecimento-SIC”]; reconhecendo as inovações tecnológicas como agentes de mudança e fomentadoras de novas formas de se comunicar.

Segundo Gomes e Freire (2019, p. 121),

As tecnologias eletrônicas em expansão têm ocupado o planeta, penetrado em todos os setores da vida individual e social e se incorporando aos âmbitos históricos, políticos, sociais, econômicos, culturais, em especial, ao segmento educacional. Isso exige a compreensão do processo educativo e de suas aplicações no entorno atual porque influencia e é influenciado por numerosos e distintos campos. Afinal, concebemos educação como a formação plena do indivíduo na qual as potencialidades, quase infinitas da comunicação, ocupam lugar central e determinante para as mutações sociais e do poder atribuído aos povos e às nações que retêm informações e novos conhecimentos. A Educomunicação tem seu fundamento principal advindo da incorporação da comunicação à educação. É a utilização de novos elementos, gerados a partir do avanço das tecnologias na formação dos educandos, em qualquer nível de ensino formal. Mantém relação com a comunicação como elemento de inclusão social e gerador de mudanças na escala social, em nítida demonstração de força e relevância.

O uso das mídias digitais está se tornando cada vez mais necessário por permitir o acesso de um maior número de pessoas a materiais de aprendizagem em comparação com outras plataformas, como as impressas. Porém, Silva (2019, p.17-18) destaca que

A escola pública, por não ter recursos, acaba negligenciando o espaço laboratorial de tecnologia. As escolas possuem os computadores, mas não a rede de comunicação e suporte técnico, o que inviabiliza o uso das máquinas, que ficam obsoletas. Ainda assim, mesmo sem máquinas ou rede, é possível produzir meios midiáticos que representam as temáticas da comunidade escolar.(...) A mídia de massa, em um mundo cada vez mais conectado, está perdendo espaço em função da forma individual como as pessoas buscam informações.(...)cabe salientar que usar recursos de tecnologia não se configura em ação educacional. É necessário compreender, de forma crítica, como o uso das tecnologias impacta nossa vida em sociedade e como podemos usar pedagogicamente os meios de comunicação.

Vale pontuar que a educomunicação não se restringe às mídias tecnológicas e o ensino público segue em posição inferior às oportunidades do ensino privado. Em contrapartida, Alves (2007, p. 11) chama atenção para outro viés, ela cita que “a mediação tecnológica não é apenas um acessório instrumental, mas uma nova espessura e densidade, convertido em aspecto estrutural de um processo social complexificado”. Em seus estudos, ela informa que essa revolução tirou da escola a exclusividade de ser o único portador de conhecimento. Ampliando ainda mais a discussão Renó (2005, p.20-21) sinaliza que

A narrativa transmídia é contemporânea e resulta de uma série de apropriações de linguagem pelos próprios cidadãos, que aprenderam a utilizar as tecnologias digitais e passaram a exigir novos desenvolvimentos, entre eles a possibilidade de navegar por conteúdos sob a demanda e a acessibilidade por dispositivos móveis a preços econômicos. (...) Com esse desenvolvimento surgiu uma prática derivada da educomunicação: o eduentretenimento, também denominado por alguns como eduentretenimento. Trata-se, basicamente, de entreter os participantes dos processos educacionais com novas narrativas e estratégias de transmissão do conhecimento e participação por espaços midiáticos.

A narrativa transmídia pode ajudar os/as educadores/as a criar experiências de aprendizagem mais envolventes, relevantes e interativas para seus/suas alunos/as, utilizando uma variedade de meios de comunicação para contar uma história, pois as apresentações multimídia permitem uma experiência mais envolvente e imersiva através da incorporação de visuais, áudio e animação. Isto pode ajudar a captar a atenção dos/as estudantes de todos os estilos e preferências de aprendizagem. Silva (2019, p.18) afirma que

A educomunicação é um instrumento poderoso, que estimula a consciência crítica dos educandos. Faz-se necessário que os espaços de educação usem os suportes comunicativos e tecnológicos para que outros discursos e narrativas circulem, mobilizando a classe popular a dizer a sua palavra para ser finalmente escutada. A reflexão crítica sobre o poder da comunicação na vida cotidiana desvela mitos e contribui para a construção de uma sociedade solidária, dialética, plural e que apresenta, enfim, a sua narrativa.

A interseção entre os campos da Comunicação, da Educação e da tecnologia contribuíram para o desenvolvimento de vários campos importantes, incluindo Linguística, Sociologia e Educação, além do significativo desempenho no desenvolvimento do campo da tecnologia digital, da informação e comunicação (TDIC).

O mais novo documento que norteia o currículo brasileiro dá ênfase no uso de TDIC na disciplina de Linguagens. Assim, esta pesquisa, a partir de uma visão educadora, com a ajuda dos/as autores/as citados/as, visa construir os passos para a compreensão das escolhas dos/as docentes das escolas selecionadas em seus planejamentos pedagógicos para as práticas educacionais.

No próximo capítulo, apresentamos uma discussão sobre a formação das políticas públicas educacionais no Brasil, seus desdobramentos históricos, os documentos provenientes, como as diretrizes curriculares estão organizadas atualmente e como se configuram os projetos político-pedagógicos das escolas pesquisadas.

CAPÍTULO 2 - A COMUNICAÇÃO NAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

2.1 Políticas Públicas da Educação

Apesar das políticas públicas verticalizadas e elitistas a educação brasileira sempre esteve na pauta de inúmeros movimentos sociais, com vistas a uma educação equitativa e igualitária, de garantia de direitos, formação de qualidade, diálogo crítico e libertador.

Segundo estudos de Piletti&Piletti (2021), a Constituição de 1934 foi a primeira a atribuir à União o desafio de elaborar e executar o manejo da educação nacional, a reconhecer a educação como direito. Em 1937 a palavra bases foi empregada para definir o direcionamento da educação nacional pela primeira vez, mas somente em 1961 foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Lei 4.024, mas não demorou uma década para ser modificada, pois uma divergência de ideologias foi travada durando treze anos. Enquanto uns defendiam a privatização e o conservadorismo, havia a disputa pelos movimentos sociais em favor de uma educação igualitária, oriunda de movimentos e ideais progressistas.

Em janeiro de 1964 o Programa Nacional de Alfabetização foi instituído e tinha como preceito o método Paulo Freire para alfabetização, porém, nesse mesmo ano, aconteceu o Golpe Militar no Brasil, e o regime subsequente impediu qualquer debate sobre uma política social integrada à educação. Paulo Freire foi exilado e só retornou ao Brasil em 1979. Ghiraldelli (2015, p.140) afirma que nesse período,

o povo teria sido vítima do “autoritarismo e do paternalismo” correspondente a uma sociedade herdeira de uma tradição colonial e escravista. Fazia-se necessário – segundo tal concepção – romper com isso, libertar o “homem do povo” de seu “tradicional mutismo”. A pedagogia deveria, então, forjar uma nova mentalidade, trabalhar para a “conscientização do homem brasileiro” frente aos problemas nacionais e engajá-lo na luta política.

Esse ideal de Freire chama a atenção para a necessidade de nos colocarmos ao lado dos que sofrem opressão, identificados como os que não têm voz na sociedade, oprimidos. Segundo Paulo Freire (2020, p. 64), “se a humanização dos oprimidos é subversão sua liberdade também o é. Daí a necessidade de seu constante controle. E quanto mais controlam os oprimidos mais os transformam em “coisa”, em algo que é como se fosse inanimado”; Com isso, o oprimido é condicionado à cultura do silêncio, tal como vivido desde o Brasil-Colônia.

Nos últimos anos da Ditadura Militar houve interesse pela literatura em nosso país, com a ação do movimento renovador do ensino que deu ênfase e destaque à Pedagogia de Paulo Freire. Segundo Ghiraldelli (2015), a partir de 1970 uma reorganização sócio-política começou a ser sistematizada na comunidade acadêmica e, em 1979 foi criada a Associação Nacional de Educação (ANDE) para defender o interesse de minorias como o ensino gratuito público obrigatório, universal, de boa qualidade e laico.

Sobre esse cenário, Piletti&Pileti (2021, p. 235) afirmam que houve

[...] duas leis diferentes, a da reforma universitária (5.540/68) e a da reforma do ensino de 1º e 2º graus (5.692/71), que representaram uma volta à situação anterior à LDB de 1961, em termos de legislação educacional. Com a redemocratização do país e a nova constituição seria natural que também se elaborasse uma nova lei de diretrizes e bases da educação. Ao mesmo tempo que se mobilizavam para defender as suas propostas na Constituinte, os educadores brasileiros passaram a preocupar-se com a nova legislação educacional. Em todos os encontros realizados, depois de 1988, as diversas entidades representativas dos educadores ofereceram sugestões e defenderam princípios a serem incluídos na nova lei, que voltaria a compreender todos os graus e modalidades de ensino.

O novo documento só foi enviado ao Senado cinco anos depois, em 1993. As mudanças propostas pelos/as educadores/as, através de muitas lutas, evocaram contribuições fundamentais para a educação do nosso país e revelaram também algumas preocupações, sendo uma delas a necessidade, urgente, de melhoria da qualidade na educação, além de atenção em relação à evasão escolar. Outros aspectos destacados foram: as distorções de idade com a série, a merenda, o transporte, o material de ensino, melhoria na infraestrutura das instituições, investimento na formação dos professores e valorização profissional, pois começou a se definir um plano de carreira de caráter nacional. Além de tudo isso, ficou acordado a democratização dos órgãos públicos e a necessidade de existir recursos públicos direcionados à educação.

Mudanças curriculares também foram ocorrendo, principalmente com a introdução de disciplinas: História e cultura afro-brasileira, africana e indígena; música; filosofia e sociologia, após a LDB de 1996, embora ainda não correspondesse aos desejos dos debates dos movimentos dos/as educadores/as da década de 1980, havendo várias distorções das reflexões levantadas, pois a melhoria da educação transformou o/a aluno/a não em protagonista, mas como consumidor/a, com vistas a se adequar ao mercado.

A LDB de 1996, Lei n. 9.394/96, instituiu a descentralização da educação por intermédio da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF), que visava direcionar investimentos ao Ensino

Fundamental, com o objetivo de preparar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho ao mesmo tempo em que instituía o Sistema Nacional da Educação Básica (SAEB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

O ensino fundamental de nove anos, nesse meio tempo, já vinha ocorrendo em vários sistemas de ensino brasileiro, mas duas leis o oficializaram, tornando obrigatória a matrícula de crianças aos seis anos no ensino fundamental: a Lei n. 11.114, de maio de 2005, e a Lei n. 11.274, de fevereiro de 2006. Em janeiro de 2007 o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB) entra em vigor, substituindo o FUNDEF.

Segundo Piletti&Piletti (2021), entre 2001 a 2010 vigorou o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), o qual pretendia direcionar ações sistêmicas do governo para toda a educação brasileira, com 294 metas, porém, até 2008 havia sido cumprido apenas 33% das metas estabelecidas. Segundo Piletti&Piletti (2021, p.233),

Das cinco metas importantes relativas à educação básica apenas uma havia sido alcançada: a matrícula em escolas de 80% das crianças de 4 a 6 anos; quatro não haviam sido atingidas: erradicar o analfabetismo, colocar 50% das crianças de até 3 anos em creches; universalizar o ensino fundamental e diminuir a evasão do ensino médio para 5% ao ano.

Em 2014 um novo PNE surge para orientar e servir de bússola para a educação do País, segundo Carneiro (2018, p.200)

O fato inegável é que a ideia de um consistente e democrático Plano Nacional de Educação tem sido um desejo sempre agudo da sociedade brasileira. A ausência de uma visão política do Estado e de política nacional de educação, sustentada por uma filosofia de educação voltada PARA TODOS, é responsável por este vazio. Para ser consistente, a filosofia educacional deve conter uma dimensão **especulativa** (buscar teorias da natureza do ser humano, da sociedade e do mundo e, mediante estas teorias ordenar e interpretar os dados da pesquisa educacional e das ciências do comportamento); **indicativa** (identificar os fins que a educação busca e os meios para chegar a eles); **analítica** (tentar esclarecer os enunciados especulativos e prescritivos, sobretudo, mediante o entendimento da lógica dos conceitos educacionais e de sua conformidade/ desconformidade, garantindo uma visão de totalidade); e, por fim, **prescritiva** (banalizar todo o processo de execução dos elementos de funcionalidade).

Atualmente toda gestão federal prepara programas educativos, contribuindo para uma situação difusa quanto à orientação das políticas públicas e planejamento educacional, pois há o PNE e o PDE com pouco referencial teórico e sem um estudo conciso e aprofundado dos

municípios, embora ambos apresentem objetivos parecido sem melhorar a qualidade do ensino, promover a equidade, diminuir/controlar a evasão escolar e melhorar os índices de escolaridade.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), criado em novembro de 1995, é um órgão que se propõe a formular e avaliar a Política Nacional de Educação, servindo de assessoramento ao MEC. Em 2017 ficou responsável pela definição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Direitos e Objetivos da aprendizagem da educação básica, obtendo, assim, a função de normatizar, deliberar e assessorar o Ministério da Educação, mas as funções asseguradas pelo CNE têm sido destinadas a outras instâncias do MEC, perdendo a legitimidade do seu processo legal e normativo.

Segundo Carneiro (2018, p.323), “o ensino e o uso obrigatórios de Língua Portuguesa nas escolas aparece como uma das diretrizes, com destaque no currículo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio”. Desta forma, a legislação se preocupou em atribuir para o repertório de aprendizagens a participação significativa e crítica, por meio do letramento, nas políticas sociais. Carneiro (2018, p.323) afirma que:

1º- O estudo da Língua Portuguesa se impõe pelas seguintes razões:

- Toda pessoa é um ser de comunicação. O uso da língua materna é impositivo para a realização dessa marca humana essencial.
- A língua se realiza no uso, nas práticas sociais e, por isso, ela é instrumento de transformação do próprio conhecimento.
- A aprendizagem da Língua Portuguesa amplia as atividades da fala, escrita, leitura e escuta. Aliás, estas são as habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.
- A língua é um veículo de representações, concepções e valores socioculturais que situam os sistemas simbólicos e comunicacionais.
- A língua nacional é um instrumento essencial de intervenção social.
- Um adequado domínio da Língua Portuguesa facilita, ao aluno, a aprendizagem de todos os demais conteúdos.

O desenvolvimento dessas habilidades, no Ensino Fundamental, implica em uma função social de Alfabetização, vista como processo comunicacional de produção e também de conhecimento.

Após vinte e seis anos da Lei n. 9.394/1996, percebe-se que ela, por si só, não é capaz de operar transformações, pois é necessária uma quebra de paradigmas, principalmente no que tange ao ensino básico, que prossegue desarticulado pedagógica e sistematicamente com o ensino médio. Carneiro (2018, p. 858) afirma que

Continuamos na expectativa da construção de uma escola afastada do paradigma reprodutor, tecnicista e academicista, como se a lei, por si só, fosse capaz de regular mudanças. Estas somente ocorrerão com a adoção de um paradigma indutor de transformações lastreadas por princípios histórico-críticos de aprendizagem.

Observa-se na história que os movimentos populares para educação, mais alinhados com a metodologia de Paulo Freire, que percebem a educação como processo de construção cultural e político tiveram, ao longo de sua trajetória, dificuldade em se sobrepor, por representar grupos de interesses diferentes. Tais divergências ideológicas nos acompanham até hoje, pois atualmente existem duas conferências de educação, a Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE)³ e a Conferência Nacional de Educação (CONAE)⁴. Se a educação é um direito de todos/as, porque necessitamos de duas conferências educacionais no âmbito nacional? Uma que defende a educação pública, inclusiva e de qualidade social e outra que busca definir currículos, parâmetros e bases? Nos próximos tópicos serão desenvolvidas reflexões e delineamentos propostos pelo CNE a partir dos parâmetros curriculares nacionais e da Base Nacional Comum Curricular.

2.2 O planejamento da Base Nacional Curricular (BNCC) em Linguagem e Comunicação

Como sinalizado anteriormente, a proposta da BNCC tem base em alguns interesses que compõem o CNE, com contribuições consideráveis no processo de implementação e seus desdobramentos, cuja finalidade é estabelecer competências e diretrizes para toda a educação brasileira com a finalidade de normatizar os currículos e seus conteúdos, assegurar, tanto no âmbito público ou privado, uma formação básica comum.

Este estudo foca o olhar no ensino Fundamental - Anos Finais, na disciplina de Língua Portuguesa, com direcionamento para o estudo da competência 4, referente à comunicação.

Segundo o cronograma roteirizado de Carneiro (2020), a sinalização da necessidade de criação da BNCC já existia na Constituição de 1988, em seu Art. 210, que diz: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Em 1996 a LDB reforça a necessidade na Educação Básica. Entre 1997 – 2013 as Diretrizes Curriculares Nacionais,

³ Caderno CONAPE :https://fnpe.com.br/wp-content/uploads/2022/02/caderno_virtual_conape_2022_final.pdf

⁴ Site CONAE: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/conhecimentos-conaes>

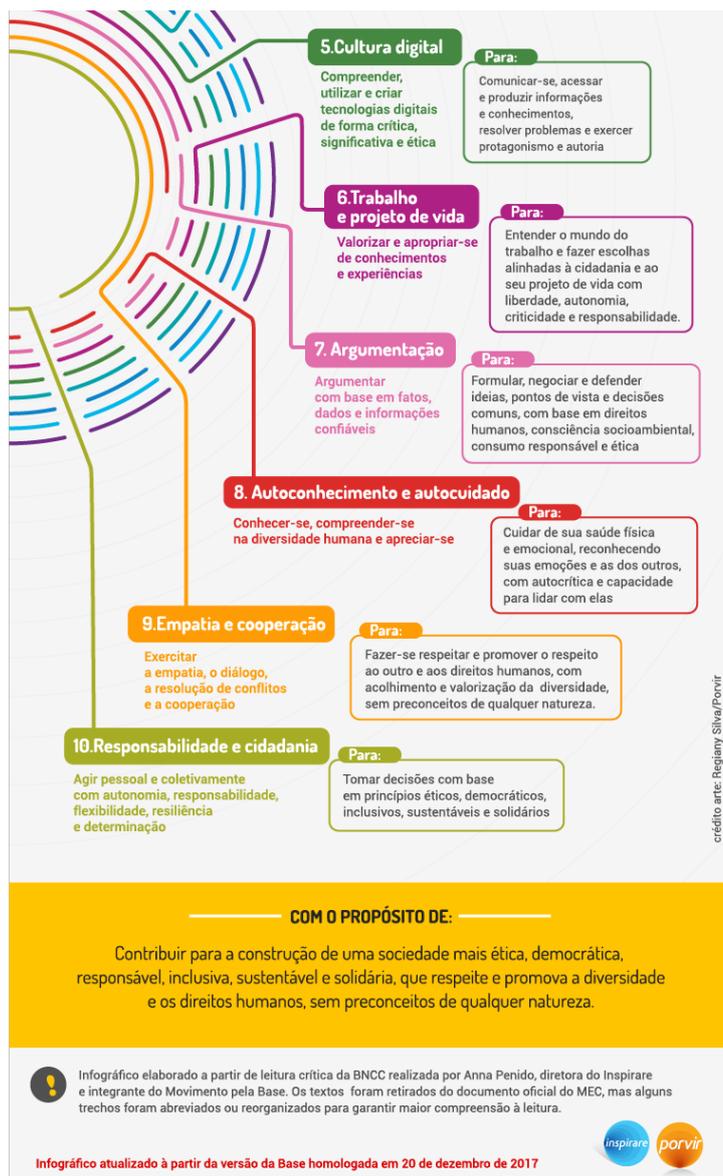
produzidas pelo CNE, formulam orientações que indicam uma Base Nacional Comum; em 2010, na CONAE, profissionais de educação sinalizaram a necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular no PNE; entre 2012 e 2014 iniciaram-se os primeiros estudos na Secretaria Básica de Educação do MEC; em 2015 é lançada a primeira versão do documento, que foi posto em consulta pública e recebeu, segundo Carneiro (2020), mais de 12 milhões de contribuições organizacionais, individuais, redes de educação, pareceres analíticos, dentre outros. Em 2016, a segunda versão, passou por uma série de seminários estaduais com gestores/as e professores/as; em 2017 o MEC entrega a última versão para a apreciação no CNE e, após as audiências públicas, com a finalidade de ouvir a sociedade sobre a proposta, no ano seguinte é homologado o documento.

Segundo Geraldi (2015) a BNCC, assim como os PCN segue a mesma diapasão, pois é produto de consultorias universitárias, de comitês e técnicos sem contato com o chão da escola, com quem vivenciará e colocará em prática a base, a qual adota dez competências a serem desenvolvidas, cujo Portal Povir elaborou um infográfico para ilustrá-las.

Observe-se a figura abaixo:

Figura 1- Competências gerais da BNC





Fonte: Porvir

A figura apresentada ilustra, de forma didática, as competências que orientam a BNCC, mas é necessário destacar a competência 4, que contempla a dimensão Comunicação (BNCC, 2018, p.9): “utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo”.

Para se comunicar de forma efetiva os/as estudantes necessitam de um repertório linguístico baseado na escuta e no diálogo em vista de produzir sentidos. Segundo Freire (2021, p. 28-29), “o conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. [...] Conhecer é tarefa de sujeitos,

não de objetos. E é como sujeito, e somente como sujeito que o homem pode realmente conhecer”.

Interessante sinalizar que esta competência desconstrói a visão mecanicista e tecnicista do passado escolar, pois a linguagem é vista como expressão daquilo que se deseja comunicar, dialogando, intimamente, com a área de Linguagens. Os/As alunos/as do Ensino Fundamental, nesta competência 4, precisam desenvolver algumas habilidades, são elas: a escuta de forma respeitosa; expressar-se com firmeza, consoante com ideias e sentimentos de forma clara e objetiva; formular perguntas e respostas para aplicar de maneira assertiva em discussões coletivas; comunicar-se através de linguagens diversas; saber compartilhar informações verdadeiras e formativas sobre assuntos tratados coletivamente.

Geraldi (2015, p. 392-393) chama a atenção para alguns pontos:

Numa avaliação geral da BNCC, na área de Língua Portuguesa, podemos dizer que temos uma manutenção das concepções de linguagem e de subjetividade já assumidas em meados da década de 1990, pelos PCN. Aqui há um avanço na especificação das diferentes práticas de linguagem em diferentes campos de atuação, o que tornará mais palatável e compreensível os PCN. Peca-se, no entanto, pela exigência que faz de um trabalho com uma enormidade de gêneros e de uma forma em que as condições efetivas de emprego, desses gêneros, passam a ser um simulacro em sala de aula, anulando, desse modo, o ponto de partida teórico da interação que define o próprio fenômeno da linguagem.

Acrescente-se, ainda, que a razão de ser da BNCC é a uniformização do ensino num país que se caracteriza por sua diversidade (linguística, cultural, econômica e social). E a uniformização do ensino, ainda que ideologicamente justificada para parecer que vivemos numa sociedade sem desigualdade social e regional, de fato atende a necessidades do projeto neoliberal de educação que orienta todos os seus horizontes pelas avaliações de larga escala. Ora, impor boas ideias é destruí-las, é buscar a resistência, é assumir uma posição dialógica para conceber a linguagem e não dialogar com os professores, impondo-lhes o que fazer e cobrando resultados de seu trabalho (e avaliando-os) com base em provas de retenção de conhecimentos que apenas revelam um momento do aprendiz.

A BNCC mantém um diálogo com os PCN, na área da linguagem, porém não poderia se expressar com uma lista de conteúdos explícitos sobre a língua, desta forma se dividiu em eixos que estão interligados com a comunicação social. Geraldi (2015, p. 390-391) ressalta que

1. Não se pode exigir que um leitor seja também autor em todos os tipos de texto, que é capaz de ler. É ridículo exigir de alunos que escrevam contos ou outros gêneros literários como se eles necessariamente estivessem se preparando para serem escritores. Ler diferentes gêneros, incluindo a poesia, não implica que necessariamente todos devam produzir poesias. Obviamente,

alguns produzirão e deverão ser incentivados a fazê-lo, mas a escola tem que ser apta a aceitar as diferentes vocações de seus alunos;

2. Produzir um texto é estabelecer uma comunicação escrita, e essa demanda leitores. Não se pode produzir textos para ninguém! E muito menos textos para quem já sabe tudo aquilo que se tem a dizer, particularmente quando esse leitor já ouviu isso porque já lhe disseram, como acontece frequentemente em sala de aula. Assim, recontar uma história pode ser um bom exercício de memória, mas não é um bom exercício de escrita! Se a criança quer registrar uma história pode fazê-lo. O problema é exigir que o faça. A propósito, uma digressão. A professora de minha filha Joana pede a todos os alunos que escrevam um resumo de um livro que leram. Ela me pergunta para que escrever esse resumo. Tento dar alguma motivação para essa tarefa, e digo-lhe que a professora pode não ter lido o livro, e lendo o resumo que ela faria poderia ficar interessada ou não em ler todo o livro. Recebi como resposta: – Mas que professora mais indecisa! Precisa ler 25 resumos para saber se quer ler o livro?

3. Nem autores experientes escrevem sem revisar, sem refazer, sem tirar ou acrescentar coisas em sua leitura. O primeiro leitor de um texto é seu autor. Por isso na escola é preciso pensar a escrita de textos como um projeto, como um trabalho que não se encerra na primeira versão. Sempre é possível reescrever um texto. Ajudar a fazer isso é o papel do professor como leitor privilegiado de seus alunos, mas que jamais pode ser o leitor único do produto final. O projeto de escrita de textos deve levar a tornar, de alguma forma, público o que cada um escreveu. E do que se publica o professor é na prática um coautor;

4. Atividades de escritas diversificadas num mesmo momento da aula: não há qualquer razão para todos os alunos estarem escrevendo sobre o mesmo tema, no mesmo gênero e ao mesmo tempo. Deixar surgirem grupos com atividades distintas. Lembrar que é também escrita fazer um esquema de um texto lido: essa é a melhor forma de estudar.

O ambiente escolar é dinâmico e como cita Paulo Freire (2021, p. 67) “o papel do educador não é o de “encher” o educando de “conhecimento”, de ordem técnica ou não, mas sim o de proporcionar, através da relação dialógica educador-educando, educando-educador, a organização de um pensamento correto em ambos”. A educomunicação na escola evoca envolvimento, interesse, como também impacta na motivação através de diferentes meios comunicativos, pois segundo Freire (2021, p. 85),

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso”, mas um “pensamos”. É o pensamos que estabelece o “penso”, e não o contrário. Esta coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá a comunicação.

Os fundamentos pedagógicos da BNCC têm dupla sustentação. Segundo Carneiro (2020, p. 42), “os conteúdos curriculares a serviço do desenvolvimento de competências e o

compromisso com a educação integral”, sendo o primeiro voltado à aquisição de habilidades, formação, valores, saberes, e o segundo, a uma formação comum inclusiva em vista de equidade e igualdade. Desta forma, segundo Carneiro (2020, p. 45), “a ideia de educação democrática, inclusiva e com relevância social se contrapõe ao conceito de cultura escolar erudita”.

Segundo o próprio documento (BNCC, 2018, p.13):

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

A BNCC propõe que o Ensino Fundamental se divida em Anos Iniciais e Anos Finais perante a complexidade e preparo para alguns conteúdos. O documento sinaliza a importância da escola estar atenta à fase de transição dessas duas etapas, para se evitar prejuízos no processo de aprendizagem. Em relação aos anos finais, o documento (BNCC, 2018, p.60) refere que:

Ao longo do **Ensino Fundamental – Anos Finais**, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo, devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Em vista dessa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental– Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, com a finalidade de aprofundar e ampliar os repertórios dos estudantes. Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir, criticamente, com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Interessante salientar que um dos enfoques da base é promover o protagonismo estudantil. Carneiro (2020) enfatiza que a BNCC propõe uma estrutura que estabelece correlação entre os campos de atuação social na área de Linguagens entre o Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio. Na área de Língua Portuguesa é possível observar a valorização da comunicação numa perspectiva educacional. Nesse sentido, a BNCC (2018, p.68) sinaliza que:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam

acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados, em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, tornar-nos um *booktuber*, dentre muitas possibilidades. Em tese, a *Web* é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, porque a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?

Desse modo, a educomunicação passa, ao menos em tese, ser considerada e inserida na escola, com o objetivo de valorizar o repertório de experiências do qual os/as aprendizes estão inseridos/as, reconhecendo e ressaltando a diversidade das possibilidades dialógicas.

O documento propõe algumas competências específicas para Língua Portuguesa, a saber:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem;
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, desconstruir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social;
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos;
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual;
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais;
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias;
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.);
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões

lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura;

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BNCC, 2018, p.87)

As competências listadas propõem um enfoque educacional em leitura, escrita, produção oral, escuta, diálogo, multisemiótica, estimulando, assim, a interação social na busca do produzir, divulgar, criar, compartilhar, mediado pelo/a professor/a. Em Língua Portuguesa alguns campos de práticas cotidianas foram delineados, como: artístico-literário; práticas de estudo e pesquisa; jornalístico-midiático⁵ e de atuação na vida pública. A BNCC (2018, p.85) salienta que

As fronteiras entre eles são tênues, ou seja, reconhece-se que alguns gêneros, incluídos em um determinado campo, estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. Práticas de leitura e produção escrita ou oral do campo jornalístico-midiático se conectam com as de atuação na vida pública. Uma reportagem científica transitando pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação. Enfim, os exemplos são muitos. É preciso considerar, então, que os campos se interseccionam de diferentes maneiras [...] A cultura digital perpassa todos os campos, faz surgir ou modifica gêneros e práticas. Por essa razão, optou-se por um tratamento transversal da cultura digital, bem como das TDIC, articulado a outras dimensões nas práticas em que aparecem.

Observa-se que os campos são flexíveis, pois a educação não é um ato de transmissão sistemática de conhecimento, carecendo sempre de dialogicidade. Freire (2021, p.89) afirma que “educação é comunicação, é diálogo à medida que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”, não importando a estratégia comunicativa.

A BNCC (2018, p.136-137) evidencia o que se espera ser trabalhado no campo jornalístico-midiático, a saber:

No primeiro campo os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas à argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas, curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizar questões polêmicas que envolvam as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalístico-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fakenews*, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se

⁵ Em Anexo.

relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de *sites* e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos, e habilidades relativas ao trato e respeito ao diferente com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas. Além das habilidades de leitura e produção de textos, já consagradas para o impresso, são contempladas outras para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais, os quais possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. Trata-se de promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e a proliferação do discurso de ódio, possibilite uma sensibilidade para com os fatos que afetam, drasticamente, a vida de pessoas e prevê um trato ético com o debate de ideias. Como já destacado, além dos gêneros jornalísticos, também são considerados, nesse campo, os publicitários, estando previsto o tratamento de diferentes peças publicitárias, envolvidas em campanhas para além do anúncio publicitário e a propaganda impressa, o que pressupõe habilidades para lidar com a multisssemiose dos textos e as várias mídias. Análise dos mecanismos e persuasão ganham destaque, o que também pode ajudar a promover um consumo consciente.

Martín-Barbero (2014), em seus estudos, salienta a necessidade de descentralização do saber, do livro e da escola; enfatiza que a escola não irá desaparecer, mas que sua condição de existência se transformará ao longo do tempo. O autor (2014, p. 127) afirma que “é esse mundo virtual, da internet, que reformula mais fortemente dentro da escola as separações radicais entre o que é ciência, o que é arte e o que é técnica”. A tecnologia passa a não ser algo mais pontual, e essa capacidade transformadora a ser tanto emancipadora como escravizante.

Geraldi (2015, p.394), cita que

é sempre importante salutar saber que as concepções da “matriz” estão mudando, e foram elas que orientaram as avaliações que vimos sofrendo desde os anos 1990, portanto, há 25 anos. Já não seria um tempo de termos melhores resultados? Ninguém imagina que talvez os procedimentos da mudança não sejam a formulação de documentos atrás de documentos oficiais? Quem os formula não aprende nada em 25 anos a propósito do modo de caminhar para melhorar a qualidade da educação?

A BNCC é um importante documento educacional, porém, dentre as inúmeras exigências, é importante reafirmar que, para a transformação ocorrer de forma significativa, faz-se necessário uma mudança na condução, no planejamento do Projeto Político Pedagógico (PPP), na produção dos documentos oficiais concomitante com a realidade empírica das escolas, revendo a política neoliberal existente no Brasil nos últimos anos.

Abaixo será partilhado o que as escolas pesquisadas apresentam em seus projetos, a fim de conhecermos um pouco as suas propostas educacionais.

2.3 Projeto Político Pedagógico, um norteador da ação pedagógica de toda uma comunidade educativa

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que informa a proposta educacional da escola, os seus objetivos, valores, missão, currículo, diretrizes e ações planejadas para o desenvolvimento de ações concretas para as possíveis lacunas no âmbito escolar. Nele se preconiza a participação de todos em vista de uma conscientização dos avanços e retrocessos, tendo como base a LDB.

Ele é significativo para o bom funcionamento da escola porque é uma construção feita com a participação de todos que integram a comunidade educativa: direção, coordenação, setores administrativos, pais, alunos, professores, pois nele contém a vida da escola, desde a sua filosofia, sua missão, estrutura física, organização pedagógica e administrativa, como também a matriz curricular e tudo que norteia o funcionamento da escola com base na LDB, na BNCC, nos PCN e demais orientações legais dos órgãos públicos educacionais.

2.3.1 Escola 1

O PPP foi elaborado em 2019. A escola tem como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de São Félix e apresenta como parte de sua missão “refletir sobre as desigualdades sociais”, além de enfatizar, dos sete objetivos, dois com uma proposta comunicativa: “aplicar atividades diversificadas durante os momentos de leitura, utilizar a linguagem escrita como veículo de transformação social” e “desenvolver a compreensão do ambiente natural e social do sistema tecnológico das artes e dos valores sobre os quais se baseia a sociedade”.

Das sete metas do PPP descritas, duas possuem destaque para a área de linguagens e recursos tecnológicos: meta 4- “Estabelecer padrões de domínio e práticas em leitura, interpretação, escrita e cálculos essenciais para o desenvolvimento dos alunos das séries do ensino fundamental, de acordo com os PCN’S, em vista de alcançar uma parte desse aprendizado já no 1º semestre”; meta 7- “Utilizar os recursos tecnológicos (TV, DVD, retroprojetor, som, data show) no cotidiano pedagógico, de forma que estes venham enriquecer

a aprendizagem e diversificar, em 50%, as atividades aplicadas nas unidades e aproximar, com mais praticidade, os conteúdos ao alunado.”

Dentre as cinco propostas de ação geral para toda a escola, quatro demonstram aspectos educacionais: Ação 2 – “Criar e desenvolver projeto de leitura que vise melhorar a habilidade de ler e escrever, e familiarizar-se com os diversos tipos de textos”; Ação 3- “Desenvolver projetos de artes cênicas que envolvam professor e aluno, a fim de associar teoria a prática, proporcionar um bom resultado na aprendizagem da disciplina de educação artística”; Ação 4- “Promover a integração entre os educandos e a interação com as novas tecnologias, incentivando-os à prática da pesquisa e a diversificação de atividades educativas” e Ação 5 –“ Integrar os educandos, através de jogos e brincadeiras, para formar grupos de alunos monitores com objetivo de ajudar o educador a despertar nos demais o gosto e o interesse pela leitura, escrita e interpretação de texto”.

As ações específicas para o Fundamental – Anos Finais são apresentadas no formato de quadros e contém um breve planejamento de como serão elaboradas as ações propostas.

Quadro2 • 10.2Ação 2

Objetivo	Desenvolver competências e habilidades de leitura, escrita e cálculos, identificar, codificar e manter o encadeamento dos fatos lógicos.
Estratégias	Criar projetos de leitura durante o ano letivo que abranjam a escrita, e ao encerramento de cada um deles promover concurso de poesia e leitura de textos criados pelo aluno.
Procedimento	Avaliar com os educandos o desempenho de cada um durante o decorrer do processo.
Recursos	Livros didáticos, paradidáticos revistas em quadrinhos, papel ofício, papel pautado, caderno lápis, caneta, borracha.
Responsáveis	Corpo docente, Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais.

Fonte: Planejamento Político Pedagógico da Escola 1, 2019.

Quadro 3• 10.3 Ação 3

Objetivo	Garantir a qualidade de ensino na Educação Infantil, ciclo I e Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais com maior aquisição possível de conhecimento, para que possam avançar, futuramente, com êxito nos seus estudos.
Estratégias	A partir da inovação dos métodos de ensino como: feira de conhecimentos, feira do livro, bingos, jogos e gincanas, facilitarão aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais.
Procedimentos	Assegurar aos alunos um ensino diversificado, valendo-se de critérios pré-definidos tais como: recursos audiovisuais, pesquisa de campo.
Recursos	CD, DVD, retroprojeto, jornais, revistas, computador, data show.
Responsável	Corpo docente, gestor.

Fonte: Planejamento Político Pedagógico da Escola 1, 2019.

Quadro 4• 10.4 Ação 4

Objetivo	Desenvolver estratégias dinâmicas nas quais possa haver a interação de práticas que oportunizem mais eficiência no processo ensino aprendizagem e trabalhos diversificados através de projetos.
Estratégias	Elaborar atividades que permitam explorar questões expressivas, despertando a curiosidade dos alunos para que eles reflitam e mantenham intercâmbio de ideia e conhecimentos adquiridos.
Procedimentos	Através de pesquisas extraclasse como complementação dos livros didáticos e fortalecimento dos vínculos de aprendizagem.
Recursos	Biblioteca, internet, livros, didáticos, enciclopédia, revistas, jornais.
Responsáveis	Corpo docente do Fundamental- Anos Iniciais e Finais.

Fonte: Planejamento Político Pedagógico da Escola 1, 2019.

Quadro 5• 10.5 Ação 5

Objetivo	Aplicar atividades diversificadas durante os momentos de leitura, utilizar a linguagem escrita como veículo de transformação social.
Estratégias	Proporcionar ao educando do Fundamental – Anos Iniciais e Finais as variedades de leituras para que desperte neles o gosto por esse hábito.
Procedimento	Apresentar, no desenvolvimento de suas atividades, textos alternativos para que o educando possa diferenciar a tipologia textual. .
Recursos	DVD, TV, filme legendado, livros, paradidáticos, rótulo, recorte de jornais e revistas.
Responsáveis	Docente do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais.

Fonte: Planejamento Político Pedagógico da Escola 1, 2019.

Quadro 6• 10.7 Ação 7

Objetivo	Desenvolver a compreensão do ambiente natural (ecologia)e social do sistema tecnológico das artes e dos valores sobre os quais se baseia a sociedade.
Estratégias	Dinamizar as aulas com recursos tecnológicos – vídeo, DVD, computador, cd pra que o aluno se torne um observador no mundo globalizado, um sujeito ativo que busca conhecer através da pesquisa.
Procedimento	Através da pesquisa feita com o professor e o aluno, juntos, torne-se mais fácil a busca pela aprendizagem, visto que será algo concreto e dinâmico.
Recursos	Internet, computador, papel.
Responsáveis	Professores e alunos.

Fonte: Planejamento Político Pedagógico da Escola 1, 2019.

Em referência ao currículo de Língua Portuguesa⁶, o documento menciona a disciplina, tomando o texto oral ou escrito como unidade básica de trabalho, porém, valoriza as trocas sociais determinadas pelo contexto no processo de interação verbal, e sinaliza que “*O sujeito que utiliza a língua não é um ser passivo, mas alguém que interfere na constituição do*

⁶ Anexo B

significado do ato comunicativo” (PPP da Escola 1, 2019), justificando a escolha dos textos por ser a materialização desse discurso.

2.3.2 Escola 2

O projeto foi elaborado em 2018, com período de vigência até 2024; porém, neste segundo semestre de 2022, está em fase de reformulação e atualização [abril de 2022], e tem como entidade mantenedora uma rede religiosa católica.

Já na introdução, o projeto sinaliza que “crescem os meios de comunicação e de informação, o que influencia fortemente no modo de vida e de consumo dos habitantes do mundo, por gerar a supervalorização do ter, da competitividade, provocar grandes disparidades que interferem brutalmente na vida socioeconômica das pessoas”. Afirma ainda que “dela [da escola] dependem, em parte, as mudanças sociais futuras. Por isso, torna-se constante a exigência de busca de alternativas inteligentes pelos educadores, que envolvam práticas educativas inovadoras e atualizadas”.

Suas ações são pautadas em valores que, segundo o documento, “visam o respeito ao próximo, a valorização do educando e de todos que interagem com ele, assim como, uma educação que prepare o indivíduo para construir uma nova sociedade, mais honesta, mais justa, mais solidária, fazendo da educação uma fonte de promoção humana”.

O colégio apresenta como um dos seus objetivos específicos “realizar atividades que favoreçam o desenvolvimento das múltiplas inteligências do aluno, valorizando-o em sua unitotalidade”, além de “oportunizar a prática de metodologias ativas e participativas no intuito de fortalecer o ensino-aprendizagem numa real inferência dos conteúdos, vinculando a teoria à prática, para que o conhecimento a ser produzido seja fruto de significações, em observância à faixa etária do aluno”.

No que tange à área de conhecimento em estudo, o documento apresenta-se da seguinte forma: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias⁷, e busca apresentar os objetivos da área que são: “Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação”; e “Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes da vida do aluno” (PPP da Escola 2, 2018). Dessa forma,

⁷ Anexo C

nota-se que a escola já evoca um ideário comunicativo, uma pedagogia pautada em relações comunicacionais em sua proposta.

No que diz respeito às especificidades de Língua Portuguesa, o documento traz uma perspectiva interdisciplinar e atribui o desenvolvimento tecnológico e conseqüente globalização como agente de transformação na forma de educar. Apresenta a preocupação da escola com o uso correto, ortográfico da língua, bem como sua interpretação por meio da leitura de textos. Sinaliza que a disciplina de Língua Portuguesa é refletida a partir de competências como falar, ouvir, ler e escreverem vista de produção textual e literária, embora seja utilizada a leitura de imagem e a de mundo através da contextualização histórico-político-social como estratégias de ensino.

A escola se preocupa com a prática textual, a análise e a ampliação do conhecimento das variações linguísticas de uso social da língua, no intuito de estimular novas possibilidades de expressão.

No próximo capítulo serão apresentadas e analisadas entrevistas com professores/as das duas escolas, considerando os conhecimentos evocados até aqui sobre educação, comunicação e planejamento escolar por meio de documentos institucionais.

CAPÍTULO 3 – CONCEPÇÕES E PRÁTICAS SOBRE COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

3.1 Caminhos metodológicos da pesquisa

A pesquisa pretendia identificar, inicialmente, a presença de traços ou de iniciativas de educomunicação como prática cultural em planejamentos pedagógicos de um grupo de professores da rede pública e privada, da área de linguagens do ensino fundamental - anos finais do Recôncavo baiano, além de investigar os estudos realizados e disponíveis sobre esta temática no campo. No entanto, somente alguns planejamentos foram efetivamente disponibilizados para a pesquisadora.

A metodologia escolhida para este estudo foi a análise documental a partir de material encontrado em biblioteca física, digital e documentos institucionais associada à coleta de entrevistas com profissionais das duas instituições, com o compromisso de uma atitude de “escuta” ética e sensível.

Para identificar a presença de traços ou de iniciativas de educomunicação como prática cultural nas entrevistas, o método utilizado foi o qualitativo, de abordagem descritiva. Segundo Gil (2008, p.28), esse tipo de pesquisa “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”, favorecendo mais a elaboração de uma análise, registro, além da possibilidade de observação sobre como se estruturam as relações em determinado contexto.

Minayo (2011, p.21) informa que “[a pesquisa qualitativa] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. (GIL, 2008, p. 178) define a pesquisa qualitativa como procedimento analítico que “procura na interpretação (...)a obtenção de um sentido mais amplo para os dados analisados, o que se faz mediante sua ligação com conhecimentos disponíveis, derivados, principalmente, de teorias. Ligação essa que precisa estabelecer-se de forma harmônica”.

A amostra inicial consistia de sete professoras de Língua Portuguesa que lecionassem no Ensino Fundamental - Anos Finais, cinco professoras da escola 1 e duas da escola 2, mas uma das professoras da escola 1 não desejou participar da pesquisa e a outra, também da escola 1, teve um imprevisto o que impossibilitou no período da pesquisa a sua participação. Desta forma, a pesquisa foi constituída por (05) cinco professoras, que foram entrevistadas. A entrevista, conforme Gil (2008, p. 109) sinaliza, é constituída por “perguntas, com o objetivo

de obtenção dos dados que interessam à investigação”. Optou-se pela modalidade semiestruturada, com roteiro elaborado pela autora, nas duas escolas, com horários pré-agendados, em encontros presenciais, a fim de preservar o sigilo e observar, documentar e protocolar os planejamentos dos/as docentes. A entrevista, segundo Minayo (2011, p.64), consiste em uma técnica privilegiada de comunicação; o tipo semiestruturado é entendido pela autora como “[entrevista] que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. Foi utilizado um gravador para armazenar os dados. A entrevista semiestruturada foi aplicada com exposição e assinatura do Termo de Consentimento Livre, Esclarecido, Declarado. As perguntas gravitaram em torno de questões que foram formuladas sobre cinco eixos básicos: educação, comunicação, educomunicação, mídias e mercado de trabalho, em vista de uma reflexão sobre as temáticas.

Com base nas respostas, foram adotadas categorias de análise a partir da proposta da Análise de Conteúdo, cuja finalidade era uma discussão entre os dados coletados das participantes e o marco teórico existente na tentativa de um diálogo entre teoria e subjetividade.

3.2 O lugar, o recôncavo, as escolas e a pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas escolas situadas no Recôncavo da Bahia, ambas com população estimada entre 14 e 33 mil habitantes, segundo dados estatísticos do IBGE, com inúmeras vulnerabilidades sociais.

A primeira escola localiza-se no município de São Félix-BA, tem 35 anos, é constituída de um amplo espaço físico, possui 4 salas de aula, 1 cozinha, sanitários e uma área externa, além de um anexo onde funcionam mais duas salas, sanitários e um auditório. É uma escola diurna, tem funcionamento nos turnos matutino e vespertino. Apresenta secretaria, diretoria e coordenação.

Localizada à margem direita do Rio Paraguaçu, popularmente conhecida como cidade Presépio, conforme fontes historiográficas, originou-se de uma aldeia de indígenas Tupinambás. Segundo Souza (2018, p.18), “em 1549 este recôncavo recebe os primeiros africanos e, assim, a lavoura começa a apresentar grande desenvolvimento. Todavia, os indígenas desapareceram por horror à escravidão e maus tratos”, mas a plantação de cana-de-açúcar e construção de engenhos fomentaram o comércio.

Em 1553, segundo estudos de Souza (2018), jesuítas chegaram à região com o objetivo de catequizar os nativos, mas somente em 1889 o povoado de São Félix foi elevado à condição de freguesia, separando-se de Cachoeira, e elevada à condição de cidade no ano seguinte, com o crescimento industrial, passando a ser conhecida como cidade Industrial devido à alta exportação de fumo.

Em função da cultura fumageira foi construída uma estrada de ferro para facilitar o deslocamento da mercadoria, segundo dados de Filho (2014), pois a cidade de São Félix obtinha uma localização geográfica estratégica entre Salvador e os sertões da Bahia.

De acordo com Souza (2018), no governo do Prefeito José de Macêdo foram construídas as escolas da sede e distritos do município de São Félix. Uma parte da pesquisa foi desenvolvida em uma das escolas da sede, fundada em 22 de março de 1987, que atende estudantes de 3a a 7o anos nas classes regulares e EJA – Educação de Jovens e Adultos. A escola em questão tem um diferencial, referência no âmbito da educação sempre se destacou por ultrapassar as metas propostas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A segunda escola localiza-se no município de Cachoeira, possui 118 anos, dezenove salas de aula, duas salas de professores, pátio, parque, biblioteca, brinquedoteca, secretaria, tesouraria, banheiro para alunos e professores, coordenação, direção, mecanografia, cantina, cozinha, duas quadras, recepção, auditório, capela, sala multimídia, sala de dança.

Localiza-se à margem esquerda do rio Paraguaçu. Conforme Rocha (2002, p. 36), “depois de Salvador, Cachoeira é a cidade que mais se destaca na história da civilização brasileira (...), tanto nas lutas pela independência do Brasil, na Guerra do Paraguai e na Abolição da escravidão, o que enriquece o acervo cultural do Estado”. A cidade é considerada Monumento Nacional.

Cachoeira foi palco de muitas lutas que mudaram o rumo da história do Brasil. Em 1822 os cachoeiranos já proclamavam Dom Pedro I como príncipe regente do Brasil. A principal economia provinha da cana-de-açúcar, segundo Souza (2018). Em 1885 era inaugurada a ponte que ligava a Vila de Nossa Senhora do Rosário do Porto da Cachoeira a São Félix, segundo estudos de Rocha (2002), a ponte Dom Pedro II foi projetada para ser construída sobre o Rio Nilo, no Egito.

Para Souza (2009), o colégio inicialmente funcionava como um asilo filantrópico, somente para meninas órfãs ou com pais muito pobres, com o objetivo de amparar, proteger e educar, administrado por Antônio Carlos da Trindade Mello. Somente em 1905 que as atuais cuidadoras, de origem francesa, passaram a administrar o local. Ainda segundo Souza (2009), em 1956 a instituição filantrópica passou a ser um colégio particular, com um número restrito

de órfãs. Atualmente a instituição continua filantrópica, oferecendo não somente aos cachoeiranos, mas ao Recôncavo, bolsas de estudos, sendo um Colégio de referência na região por seu perfil assistencialista.

3.3 Análise do material partilhado

Depois de realizada a coleta dos dados, por meio de um gravador, presencialmente, nas escolas, nos períodos de janelas/aulas vagas e momentos de AC (Atividade complementar) das professoras, com duração média de quinze minutos, as informações obtidas foram analisadas e interpretadas à luz dos pressupostos da Educomunicação, pois esta pesquisa trata de um estudo descritivo, de natureza qualitativa, que visa identificar as práticas educacionais de cinco docentes da área de linguagens de duas escolas, uma da rede municipal e a outra, particular.

A escolha pelo componente curricular de Língua Portuguesa é decorrente da implementação da nova proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que traz um enfoque nos multiletramentos e na diversidade que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) possibilita na educação.

3.3.1 Colaboradoras da pesquisa

Participaram da pesquisa cinco professoras de Língua Portuguesa, com idades entre 39 e 58 anos, sendo três professoras de uma escola pública municipal de São Félix-BA e duas provenientes de uma escola da rede privada de Cachoeira-BA. Três são casadas, uma é solteira e uma é separada. Três das cinco professoras possuem de um a dois filhos. Quatro têm pós-graduação e uma, mestrado. Uma das professoras é isenta de responsabilidades financeiras, uma divide igualmente os gastos familiares, duas são as únicas responsáveis e uma contribui com uma pequena parte.

P 01

P1, 52 anos, mãe de dois filhos, casada, pós-graduada, contribui com uma pequena parte financeira da casa. Atualmente dá aula no 6º e 7º ano do Fundamental – Anos Finais de uma

escola pública municipal de São Félix-BA, acumula 29 anos de experiência de sala de aula e atua há 24 anos na área de Língua Portuguesa.

P 02

P2, 50 anos, mãe de dois filhos, casada, pós-graduada, contribui igualmente com a parte financeira da casa. Atualmente dá aula no 8º e 9º ano do Fundamental – Anos Finais de uma escola pública municipal de São Félix-BA, e atua há 24 anos na sala de aula, há 15 na área de Língua Portuguesa.

P03

P3, 58 anos, separada, pós-graduada, única responsável financeira da casa. Atualmente dá aula no 6º e 7º ano do Fundamental – Anos Finais no período da tarde, e no 8º e 9º do Fundamental – Anos Finais no período da noite, como Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública municipal de São Félix-BA. Tem 40 anos de experiência em sala de aula e atua há 25 anos na área de Língua Portuguesa.

P04

P4, 51 anos, mãe de um filho, casada, pós-graduada, não contribui com a parte financeira da casa. Atualmente dá aula no 6º, 7º e 8º do Fundamental – Anos Finais de um colégio particular no municipal de Cachoeira-BA, possui 22 anos na área de Língua Portuguesa.

P05

P5, 39 anos, solteira, pós-graduada e mestre, única responsável financeira da casa. Atualmente dá aula no 8º e 9º ano do Fundamental – Anos Finais num colégio particular no municipal de Cachoeira-BA, possui 13 anos de experiência em sala de aula e atua há 10 na área de Língua Portuguesa.

3.3.2 Diálogos, análises e reflexões das concepções e práticas educativas

O conteúdo das entrevistas foi submetido à técnica de Análise de Conteúdo de Bardin, com modificações propostas por Minayo (2011). Esse método possibilita construir categorias de análise com vistas à classificação de temas propostos pela análise das entrevistas, posteriormente, agrupando-os por áreas afins.

No quadro abaixo é possível compreender os códigos utilizados para orientar a transcrição das entrevistas:

Quadro 1

Códigos de transcrição

Código	Significado de transcrição
Pesquisadora	Pesquisadora
...	Pausa/ silêncio
[...]	Fala suprimida em algum ponto

Fonte: Elaboração própria, 2022.

É importante sinalizar que os poucos planejamentos disponibilizados pelas instituições não forneceram dados tão substanciais quanto as entrevistas. Assim, após a transcrição delas (as entrevistas), uma leitura analítica foi realizada com o objetivo de mapear elementos e concepções educacionais na prática educativa das professoras que colaboraram com a pesquisa. Em seguida foi efetuado o recorte dos conteúdos, os quais se constituíram em unidades de análise, sendo eleitas as seguintes categorias e subcategorias:

Tabela 01

Distribuição das categorias e subcategorias

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Desafios no ensino de Língua Portuguesa	Participação em documentos Institucionais Considerações sobre ser professor no Recôncavo Reflexões sobre a disciplina Necessidade formativa Pandemia
Contribuições da Comunicação para o ensino de Língua Portuguesa	Percepção da comunicação na Língua Portuguesa Leitura crítica e Fake News
Práticas Educomunicativas	Conhecimento sobre Educomunicação Experiência com as TICs Problemas técnicos

Fonte: Elaboração própria, 2022.

A primeira categoria, denominada “Desafios na disciplina de Língua Portuguesa”, apreendida pela análise das falas das professoras participantes da pesquisa, possui cinco subcategorias de unidade de análise distribuídas abaixo:

Tabela 02

Categoria I Desafios na disciplina de Língua Portuguesa

SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE ANÁLISE
Participação em documentos Institucionais	<p>P1 “Nesse período de pandemia, a gente ficou sem dar continuidade no PPP, que a gente na verdade é um dos documentos, assim... que...assegura a gente em vários fatores [...] a gente iria retomar e não teve tempo ainda, mas é em conjunto, principalmente o PPP”;</p> <p>P2 “O PPP foi de forma coletiva, nós tivemos reuniões, fizemos discussões, estabelecemos metas, objetivos, então foi de forma coletiva. O regimento escolar, eu não posso dizer como foi elaborado, eu acredito que seja uma coisa mais da secretaria municipal de educação, mas o projeto político pedagógico no caso, foi de forma coletiva”;</p> <p>P3 “É... o primeiro PPP, da outra vez foi na secretaria, ia lá o professor tinha uma pessoa lá responsável que juntava com os professores pra fazer e agora haverá uma modificação no PPP aí disse que vai ter a participação de todos”;</p> <p>P4 “Bom, a gente faz isso geralmente no início do ano letivo, em janeiro, aí nós começamos a ver e constatar se há alguma mudança desses conteúdos, se não nós vamos fazendo adaptações”;</p> <p>P5 “o regimento, já existe o regimento da escola, o projeto político pedagógico é elaborado em junção da coordenação e dos professores, entretanto quando eu cheguei aqui justamente no ano posterior a elaboração do novo projeto político pedagógico então participei”.</p>
Considerações sobre ser professor no Recôncavo	<p>P1 “[...]a gente aqui trabalha com as culturas da região, as culturas do recôncavo e... não é... assim... vamos dizer...difícil nesse quesito das tradições, [...] a gente procura também desenvolver em sala de aula, dando prioridade [...] aqui é uma cidade histórica, a gente aproveita muita coisa, que aqui existem, no caso o Hansen, é... a gente tem aqui o Dannemman, casa da cultura, apesar que não tá assim, dispondo de muitas coisas, mas ainda tem algo a oferecer no nosso município”;</p> <p>P2“É um desafio, né? A nossa profissão é a questão de tentar incentivar os jovens, nesse mundo do estudo, para galgarem academia, para crescerem profissionalmente, então é um desafio, acredito que não só no recôncavo, mas no país todo, hoje em dia, mas por outro lado também é gratificante, por que nós quando colhemos os frutos, principalmente eu que já tenho 25 anos de estrada, eu posso ver os frutos, alunos, ex-alunos, no caso tendo uma profissão, que estão aí no mercado de trabalho, que estão na faculdade, então é um desafio, mas tem também a sua parte gratificante”;</p> <p>P3 “É...uma missão muito árdua que vemos aqui, que principalmente na escola pública as crianças não tem hábito de leitura, não tem disciplina. E aí é muito difícil manter a disciplina na sala e desenvolver os conteúdos. Muito difícil”;</p> <p>P4“Aqui no recôncavo, além da gente ser reconhecida, o trabalho dentro da instituição, tem também fora da instituição, então a comunidade é muito gratificante quando nós passamos nas ruas, somos reconhecidos. [...] a gente vê que eles tem pouco, menos recursos e também, além de menos percurso, eu percebo que por ser cidades menores, eles tem uma vida mais livre (alguns, a maioria pelo menos), [...] as vezes isso dificulta eles terem um tempo reservado para estudo, então muitas vezes até com relação a festas da área, do local, eles participam sempre, estão envolvidos e isso as vezes trás um prejuízo também pra vida deles e isso eles trazem para sala de aula”;</p> <p>P5 “Ser professor no recôncavo, é ter uma missão diferenciada, [...] porque a gente está num território afrodiáspórico a gente está num território em que a diversidade étnico-racial é muito grande principalmente no território em que maioria da população são pessoas.. eh.. pessoas pretas, pessoas negras, pessoas que são..eh... descendentes de quilombolas precisa ter uma visão crítica, uma visão sensível para</p>

	<p>atender as necessidades desse público principalmente no que diz respeito à representatividade. Ser professor no recôncavo é o tempo todo tentar, ir de encontro ao racismo estrutural é o tempo todo estar tentando é... fomentar nos alunos e nas alunas a criticidade, ah... deixa eu reformular isso aqui, porque não só criticidade, mas também a percepção de que a educação ela transforma não só no sentido mercadológico. Mas também ela transforma no sentido de ter essa ideia de pertencimento. A educação no recôncavo precisa trazer pra os alunos essa ideia de pertencimento. [...] É o que é o que a gente chama de educação patrimonial. Eu pertença a esse território é não é um território comum a um território diferenciado né? Eu sempre digo assim, principalmente Cachoeira. Cachoeira é diferente de tudo que alguém já pode ver em outro lugar. Então eh é justamente educar pra essas relações, educar pra que o aluno, a aluna, sinta que os espaços precisam ser ocupados, principalmente, por eles e por elas. [...] Então assim, educar aqui no recôncavo é educar também para a diversidade e para o entendimento de que além de respeitar a diversidade, a gente precisa se colocar de sujeito da aprendizagem”.</p>
<p>Reflexões sobre a disciplina</p>	<p>P1 “A minha pratica de sala de aula eu sinto assim... [...] eu não tenho ajuda dos pais, porque os alunos só aprendem o que está ali na sala de aula. [...] É porque esse ano mesmo, eu estou pegando alunos que não sabem [...] ler, não sabe, não sabe mesmo, então e a escrita, eles confundem tudo, eles não sabem separar as sílabas, eles trocam palavras, [...] eu to fazendo aquela parte da ortográfica, palavras com s com som de z, e assim sucessivamente, tá difícil, mas a gente tá caminhando”;</p> <p>P2 “Hoje em dia a gente sente uma necessidade muito grande, na questão da parceria com a família, [...] do reforço do que é trabalhado em sala, não só a nível de conteúdo, por que a gente sabe que muitas famílias não detêm esses conhecimentos, em relação aos conteúdos, mas a questão do que é trabalhado sobre os valores, então esse reforço, reforçar, acompanhar, vir a escola, saber o que o filho está fazendo, então essa questão, a maior necessidade, essa parceria, se estabelecer, essa parceria de uma forma mais forte, mais ampla. [...] e também com a questão da pandemia, o déficit de aprendizagem, dificuldades na escrita, leitura, falta de interesse pela leitura e muitos alunos desestimulados”;</p> <p>P3 “A maior necessidade é criar nos alunos o hábito de leitura, porque a leitura é a base de tudo. Ele sabendo ler, eles vão entender a geografia, a ciência, matemática e sem essa habilidade de leitura, nós não conseguimos avançar”;</p> <p>P4 “Atualmente a minha maior necessidade como educadora, é que o aluno, ele tenha mais seriedade com estudo [...] é tentar fazer com que eles entendam, que o momento de aprendizagem, é um momento precioso, que tem que ter uma comunicação na dose certa [...] Na minha área o meu principal desafio mesmo, é que eu tenha alunos que lidem com a língua de forma segura, a escrita e a fala, principalmente a escrita”;</p> <p>P5 “Meu principal desafio na educação....São tantos (risos). [...] Na minha área o principal desafio é incentivar a leitura [...] Porque há também a utilização das novas tecnologias contra, né? Então tem algumas questões que são viciantes como escrever a questão da escrita, escrever de qualquer forma, nem ler direito o que alguém escreveu, né? No Whatsapp já tem o corretor e também tem a questão de nos áudios você acelerar. Então você não tem paciência de ouvir. Do que a pessoa está falando, para interpretar, para entender e na leitura também é de qualquer jeito e passar né? Eh o olho rápido, tem o corretor que às vezes, não corrige nada, só piora a situação. Então assim, o meu maior desafio é estar trabalhando, fazer com que eles entendam essas deficiências das novas tecnologias e incentivar a leitura e a escrita. Meu maior desafio em língua portuguesa. Meu maior desafio no geral é trabalhar a autoestima deles. É motivá-los, fazer com que eles percebam que é através da educação que a gente vai conseguir, não vou dizer transformar não, porque eu acho que é muito utópico, a gente através da educação, a gente vai conseguir ter autonomia para poder agir. Acho que a palavra certa é agir. Agir. Tanto no nosso entorno quanto fora dele, é ser o intelectual orgânico. Agir na nossa comunidade e também fora dela. Então esse é o meu maior desafio. É fazer com que eles percebam que eles são agentes transformadores. É que eles são potências. E e que eles já podem fazer isso. Eu trabalhava um livro de literatura que a pergunta é, o que é que eu posso fazer? E</p>

	parece que a gente só vai poder fazer depois, quando a gente formar, quando a gente e eles já podem fazer com o conhecimento que eles tem e eles podem fazer muito.
Necessidade formativa	<p>P5 “A minha maior necessidade como educadora, talvez seja as formações, as atualizações, porque assim ó, a gente sempre, eu sempre ouço assim ó professor tem que fazer isso, professor tem que fazer aquilo, professor tem que fazer aquilo outro, mas normalmente o professor ele precisa buscar por si próprio o que ele tem que fazer, então eu e eu não falo isso só na questão das escolas particulares não, eu falo da educação como um todo. Precisa trazer pro professor a capacitação, porque normalmente o que eu percebo é que se cobra do professor muitas vezes não se oferece. É como eu cobraria pra o meu aluno numa avaliação, o que eu ainda não falei em sala de aula? Então muitas vezes a gente percebe assim o professor tem o professor tem, mas o sistema no geral como oferece ao professor, por exemplo o professor ele está em constante qualificação, mas essas qualificações especialização, mestrado o professor sempre vai buscar fora e nem sempre ele tem o apoio necessário para se qualificar, parece que o sistema pede pro professor qualificar, mas não quer que ele se qualifique. Porque é muito, muito contraditório paradoxal, quando o professor muitas vezes precisa dessa qualificação mas tem que pedir uma licença sem vencimento. Então ele se alimenta ou ele, né? Eh cuida da vida financeira dele ou ele estuda e poderia ser o contrário, poderia ter é incentivos para que o professor possa se qualificar”.</p>
Pandemia	<p>P1 “Olha, uma experiência nova, que eu não queria vivenciar de jeito algum porque foi assim...uma adaptação muito difícil para todos, não só para os professores e sim também para com os alunos, porque hoje a gente está pagando a preço alto. Em todos os sentidos, assim.. A responsabilidade, a indisciplina. Alunos que perderam, assim... a questão do aprendizado [...] a gente está pegando alunos que eram pra ser alfabetizados, [...] a gente mandava as atividades, não fizemos aula online, porque nem todos tinham recurso em casa, hoje a gente sente na pele, porque foram os alunos que, eu acho, que nesse papel aí os alunos se prejudicaram, ficaram muito prejudicados”;</p> <p>P2 “2020 foi um ano terrível, iniciamos o ano letivo e aí veio a pandemia, nós ficamos em casa e sem saber como seria e a partir daí nos foi proposto fazermos as atividades a distância e a gente não sabia como seria, quanto tempo levaria, o que a gente colocaria naquelas atividades, o retorno que isso viria, que os alunos nos dariam, e aí foi um grande desafio. Em 2021, a gente já tinha essa experiência de 2020, então foi uma coisa mais organizada, mais tranquila, os alunos também nos deram outra resposta, participaram mais, nós tivemos poucas desistências e aí foi uma coisa mais tranquila, o processo de educação a distância, através das atividades programadas”;</p> <p>P3 “Os piores anos! Que não aprenderam nada. Leva atividade pra casa, aí quem respondia era alguém, quando esse aluno retorna em dois mil e vinte e dois, nada! O aluno não leu, o aluno não escreve, não tem habilidade”;</p> <p>P4 “no momento quando a gente começou a dar aula on-line eu senti um pouco de medo, porque a gente pensava o seguinte “será que os meninos vão conseguir se adaptar a essa nova realidade?” Mas pra surpresa minha, eles se adaptaram muitíssimo bem”;</p> <p>P5 “Ah foram anos de disruptiva. Foram anos de aprendizagem também, talvez eu tenha aprendido mais em dois mil e vinte e dois mil e vinte e um, do que em toda a minha vida profissional, porque nós não fomos preparados, ninguém foi preparado pra esse momento e a gente teve que se renovar, a gente teve que se reinventar [...] pra mim teve um saldo muito positivo, eu era uma pessoa que tinha muita dificuldade com as tecnologias e hoje percebi, que sem essas tecnologias a minha a minha vida profissional ela não vai caminhar, os alunos e as alunas estão muito voltadas para a tecnologia, eu preciso utilizar isso a meu favor [...]eu não tenho que rivalizar com as tecnologias, na verdade eu tenho que trazer as tecnologias para me ajudar na minha prática pedagógica e os anos de dois mil e vinte e dois mil e vinte e um me fizeram entender isso. Inclusive que eu tenho muito a aprender com os meus alunos porque eles me ensinavam cotidianamente como me organizar pra trabalhar com eles mesmos”.</p>

A primeira subcategoria se refere a como a professora se vê, qual o seu papel para a educação e o ensino de Língua Portuguesa.

A primeira unidade de análise desta subcategoria, intitulada “Participação em documentos Institucionais”, uma das professoras relatou que a pandemia trouxe prejuízos na continuidade da atualização do documento, outras informaram em relação ao regimento, ele é disponibilizado pela secretaria do município.

A segunda, intitulada “Considerações sobre ser professor no Recôncavo”, algumas professoras exaltaram a cultura local como um fator positivo a ser trabalhado em sala, a comunidade e a territorialidade afrodiaspórica como excelentes contribuições para a aprendizagem, favorecendo o protagonismo do aprendiz, outras sinalizaram a dificuldade pela falta de interesse pela leitura. Segundo Citelli (2017, p. 105), afirma que “os diferentes espaços pelo qual trafegamos são também locais de partilha, de experimentação e descoberta. Nele somos produzidos e reproduzimos heranças culturais, que incluem valores, formas discursivas e estilos de vida”.

Em “Reflexões sobre a disciplina” a falta de envolvimento e parceria da família é sinalizado de forma frequente, o que é um atenuante para as possíveis lacunas na aprendizagem; outro fator é a falta de interesse pela leitura.

Sobre a “Pandemia” foram vivenciadas duas estruturas diferentes, de forma bem expressiva, as professoras da rede pública desta escola não realizaram videoaula e sim atividades programadas, a escola particular teve a oportunidade de uma aprendizagem semelhante à vivida na sala, já as professoras do município evidenciam no seu repertório de falas as lacunas encontradas no presencial.

Dentro desse contexto Martin-Barbero (2014, p. 83) afirma que

Menos ligado aos conteúdos que aos modos de elaboração e compreensão, a aprendizagem escapa agora também das de marcações de idade e das demais delimitações temporais, que facilitavam sua inscrição em um só tipo de lugar, agilizando seu controle. A educação *continuada* ou a aprendizagem ao longo da vida, exigida pelos novos modos de relação entre conhecimento e produção social, as novas modalidades de trabalho e a reconfiguração dos ofícios e profissões não significa o desaparecimento do *espaço-tempo escolar*. Mas as condições de existência desse tempo e de sua particular situação na vida se veem transformadas, radicalmente, não só porque agora a escola tem que conviver com *saberes-sem-lugar-próprio*, mas, porque, inclusive os saberes que nela se ensinam encontram-se atravessados por *saberes do ambiente* tecnocomunicativo regidos por outras modalidades e ritmos de aprendizagem que os distanciam do modelo de comunicação escolar.

A segunda categoria apreendida da análise das falas foi denominada “Contribuições da Comunicação para o ensino da Língua Portuguesa”, possui três subcategorias de unidade de análise distribuídas do seguinte modo:

Tabela 03

Categoria II Contribuições da Comunicação na Língua Portuguesa

SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE ANÁLISE
Percepção da comunicação na Língua Portuguesa	<p>P1 “Fundamental em todos os aspectos, sem a comunicação a gente não faz muita coisa não, por mais que, [...] a gente não use a linguagem verbal e use a linguagem não verbal que é um meio de comunicação, mas assim, se me tirasse a comunicação até mesmo para eu dar aula seria muito difícil, pra mim é fundamental”;</p> <p>P2 “Comunicação é tudo no setor educativo, a gente se comunica o tempo todo, até mesmo através do olhar, dos gestos, durante as aulas nós estamos ministrando, trabalhando conteúdos, falando com os alunos, a comunicação é tudo, professor, professor - professor, professor – aluno, professor – pai de aluno, professor – diretor, então a comunicação é um exercício constante nesse ambiente escolar. Sem a comunicação não há ambiente escolar com certeza”;</p> <p>P3 “A comunicação é tudo, né? Sem comunicação não existe vida, [...] é o essencial, e essa disciplina de língua portuguesa é tudo. Sem comunicação não prossegue”;</p> <p>P4 “Eu acho que a comunicação é tudo. Quando a gente se comunica bem, mesmo que seja através de gestos, de olhar, de atitudes, palavras, a gente tem um bom entrosamento, então eu acho que a comunicação é essencial com professor dentro de sala de aula”;</p> <p>P5 “na verdade a comunicação é extremamente importante, porque eu sempre trago pra os alunos, né? E pras alunas a questão da falha na comunicação. E trago exemplos cotidianos, por exemplo, problemas nas redes sociais. Os problemas nas redes sociais eles são criados pela falta de comunicação. Se eu falo você não entende, a comunicação não aconteceu. Então na verdade a comunicação é de extrema importância e a gente precisa se fazer entender. E para bem comunicar a gente precisa. Primeiro né? Da leitura. Como eu trabalho com língua portuguesa então leitura, escrita pra mim é essencial. Eu digo aos meus alunos se você escreveu e alguém não entendeu, reescreva, porque você precisa se fazer entender, eu parto desse princípio se eu falei e alguém não entendeu, eu vou reorganizar meu pensamento, se eu escrevi, alguém não entendeu eu vou reorganizar a minha escrita, até porque eu também parto de um princípio de que a comunicação ela precisa ser bem simples, bem clara, bem objetiva, bem direta porque em língua portuguesa o processo comunicativo ele foi muito elitizado por muito tempo. E eu gosto de o tempo todo na minha prática desconstruir essa elitização da linguagem. Então eu preciso comunicar e eu peço aos meus alunos que eles comuniquem para que todos e todas possam entender”.</p>
Leitura crítica e Fake News	<p>P1 “ Eu daria cinco, porque eu tenho alunos que não sabem ler nada”;</p> <p>P2 “Eu não percebo essa preocupação de ver realmente se aquilo é verídico, qual a fonte, se é fakenews, eu não percebo não, eu acho que eles compartilham, sem ter essa preocupação e é uma coisa interessante da gente fazer essa abordagem, a gente as vezes, durante uma conversa em sala, a gente fala sobre a importância”;</p> <p>P3 “A noite, são alguns”;</p> <p>P4 “Bom, eu não sei se eles têm tanto interesse de saber a veracidade desses critérios, mas na maneira deles, eles vão em busca da resposta [...] eles ainda não têm esse entendimento para usar no sentido de buscar veracidade, daquilo ali, sendo trabalhado com eles”;</p> <p>P5 “eles não utilizam muitos critérios não. Eles vão acreditando em quase tudo ou utilizando o critério de do que eles sabem, do que eles ouviram por aí. Então assim e eu percebo que a gente como educador precisa estar o tempo todo trabalhando com eles. eh formas, estratégias de verificação. Porque eu não percebo que eles montam estratégias de verificação não. Que eles não são criteriosos. Eu percebo isso. Isso eles pensam assim. Isso aqui é esdrúxulo eu não vou acreditar. Isso aqui é mentira</p>

	demais pra acreditar. Mas isso aqui eu acreditar sim. Então a gente precisa estar o tempo todo educando para isso”.
--	---

Fonte: Elaboração própria, 2022.

As concepções obtidas pela subcategoria “Percepção da comunicação na Língua Portuguesa” evidenciam que a língua portuguesa e a comunicação são áreas do conhecimento indissociáveis, estando presente na vida e principalmente na comunidade educativa, servindo de instrumento de trabalho, além de evidenciar, mais uma vez, a importância da leitura.

Em relação à “Leitura crítica e Fake News” é interessante destacar que todas as professoras evidenciaram estar preocupadas com a propagação dessas notícias, pois a maioria ainda não desenvolveu esse senso crítico, segundo elas.

Segundo Freire (2021, p. 122 -123) sinaliza que.

Diante de uma "codificação" pedagógica" (situação-problema) que representa, como dissemos, uma situação existencial dada, os sujeitos interlocutores se intencionam a ela, buscando, dialogicamente, a compreensão significativa de seu significado. Como esta é uma situação gnosiológica, cujo objeto cognoscível é a situação existencial representada nela, não cabe ao educador narrar aos educandos (camponeses) o que, para ele, constitua seu saber da realidade ou da dimensão técnica que esteja envolvida nela. Pelo contrário, sua tarefa é de desafiar os camponeses, cada vez mais, no sentido de que penetrem significação do conteúdo temático diante do qual se acham.

A terceira categoria, denominada “Práticas Educomunicativas” possuem três subcategorias de unidade de análise distribuídas a seguir:

Tabela 04

Categoria III Práticas Educomunicativas

SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE ANÁLISE
Conhecimento sobre Educomunicação	<p>P1 “Olha, eu vou ser bem sincera, não”</p> <p>P2 “Não, esse termo nunca ouvi”</p> <p>P3 “Eu na”</p> <p>P4 “Não, ainda não ouvi”</p> <p>P5 “Já ouvi falar, mas não adentrei tanto assim aos conceitos, mas já ouvi falar [...] Pessoas da área da comunicação que estão envolvidos nesse processo educacional, que vão auxiliar né? No meu entendimento, vão auxiliar os professores nesse processo e vão potencializar a comunicação no processo educacional, no processo de ensino aprendizagem”.</p>
Experiência com as TICs	<p>P1 “Tem alguns que levam o celular, pra ta gravando no momento de intervalo, pra ta expondo, então eles não sabem usar ainda a ferramenta”</p> <p>P2 “Atividades especiais, a gente utiliza questões de um filme, depois trabalhamos o que eles viram o que eles entenderam, o que eles acharam do filme, eu trabalhei também a questão do rádio, questão da música, mas não é uma forma sistemática, de vez em quando. É a questão de trabalhar uma forma especial”;</p> <p>P3 “É... Excelente usar, inovar, mas eles vem de uma cultura que eles não tem motivação nenhuma. Na outra semana, a semana do estudante passaram um filme... poxa eles conversava, eu só queria comer pipoca e tomar refrigerante. Se você</p>

	<p>trabalha com as mídias, eles: e todo dia é isso? [...]Se você vai pro tradicional, eles reclamam! Então é uma missão árdua [...]Eu passo né? O documentário, depois eu abro uma roda de conversa com eles, pra ver o que eles entenderam, porque sempre passa assim alguma coisa do cotidiano deles, porque não adianta você pegar uma coisa, um assunto, um documento, que não tem nada a ver com a vida deles, eles não dão assistência nenhuma”;</p> <p>P4“eu gosto muito de pegar atividades com charge, com tirinhas, com textos curtos, e nós irmos interpretando juntos, então aquilo ali, só a mudança de cenário pra eles já é bem atrativo”</p> <p>P5 “Utilizo documentários, filmes, jornalismo também, rádio já utilizei hoje procuro utilizar menos por justamente por conta de tantas possibilidades que a gente tem pela internet mesmo, né? Pelas mídias. Agora não utilizo constantemente. né? Tenho muita cautela a utilizar. [...]quando eu utilizo, eu utilizo pra que a gente possa fazer análise de discurso. Né? Nenhum discurso é desprezioso. Todo discurso tem uma intencionalidade, uma finalidade. Então quando a gente consegue fazer análise do discurso a gente consegue entender o dito e o não dito que pra mim é o principal e eu sempre procuro trabalhar com eles dessa forma, analisar os discursos, perceber quais são as intencionalidades, desses discursos”.</p>
Problemas técnicos	<p>P1“a gente tinha uma sala de informática e está desativada, não sei no momento como está, mas a gente já usou muito, hoje não. Tinha data show, mas hoje no momento, não.</p> <p>[...]eu utilizo pouco, porque nem todos dispõe dessa ferramenta [...]eu seria injusta com alguns”.</p>

Fonte: Elaboração própria, 2022.

A primeira unidade de análise se refere ao “Conhecimento sobre educomunicação”, embora já façam uso em suas práticas culturais do dia a dia, em sala de aula, ao trabalhar uma notícia, um conteúdo da mídia digital, etc, a maioria relatou que nunca ouviu falar, somente uma professora sinalizou que já ouviu falar e trouxe o que acreditava que seria. Segundo Freire (2021, p. 114),

A educação que não se transformasse ao ritmo da realidade não “duraria”, porque não estaria sendo. Esta é a razão por que, “durando” na medida que se transforma, a educação pode ser também força de transformação. Mas, para isso, é necessário que sua transformação seja resultado das transformações experimentadas na realidade à qual se aplica. Isso equivale a dizer que a educação de uma sociedade deixa de estar sendo— e já não é agora— se se encontra determinada pelas transformações que se realizam em outra sociedade da qual depende.

Por meio da segunda “Experiência com as TICs” foi possível perceber como são definidas e utilizadas as práticas educacionais nas escolas, embora não fazem parte da rotina do planejamento de aula, são situações pontuais, além dos desafios provenientes dessa dinâmica. Citelli(2017, p. 59) ressalta que, “nesse sentido, o máximo de tangenciamento foi entender que o uso de tecnologias digitais demanda da disponibilidade total do professor no seu cotidiano escolar e pessoal e que, fora de sala de aula, consome quase metade do seu tempo”,

ou seja, acaba sendo mais uma atribuição do professor, mas ele também, segundo estudos de Andrade, evidencia um contraponto, afirmando que Citelli (2017, p.104),

No ambiente da educação formal os saberes não circulam exclusivamente em função do conteúdo das aulas. As experiências trazidas de casa e a relação com os meios de comunicação, entre outros, compõem um leque variado de formas discursivas que acabam por complementar, reforçar e aperfeiçoar características favoráveis a este modelo de empresa de si. Acostumados desde os primeiros anos de vida aos botões do controle remoto, às telas sensíveis dos aparelhos celulares e com uma vida de um sem cessar de luzes, imagens e cores, os alunos revelam dificuldade para acompanhar as aulas. A dispersão se materializa nas conversas paralelas, no olhar perdido, no debruçar-se na carteira, no ocupar-se do equipamento eletrônico. A presença dos dispositivos se tornou, cada vez mais, comum em sala de aula no decorrer da última década e meia. O barateamento da tecnologia e a ampliação das formas de conexão, como o 4G e as redes wi-fi, contribuíram para a disseminação dos aparatos, inclusive já substituídos por gerações menores e mais eficientes. Talvez seja possível postular que as tomadas nunca foram tão importantes como hoje em sala de aula, o que também poderíamos identificar como indício de que realmente o crescimento do uso de celulares nesse ambiente é significativo.

A terceira se refere a “Problemas técnicos”, à falta de condições de subsídios que proporcionem equidade no setor público, o que acentua essa disparidade no setor privado.

Martin-Barbero(2017, p.121) sinalizam que

O fundo da crise de que padece o sistema escolar, na América Latina, reside em uma mudança que nem nossos governos nem nossos pedagogos especializados parecem ter percebido: que a educação já não é concebível a partir de um modelo de comunicação escolar, que se encontra ultrapassado tanto espacial como temporalmente por processos de formação correspondentes a uma era informacional, na qual a idade para aprender são todas" e o lugar para estudar pode ser qualquer um: uma fábrica, uma casa para idosos, uma empresa, um hospital, os grandes e pequenos meios, e especialmente a internet. Estamos passando de uma sociedade com sistema educativo para uma sociedade do conhecimento e aprendizagem contínua, isto é, sociedade cuja dimensão educativa atravessa tudo: o trabalho e o lazer, o escritório e a casa, a saúde e a velhice.

São percebidos os impactos dos contextos nos quais os alunos estão inseridos e os professoras por consequência, pois, a fim de atender as demandas atuais, observando-se as necessidades do mercado, acabam não valorizando pequenas ações educacionais em seu dia a dia e não valorizando como um possível aliado à sua prática pedagógica, pois falta investimento nessa área devido à falta de informação sobre essa metodologia, de forma mais técnica no contexto escolar, pois, como foi possível perceber, as professoras, em sua maioria, nunca ouviram falar da educação, embora ela está sendo exigida na prática pedagógica

na BNCC, ou seja, não há o asseguramento de uma formação específica ou continuada sobre esse assunto, atribuindo assim mais uma função às escolas e as professoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É impossível pensar o homem/sujeito sem a capacidade de comunicação mais do que isso, sem a necessidade de comunicar-se, por ser um ser relacional. Isso a história comprova, em seus registros, desde o período do “homem primata”, o homem das cavernas, sem ainda o domínio da oralidade, mas a busca de comunicação através de desenhos nas cavernas, em uma fala que certamente era expressada por sons que não traziam uma fala bem verbalizada, com domínio das palavras, mas ainda sim, uma comunicação existente e certamente compreendida por ser o usual naquele momento, pois era um grupo social, de convívio.

Esta pesquisa teve a tentativa de apresentar um breve apanhado sobre a importância da educomunicação na educação enquanto constructo cultural, social, educacional, histórico e também transformador, quando traz o processo de educação no Brasil, desde o período da colonização, fazendo referência à educação jesuítica aos indígenas, chegados aqui com a missão de “civilizar” os habitantes já existentes em terra brasileira, naquela época, revelando, dessa forma, uma educação opressora, em que o aprendiz não tem seu lugar de fala, não é visto como participante desse processo (no sentido de protagonizar seu conhecimento das letras), de ser valorizado em sua cultura, em sua singularidade. E assim permaneceu por muitos anos, uma educação conservadora/tradicional.

E é Paulo Freire (2020) que quebra esse paradigma, pois ele apresenta uma realidade educacional revolucionária, em que o professor não é apenas o mestre, o detentor do saber, mas o mediador desse saber, que precisa respeitar e participar do processo de aprendizagem do aluno considerando sua cultura, sua história, cedendo-lhe o lugar de fala, estabelecendo uma comunicação de troca, para que o conhecimento seja construído em parceria entre mestre e aprendiz, professor e aluno.

Entretanto, não se pode falar em comunicação, em educomunicação, sem mencionar as linguagens, mas precisamente sem trazer a Língua Portuguesa em todo seu contexto educativo, relacional, comunicativo, libertador, como diz Paulo Freire (1989) em referência ao direito de uso dela, a palavra, pois é através da língua, falada, escrita, representada em signos, códigos, imagens que a comunicação acontece, pois se educa por meio da oralidade, do diálogo, da exposição de pensamento, isso é um despertar para aqueles que ouvem de mundos muitas vezes não visitados.

É válido salientar que o Brasil, enquanto estado democrático de direito, e a demanda por cidadania digital, que traz a conectividade mundial, ou seja, realidades diferentes que dialogam e, muitas vezes, se apropriam de situações que não são próprias de sua cultura, mas inseridas

por esse contexto que abre um cenário de pluralidade, de universalização possível através da internet. Nessas situações é claro o uso da liberdade de expressão, do direito ao lugar de fala muitas vezes negado e outras, oprimido – isso para ainda fazer referência a Paulo Freire, que afirma ser a fala o poder de liberdade, de transformação. E não se pode falar em transformação sem se pensar em educação, em escola, pois é através dela que a mudança acontece. A escola é o reflexo da sociedade, basta recorrer às literaturas que se debruçam sobre esse tema e perceber como a educação revela a realidade social de seu tempo.

E na contemporaneidade pensar escola, educação é pensar em educomunicação. O degrau que deu acesso à subida dela no ranking escolar foi a pandemia, quando as escolas de educação básica, mas precisamente a Educação Infantil e o Fundamental se viram obrigadas a se apropriar de uma metodologia totalmente tecnológica para fazer o processo de escolarização ter sua continuidade nesse período de isolamento social, também mencionado nesta pesquisa.

É inegável que a geração atual, mais do que as anteriores, é altamente tecnológica, e a escola não pode estar alheia a isso, pois seus alunos trazem para ela essa realidade por meio do uso constante de celulares, de internet, de tablets, instrumentos de uma comunicação instantânea, rápida, plural, delineando uma sociedade informacional, até então, dominada apenas pela televisão, rádio e jornais.

A educomunicação traz para o ambiente escolar uma nova ótica sobre a sociedade no que se refere a uma perspectiva mais analítica, em que o estudante, apossado da tecnologia através das mídias, se torna consciente do contexto social em que está inserido e, a partir daí, busca meios de transformar a própria realidade e assim as demais, além desse movimento provocar o próprio protagonismo no processo de aprendizagem escolar, bem como o entendimento da cultura que ele vive e também possibilitar o conhecimento da cultura digital e o bom uso dos instrumentos da tecnologia, o desenvolvimento da autonomia, o senso crítico-reflexivo sobre o mundo.

Ela é um elo necessário na área da educação que favorece, também, a elaboração e realização de ações pedagógicas que só acrescentam ao ambiente escolar, portanto, ao processo de ensino-aprendizagem, o que reforça o proposto pela LDB e a BNCC, quanto ao aluno ser protagonista de seu aprendizado, o professor mediador nesse processo, e toda particularidade e pluralidade do estudante ser considerada como base para o avanço na construção do conhecimento e do desenvolvimento do intelecto desse sujeito biopsicossocial, além da educomunicação estar dentro de linguagens e suas variantes como apresenta os PCN.

Portanto, a educomunicação não deixa de ser uma nova forma de ensino, uma nova prática educativa que se utiliza dos meios de comunicação e tecnologia encontrados, principalmente, nas mídias como o rádio, a tv e a internet.

Atualmente todos têm o lugar de fala, o direito ao uso da palavra, seja ele no cenário presencial ou virtual. Mas para o uso consciente do discurso, o qual deverá refletir uma comunicação clara, objetiva, respeitosa, com um pensamento crítico-reflexivo, é precisa que a escola se aproprie dessas ferramentas com mais frequência, tornando uma realidade cotidiana, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa, sem, contudo, excluir as demais, mas por ser ela que apresenta o estudo da palavra escrita e falada e todas as variantes de comunicação.

E em se tratando de educação, o foco de estudo desta pesquisa, como já fora exposto neste trabalho, são duas escolas, em cidades diferentes, mas próximas, uma pública e outra particular, onde foi constatado o uso da educomunicação, uma com mais possibilidades de recursos materiais que a outra.

Durante as entrevistas com essas mulheres profissionais, foi possível perceber nas partilhas das professoras de Língua Portuguesa a valorização e importância da comunicação em seu dia a dia, na sala de aula, em seu cotidiano, porém os problemas técnicos e a dificuldade de uma formação continuada na área, inviabilizam por vezes o trabalho, por não conhecer o campo comunicativo, pequenas ações acabam não sendo valorizadas, havendo uma necessidade de investimento nesta área.

Observa-se um hiato sobre o que é exigido pela BNCC, em seu entendimento, para que não venha a se tornar um ensino instrumental, pois o essencial da nova base não está na forma, mas em estimular o/s aluno/s a se posicionar criticamente, pois a escola hoje é vista como uma socialização secundária. Barbero, em seus estudos, enfatiza que o desafio da escola atualmente é entender a mudança desse ecossistema comunicativo, já que a tecnologia é uma realidade irrevogável.

Dessa forma, se confirma uma urgente necessidade de políticas públicas direcionadas a esse fazer a educação de mais qualidade, que atenda aos anseios da sociedade atual através de investimento na formação de professores e profissionais da educação para uso de ferramentas da tecnologia, as quais lhes permitam atuar com propriedade e, portanto, bom desempenho na oferta de uma educomunicação em vista de uma sociedade mais consciente de seus direitos e deveres, cujos sujeitos são agentes de transformação na tentativa de uma sociedade mais dialógica, ainda mais democrática ou mais consciente do ser democrático num país democrático por meio do bom uso da palavra, das mais diversas expressões de linguagem, as quais revelam o poder de transformação que a educação realmente tem.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, João José. **Educomunicação na rede estadual de ensino de mato grosso: análise das experiências das escolas**. Presidente Prudente, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/158341/alencar_jj_me_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 03 mar. 2022

ALVES, Patrícia Horta. Gênese teórica e prática da educomunicação. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos, 2007.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Guanabara: 1973.

BARBERO, J. M. **A comunicação da educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

BARDIN, L. **A Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1988.

BARI, Valéria Aparecida. **Por uma epistemologia do campo da educomunicação: a inter-relação comunicação e educação pesquisada nos textos geradores do I Congresso Internacional sobre Comunicação e educação**. São Paulo, 2002. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13469/2/VALERIA_APARECIDA_BARI.pdf. Acesso em: 25 de fev de 2022.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdjL4mWHnSM5jXySt9VF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 abr de 2022.

BRASIL. Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm. Acesso em : 01 Mai 2022

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em : 01 Mai 2022

BRASIL. Lei nº 14.284, de 29 de dezembro de 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14284.htm#art46. Acesso em : 01 Mai 2022

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, MEC, 2018.

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

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 24 ed. revista, atualizada e ampliada. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

CARNEIRO, Moacir Alves. **BNCC fácil**: decifra-me ou te devoro 114 questões e respostas para esclarecer as rotas de implementação da BNCC. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

CONCEIÇÃO, José Luis Monteiro. **Jesuítas na educação brasileira**: dos objetivos e métodos até a sua expulsão. ISSN: 1984-6290. 2017. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/3/jesutas-na-educao-brasileira-dos-objetivos-e-mtodos-at-a-sua-expulso>. Acesso em: 12 mar. 2022

CHRISTENSEN, Ole; TUFTE, Birgitte. Mídia-Educação: entre a teoria e a prática. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 27, n. 1, 97-118, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-95X.2009v27n1p97/12293>. Acesso em: 25 de Mar de 2022

CUNHA, M. R. A memória na era da reconexão e do esquecimento. **Em questão**. v.17, n.2, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/22062/14313>. Acesso em: 27 out.2020

DEBRAY, Régis. A dinâmica do suporte. In: DEBRAY, Régis. **Curso de midiologia geral**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993. p.205-240.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. **A escola como espaço sócio-cultural**. Disponível em: <http://ensinosociologia.pimentalab.net/files/2010/09/Dayrell-1996-Escola-espaco-socio-cultural.pdf>. Acesso em: 22 out. 2012.

DEWEY, John. **Como pensamos**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

DRUETTA, DeliaCrovi. Desafios atuais da área da comunicação. CITELLI, A. O.; COSTA, M.C. C. (Org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

FILHO, Ubaldo Marques Porto. **História dos charutos Dannemann**. Salvador, Bahia: Ed. do Autor, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 75 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. 24 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FOFONCA, Eduardo. A educomunicação e a Cultura Digital: novos cenários de ensino e formação sociocultural. In: **Educomunicação e formações socioculturais**. SARTORI, Ademilde; FONFOCA, Eduardo (Orgs). Curitiba: Editora Appris, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo : Atlas, 2008.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. **História da educação brasileira**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

GOMES, Alisson Dias; Freire, Isabel Dias. Educomunicação na sociedade digital: novos tempos versus novas atuações. In: **Educomunicação e formações socioculturais**. SARTORI, Ademilde; FONFOCA, Eduardo (Orgs). Curitiba: Editora Appris, 2019.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; COSTA, José Wilson da; SANTOS, Ademir José dos. A exclusão digital: o reflexo da desigualdade social no Brasil. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 2, p. 68-85, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2480/2225>. Acesso em: 01 Mai 2022.

FRANÇA, Vera V. **Curso básico de teorias da comunicação**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2016.

FREITAS, José Vicente. Educomunicação: contextualizando o processo de atribuição de sentidos e significados no delineamento do conceito. **Revbea**, São Paulo, V.10, nº 2: 149-162, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2072/1374>. Acesso em: 16 abr 2022

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 75 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

HALL, Stuart et al. **Culture, Media, Language**. London: Routledge, 1980.

HEERDT, Mauri Luiz, Coppi. Paulo de. **Como Educar Hoje?** reflexões e propostas para uma educação integral. São Paulo : Mundo e Missão, 2003.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2 ed. São Paulo: WMF Martiins Fontes, 2017.

HOOKS, B. **Ensinando o pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.

LE GOFF, J..**História e memória**. Campinas: Unicamp, 1990.

LEVY, P.. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. In: CITELLI, A. O.; COSTA, M.C. C. (Org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov .A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 465-476, set./dez. 2006. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v32n03/v32n03a03.pdf>. Acesso em: 01 Mai 2022.

MACHADO, Arlindo. Máquina e imaginário. In: MACHADO, Arlindo. **Máquina e imaginário**. São Paulo: Edusp, 1993. p. 21-44.

MACHADO, Irene. O ponto de vista semiótico. In: HOHFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga. **Teorias da comunicação**: conceitos, escolas, tendências. Petrópolis, Vozes, 2001. p. 279-309.

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

MARTÍN-BARBERO, J. M. **A comunicação da educação**. São Paulo: Contexto, 2014.
MAIA, Carla. (et al). Escola e juventudes: desafios da formação de professores em tempos de mudanças. IN: DINIZ-PEREIRA, Júlio; LEÃO, Geraldo. (Org.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MARTINS, Ligia Mârcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas-SP: autores associados, 2015.

MELO, Camila Muchon ; ROSE, Júlio César Coelho. Sobrevivência das Culturas em Skinner: Um Diálogo com o Materialismo Cultural de Harris. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** . Jan-Mar, Vol. 28 n. 1, pp. 119-128. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/hwxJQF6Zs63KBZfJVN8Hv9K/?lang=pt>. Acesso em: 28 dez. 2022.

MIRANDA, Marília Gouvea de. **O processo de socialização na escola: a evolução da criança**. In: LANE, S. & COOD, W. Corgs.. Introdução à psicologia social: o homem em movimento. Ed. Vozes, 2008, p.125-135.

McLUHAN, Marshall. O meio é a mensagem. In: McLUHAN, Stephanie & STAINES, David (Orgs.). **McLuhan por McLuhan: conferências e entrevistas**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005. p. 113-142.

NAGAMINI, Eliana. Linguagem na internet: diálogos nas atividades de leitura e de escrita. In: CITELLI, Adilson (Org). **Educomunicação: comunicação e educação, os desafios da aceleração social do tempo**. São Paulo: Paulinas, 2017.

NASCIMENTO, B. R. Mídia e Memória: uma breve análise do uso dos meios de comunicação na construção da memória coletiva e individual. **Congresso Intercom**, 2014.

NOVAES, Simone. Perfil geracional: um estudo sobre as características das gerações dos veteranos, baby boomers, x, y, z e alfa. **Anais do VII SINGEP**. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://singep.org.br/7singep/resultado/428.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2022

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da educação: de Confúcio a Paulo Freire**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2021.

PITANGA, Christiane. Aproximações entre a Educomunicação e o pensamento educacional de John Dewey. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. 2017. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-1807-1.pdf>. Acesso em: 06 de abr de 2022

POLLAK, M. **Memória e identidade social**. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>. Acesso em: 16 nov.2020

PORTO, Mauro P. **A pesquisa sobre a recepção e os efeitos da mídia**: propondo um enfoque integrado. Disponível em: <http://www.tulane.edu/~mporto/intercom2003.pdf> Acesso em: 9 nov.2020

RENÓ, Denis. Educomunicação e comunicação cidadã na América Latina: um desenvolvimento necessário. **Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo**, 2005. Disponível em: <https://revistas.usc.gal/index.php/ricd/article/view/2649>. Acesso em: 16 de abr de 2022

ROCHA, Rubens. **A fascinante cachoeira jóia do recôncavo baiano**. Bahia: Grasb – Gráfica Santa Bárbara Ltda, 2002.

SANTO AGOSTINHO. **Confissões**. São Paulo: Nova Cultural, 1984.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 5 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

SANTOS, Katia Silva. **Políticas públicas educacionais no Brasil**: tecendo fios. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 37. 8d. Campinas: Autores Associados, 2005

SCHOWOB, M. **Como conservar e desenvolver a sua memória**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tania Conceição Iglesias. Marquês de pomal e a reforma educacional brasileira. **Coleção "Navegando pela História da Educação Brasileira"**, 2006. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos/marques-de-pomal-e-a-reforma-educacional-brasileira>. Acesso em: 01 Mai 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SKINNER, Burrhus Fredric. **Ciência e comportamento humano**. Trad. Joao Carlos Todorov, Rodolfo Azzi. – 1 ed. - Sao Paulo: Martins Fontes, 2003.

SILVA, Merli Leal. Pedagogia freireana na perspectiva da educomunicação popular. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 18, n. 3, p. 4-19, set./dez. 2019.

SOUZA, Oséas Fernando Oliveira. **História e memória de São Félix cidade presépio**. Cachoeira, Bahia: Portuário Atelier Editorial, 2018.

SOUZA, Sidnara Anunciação Santana. **As Órfãs e Desvalidas do Asilo Filhas de Ana**: regras de conduta e feminilidade em Cachoeira (1891 – 1905). Feira de Santana-Ba: 2009. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp108174.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas, afinal, o que é educomunicação?**. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2022

SOUZA, Ana Inês (Org.). **Paulo Freire: vida e obra**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010

TEIXEIRA, I. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, maio/agosto. 2007.

APÊNDICES



Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Centro de Artes, Humanidades e Letras

Programa de Pós-Graduação em Comunicação



PROJETO DE PESQUISA: “Práticas pedagógicas e educomunicação: perspectivas e desafios de professores/as de língua portuguesa do recôncavo baiano”.

LOCALIDADE DE APLICAÇÃO:

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

A instituição está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa acima citada e, caso concorde em participar, favor assinar este termo. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará prejuízo algum em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o e-mail da pesquisadora principal, podendo esclarecer dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Priscilla Ramos de Santana Fraga Pedreira

E-MAIL: priscillaramosfraga@gmail.com **TELEFONE:** 75-9-9111-4879

OBJETIVOS DA PESQUISA: Ressaltar a importância da inter-relação entre a comunicação (entenda-se aqui a comunicação midiática e digital) e a educação como fonte de saber e memória, por meio de práticas culturais em sala de aula, apresentando uma inovadora forma de refletir, debater, avaliar direitos e questões políticas.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Se concordar em participar da pesquisa, os professores de Língua Portuguesa da instituição serão convidados a contribuir com a pesquisa e caso concordem, será realizada uma entrevista semiestruturada sobre os temas tratados no projeto e sobre o seu planejamento escolar.

RISCOS E DESCONFORTOS: Se houver algum desconforto psicossocial, o pesquisado poderá interromper o depoimento a qualquer momento sem nenhuma censura por parte da pesquisadora.

BENEFÍCIOS DA PESQUISA: A participação na pesquisa fornecerá dados relevantes sobre as temáticas tratadas no projeto, bem como o desenvolvimento das atividades de colaboração para melhoria de ações posteriores.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Não haverá nenhum gasto com sua participação. Você também não receberá nenhum pagamento pela sua participação.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: os dados da pesquisa serão divulgados apenas para fins acadêmicos e científicos, com menção do nome do(a) entrevistado(a) (caso autorizado) em eventos científicos, periódicos, registrados e divulgação de caráter restritamente pedagógico.

Desta forma, autorizo a pesquisadora Priscilla Ramos de Santana Fraga Pedreira, a desenvolver nesta instituição o seu projeto de pesquisa, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos. Declaro estar ciente e autorizo a atividade de pesquisa proposta.

Cachoeira-BA,de Maio de 2022

.....
Diretor(a)



Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Centro de Artes, Humanidades e Letras

Programa de Pós-Graduação em Comunicação



PROJETO DE PESQUISA: “Práticas pedagógicas e educomunicação: perspectivas e desafios de professores/as de língua portuguesa do recôncavo baiano”.

LOCALIDADE DE APLICAÇÃO:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa acima citada e, caso concorde em participar, favor assinar este termo. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará prejuízo algum em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o e-mail da pesquisadora principal, podendo esclarecer dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Priscilla Ramos de Santana Fraga Pedreira

E-MAIL: priscillaramosfraga@gmail.com

TELEFONE: 75-9-9111-4879

OBJETIVOS DA PESQUISA: Ressaltar a importância da inter-relação entre a comunicação (entenda-se aqui a comunicação midiática e digital) e a educação como fonte de saber e memória, por meio de práticas culturais em sala de aula, apresentando uma inovadora forma de refletir, debater, avaliar direitos e questões políticas.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Caso concorde, será realizada uma entrevista semiestruturada sobre os temas tratados no projeto e sobre o seu planejamento escolar nos anos de 2020, 2021 e 2022.

RISCOS E DESCONFORTOS: Se houver algum desconforto psicossocial, o pesquisado poderá interromper o depoimento a qualquer momento sem nenhuma censura por parte da pesquisadora.

BENEFÍCIOS DA PESQUISA: A participação na pesquisa fornecerá dados relevantes sobre as temáticas tratadas no projeto, bem como o desenvolvimento das atividades e colaboração para melhoria de ações posteriores.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Não haverá nenhum gasto com sua participação. Você também não receberá nenhum pagamento pela sua participação.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Os dados da pesquisa serão divulgados apenas para fins acadêmicos e científicos, com menção do nome do(a) entrevistado(a) (caso autorizado) em eventos científicos, periódicos registrados e divulgação de caráter estritamente pedagógico.

Desta forma, autorizo a pesquisadora Priscilla Ramos de Santana Fraga Pedreira, a desenvolver o seu projeto de pesquisa, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos. Declaro estar ciente e autorizo a minha participação na atividade de pesquisa proposta.

Cachoeira-BA,de de 2022

.....
Professor(a)

ROTEIRO/DADOS PRIMÁRIOS

Escola: _____	Professor: _____	Data: ____ / ____ / 22
Dados Sociodemográficos		
Local	Sexo	Tem filhos?
Cidade: _____	<input type="checkbox"/> Fem. <input type="checkbox"/> Mas.	<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim
Estado: _____	Ano que nasceu: _____	Quantos? _____
		Estado Civil
		<input type="checkbox"/> Solteiro <input type="checkbox"/> Casado <input type="checkbox"/> Viúvo <input type="checkbox"/> Separado / Divorciado
		<input type="checkbox"/> Consensual (vive junto) <input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____
Escolaridade		Em que grau você é responsável pela manutenção de sua família / dependentes em termos financeiros?
<input type="checkbox"/> 2º Grau Completo <input type="checkbox"/> Superior Incompleto <input type="checkbox"/> Superior Completo <input type="checkbox"/> Pós-graduado <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/> Pós-Doutorado		<input type="checkbox"/> Único responsável <input type="checkbox"/> Principal responsável, mas recebe ajuda de outra pessoa <input type="checkbox"/> Divide igualmente as responsabilidades com outra pessoa <input type="checkbox"/> Contribui apenas com uma pequena parte <input type="checkbox"/> Não tem nenhuma responsabilidade financeira
Entrevista Semiestruturada		
1. Como é realizada a elaboração dos documentos institucionais, Regimento e PPP?		
2. O que é ser professor, no recôncavo baiano?		
3. Para você qual a importância da comunicação no seu dia a dia? Por que?		
4. Você consegue utilizar os conhecimentos da educação e comunicação em sua prática profissional? Se sim, de que forma?		
5. Você sabe ou já ouviu falar sobre educomunicação?		
6. Em relação a sua prática pedagógica, qual é a sua maior necessidade como educadora? Por que?		
7. Como foram os anos de 2020 e 2021 para você?		
8. Qual o seu principal desafio na educação?		
9. Quais os conteúdos que em sua opinião, os professores de Língua Portuguesa deveriam ter uma formação continuada para administrá-los?		
10. Qual a sua percepção sobre o uso das mídias no ambiente escolar?		
11. Em suas aulas você utiliza: <input type="checkbox"/> Televisão <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Cinematografia (documentários; filmes) <input type="checkbox"/> Jornalismo <input type="checkbox"/> Rádio		
12. De que forma esses meios de comunicação são utilizados?		
13. Em sua opinião, quais são os critérios que os alunos utilizam para verificar a veracidade das informações que são veiculadas na mídia?		
14. Em uma escala de 0 a 10, qual o nível de leitura crítica que seus alunos possuem?		
15. Em relação a sua Profissão, como você prevê o mercado de trabalho em 2032?		

OBS: _____

ANEXOS

LÍNGUA PORTUGUESA – 6º AO 9º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO – Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas; incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias; e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.</p>	<p>Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias</p>	<p>Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, algum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.); reportagem, reportagem multimidiática, fotoreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, <i>vlog</i> noticioso, <i>vlog</i> cultural, meme, charge, charge digital, <i>political remix</i>, anúncio publicitário, propaganda, <i>instagram</i>, <i>spotify</i>, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.</p> <p>Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, reinaricar etc. Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.</p>
<p>Leitura</p>	<p>Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto</p>	<p>(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso. (EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoors, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, <i>instagram</i>, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo; aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e a construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.</p>
<p>Efeitos de sentido</p>	<p>Efeitos de sentido</p>	<p>(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotoreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem; em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. (EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes. (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, <i>gifs</i> etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA – 6º AO 9º ANO (Continuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO</p> <p>Produção de textos</p> <p>Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo</p>	<p>Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais</p> <p>Textualização</p> <p>Revisão/edição de texto informativo e opinativo</p> <p>Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais</p> <p>Produção de textos jornalísticos orais</p>	<p>(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimídiaicas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural - resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> culturais, <i>gameplay</i>, <i>deionado</i> etc. - e cartazes, anúncios, propagandas, <i>spots</i>, <i>ingles</i> de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de <i>booktuber</i>, de <i>vlogger</i> (<i>vlogueiro</i>) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da <i>Web 2.0</i>, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e "fundir" os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.</p> <p>(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação - os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, <i>reescrita/redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.</p> <p>(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido - notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros -, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.</p> <p>(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido - cartaz, <i>banner</i>, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, <i>spot</i>, propaganda de rádio, TV etc. - da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.</p> <p>(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i>, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião - <i>podcasts</i> e <i>vlogs</i> noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.</p> <p>(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA - 6º AO 9º ANO (Continuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO		
Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.; os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social. (EF69LP14) Formular perguntas e decodificar, com a ajuda dos colegas e dos professores, temas/questionamentos polêmicos, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma. (EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
Análise linguística/semiótica	Construção composicional	(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.
	Estilo	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas textuais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas textuais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
	Efeito de sentido	(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos ("primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão" etc.); (EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

ANEXO B

LÍNGUA PORTUGUESA

Como o indivíduo expande sua capacidade do uso da linguagem e de reflexão sobre ela, em situação de interlocução, as propostas didáticas de ensino da língua Portuguesa tomam o texto oral ou escrito como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de texto que circula socialmente. Aprender a língua não significa apenas aprender as palavras e suas combinações, mais aprender seus significados que são construídos no processo de interação verbal, determinado pelo contexto. A Língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua.

O sujeito que utiliza a língua não é um ser passivo, mas alguém que interfere na constituição do significado do ato comunicativo. Por isso, o lugar privilegiado para análise desse fenômeno é o discurso que se materializa na forma de um texto. Consideramos, como muitos teóricos da língua (Ângela Kleimam) (é um exemplo) que toda construção cultural que tenha um significado constituído a partir de um sistema de código e convenções pode ser chamada de “Texto”. Kortesia uma carta, uma notícia de jornal, um bilhete de cinema, uma palestra, uma foto, um quadro, um gráfico ou produções audiovisuais são exemplos de textos.

Os textos como registra os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, estão em constante e continua relação uns com os outros” Explicitar essa relação quando da análise textual é uma tarefa importante do educador comprometido em ampliar a competência discursiva do seu aluno.

PRESSUPOSTOS NORTEADORES

Como os pressupostos norteadores da ação pedagógica reconhecemos que a criança já dispõe de:

- ❖ Uma gramática internalizada construída, a partir das próprias experiências lingüísticas;*
- ❖ Habilidades antecipadas de escrever, aceitando-se também como escrita àquelas produções não regidas em conformidades do sistema brasileiro, como base na convivência de que aprende a escrever escrevendo*
- ❖ Probabilidade de aprender na escola, os diversos usos de textos (cartas, revista e outras que circulam na sociedade).*

ANEXO C

LINGUAGEM, CÓDIGOS e suas TECNOLOGIAS visam desenvolver Competências e Habilidades, tais como:

- Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação;
- Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes da vida do aluno.

Fonte: Planejamento Político Pedagógico da Escola 2 , 2018.

No que tange as especificidades da Língua portuguesa o documento traz a perspectiva abaixo,

O Ensino da Língua Portuguesa numa Perspectiva Interdisciplinar

Caracterização da Disciplina e sua Finalidade

As mudanças que surgiram no ensino a partir do desenvolvimento tecnológico e da conseqüente globalização, produziu uma notável mudança na forma de educar.

O estudo de Língua Portuguesa se faz necessário através de uma preocupação com as dificuldades de leitura e escrita. Exigindo-se do educando um conhecimento contínuo de uma prática reflexiva a partir de abordagens em textos.

No nosso colégio, procuramos desenvolver a capacidade de raciocínio e criatividade do aluno. Aprimorando a expressão oral com textos e atividades cujo conteúdo esteja relacionado à vida social e psicológica (visando um conteúdo aliado aos projetos propostos em cada unidade).

A linguagem passou a ser vista como elemento de comunicação e não, de discriminação. Portanto, não é mais valorizada uma única linguagem padrão ou culta como elemento de produção oral e escrita.

Assim, os projetos interdisciplinares, desenvolvidos nessa disciplina, são articulados nas demais áreas de ensino. Num trabalho de abordagem contextualizada e significativa, despertando no educando, a consciência de cidadania.

As Competências e as habilidades formadas com o ensino da Língua materna

Nesse projeto, o trabalho com texto é de fundamental importância não só para enriquecer e ampliar o universo do educando, mas também como elemento-chave na produção oral e escrita. Dessa forma, os alunos devem conhecer técnicas variadas de criação textuais, para poder utilizá-las, com segurança, em seu cotidiano. O trabalho com língua oral e escrita deve estar associado a conteúdos que devem ser selecionados de modo que permitam ao sujeito a se apropriar, a transformar em conhecimento próprio os conteúdos vistos através da ação sobre eles.

Nosso projeto tem como objetivo pensar a Língua Portuguesa a partir das competências do **falar, do ouvir, do ler e do escrever**, fundamentado o seu funcionamento através **da produção de leitura, da produção textual** e do estudo **dos fatos lingüísticos contextualizados**.

A área da **produção de leitura** é um dos elementos que constituem o processo de produção da escrita, mas sem se tornar uma relação mecânica. Pensamos que **a leitura**, todavia, fornece matéria-prima para **a escrita**, ou seja, o que escrever, também contribui para a constituição dos modelos, isto é, como escrever.

O nosso modo de pensar o trabalho com **a leitura** fundamenta-se em atividade que conjugue o desenvolvimento do gosto pela leitura, da fruição provocada pela leitura de textos, e o interesse pela habilidade da leitura, através do entendimento de que a leitura é uma fonte de prazer e, ao mesmo tempo, pode ser um meio de conhecimento, de informação, de compreensão de mundo. Não limitamos a leitura apenas na perspectiva textual, ampliamos pela leitura de imagens, comuns no mundo atual, e a própria leitura de mundo em que o leitor está inserido, através da contextualização histórico-político-social.

Para alcançarmos nosso objetivo, devemos promover as seguintes habilidades e competências:

- despertar o gosto pela leitura, através da apreciação de textos e atividades diversas que valorizem a capacidade artística e a criatividade.

- estimular os alunos a refletir, a expressar suas idéias, trocar opinião e posicionar-se sobre os conteúdos dos textos lidos;
- promover a apreensão do texto em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação;
- compreender as funções sociais dos diferentes textos, identificando as funções a linguagem presentes em cada modalidade textual;
- investigar o efeito de sentido conseqüente do uso de recursos gráficos (diagramação, forma, tamanho e tipo de letras, disposição especial);
- fazer conhecer os níveis semântico, sintático, morfológico e discursivo de cada gênero textual estudado;
- identificar os fatores de textualidade, a coesão e a coerência;
- desenvolver a apreensão textual, identificando a idéia principal, a paráfrase, a síntese, a progressão temática e modo de organização;
- favorecer, através de uma visão cultural e literária, uma abordagem interdisciplinar, com a contextualização dos significados e a exploração da transversalidade em temas como pluralidade cultural, cidadania e ética.

No nosso projeto, optamos em realizar o trabalho de **produção de texto** visando o ensino e a prática de diversos gêneros textuais que socialmente circulam entre nós, além de ampliar sobremaneira a competência lingüística e discursiva dos alunos, aponta-lhes inúmeras formas de participação social que eles, como cidadãos, podem ter fazendo o uso da linguagem. Dessa forma, fazemos uso dos gêneros textuais que nos foram transmitidos sócio-historicamente, o que não quer dizer que não seja possível transformar esses gêneros, ou criar outros, de acordo com as necessidades de interação verbal que surgem.

No plano de ensino-aprendizagem de **produção de texto**, deve assegurar atividades relacionadas às experiências cotidianas e uso da escrita, as quais não se limitem ao ambiente escolar, promovendo assim textos reveladores do produto de trabalho do aluno, de seus próprios pensamentos, do reflexo de sua experiência de vida, amplia-se, portanto, sua compreensão da realidade, apontando-lhe formas concretas de participação social como cidadão. **A prática textual** pretende desenvolver as seguintes competências e habilidades:

- produzir textos orais e escritos, consciência das estratégias de produção de texto
- adequadas às situações de comunicação em caráter público ou privado;

- fazer uso de mecanismos discursivos e lingüísticos de coerência e coesão textuais;
- atuar com os conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais presentes na construção e significação dos textos;
- utilizar a língua como instrumento de interação social e de formação do sujeito cidadão, expressando sentidos, emoções e experiência do ser humano na vida social;
- analisar a relação entre as várias linguagens e suas possibilidades de uso;
- dominar e utilizar os gêneros discursivos;
- relacionar as informações oferecidas por textos verbais e não-verbais;
- empregar, de acordo com o gênero textual escolhido, os mecanismos de coesão referencial, de articulação frasal, os recursos próprios do padrão escrito na organização textual, a ortografia oficial do Português padrão, as regras lingüísticas do padrão culto da língua;
- redigir textos que possam assegurar a relevância das partes e dos tópicos em relação ao tema e propósito do texto; a continuidade temática; a realização de escolhas estilísticas, ajustando às circunstâncias, formalidade e propósitos da interação e a análise e a revisão do próprio texto, em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, transformando qualitativamente a produção textual.

Enfatizando a análise das **variações lingüísticas**, desejamos que os alunos com esse trabalho identifiquem as diferentes variantes da língua e suas possibilidades de comunicação, não se atendo a um único padrão lingüístico. Cabe, então, a nós, ensinar a língua padrão ao aluno, mas também informar-lhe a existência de outras formas de expressão que merecem estudo. Esse conhecimento da linguagem deve ser aplicado na construção de textos.

Portanto, os objetivos desse estudo é ampliar seu conhecimento lingüístico através de atividades que levam a:

- compreender as unidades lingüísticas e as relações estabelecidas entre elas e as funções discursivas associadas a elas no contexto;
- entender as relações morfológicas, sintáticas e semânticas da língua portuguesa

- identificar a norma culta e as variantes lingüísticas de uso social da língua, bem como suas implicações nos diferentes níveis e aspectos de significação vocabular e textual;
- analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos;
- Aprimorar a capacidade de articulação do pensamento, através da observação e da discussão das relações gramaticais, oferecendo novas possibilidades de expressão.

Fonte: Planejamento Político Pedagógico da Escola 2 ,2018.