



Universidade Federal
de São João del-Rei



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
NEAD – NÚCLEO DE ENSINO A DISTÂNCIA
CURSO DE MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

Luana de Godoi Souza

**A ESCOLA, O ADOLESCENTE E AS MÍDIAS: AS PERSPECTIVAS DA
EDUCOMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL E DE TEMPO INTEGRAL**

São João Del-Rei

2019

Luana de Godoi Souza

**A ESCOLA, O ADOLESCENTE E AS MÍDIAS: AS PERSPECTIVAS DA
EDUCOMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL E DE TEMPO INTEGRAL**

Trabalho de conclusão do curso de Especialização em Mídias na Educação da Universidade Federal de São João Del-Rei, apresentado como requisito para obtenção do título de Especialização em Mídias na Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Sílvia Elena Ventrini.

São João Del-Rei

2019

**A escola, o adolescente e as mídias: as perspectivas da educomunicação na educação
integral e de tempo integral**

Trabalho de conclusão do curso de Especialização em Mídias na Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, apresentado como requisito para obtenção do título de Especialização em Mídias na Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Sílvia Elena Ventorini

Prof.^a Dr.^a Sílvia Elena Ventorini (orientadora) – UFSJ

Prof. Ms. Denilson Alves de Araújo - UFSJ

Dedico este trabalho a Deus, que, na sua infinita graça, suavizou as asperezas desta vida e possibilitou a caminhada até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por guiar toda minha vida... Porque dele, por ele e para ele são todas as coisas. A Ele, toda a glória.

Ao meu esposo, Juliano, que para sempre fará parte da minha história. Obrigada pela compreensão, pela paciência e pelo suporte nesta caminhada. Como é bom ter você para compartilhar todos os momentos!

Aos meus pais, Paulo e Neusa, que sempre foram exemplo de força e de determinação. Obrigada por tudo que fizeram e fazem por mim. Eterna gratidão.

À minha irmã, Eliana, que nunca mediu esforços para me ajudar. Sem seu apoio muitas coisas na minha vida não haveriam acontecido. Obrigada por tudo.

Agradeço aos corpos técnico e docente da Universidade Federal de São João Del-Rei pela oportunidade e pela qualidade dos estudos. Sem dúvida, uma grande instituição.

À minha querida e eterna professora e coordenadora do polo UAB de Monte Sião, Elisandra. Uma pessoa que deixou marcas positivas e permanentes na minha vida. Obrigada por todos os esforços para que o curso fosse disponibilizado para nosso município.

À tutora Kelly, que foi exemplo de profissionalismo. O quanto aprendi com você! Obrigada pela tão valiosa contribuição na minha formação.

Agradeço imensamente à minha orientadora, professora doutora Sílvia Elena, por todas as orientações. Obrigada pela atenção, pela paciência e pelo tempo disponibilizado em dedicação ao meu projeto. Seu trabalho e empenho foram essenciais para a conclusão desta pesquisa. Grata por tudo.

Agradeço à tutora Elisabete, que acompanhou o desenvolvimento desta pesquisa. Suas orientações foram valiosas e seu apoio foi imprescindível para o desenvolvimento do trabalho.

Enfim, muito obrigada a todos que de certa forma contribuíram para a conclusão de mais essa etapa. Gratidão por tudo e por todos.

RESUMO

O presente trabalho tem como tema principal a educomunicação inserida na educação integral e de tempo integral. Entende-se a educomunicação como um novo campo, uma terceira interface que relaciona a comunicação e a educação, cujo objetivo consiste em fortalecer os ecossistemas comunicacionais. O trabalho apoiar-se-á nas linhas de pesquisa do professor, pesquisador e escritor Ismar Soares de Oliveira, sistematizador do conceito de educomunicação. A questão proposta é evidenciar como práticas educacionais podem ser um referencial enriquecedor para a educação integral e de tempo integral. Como resultado, o trabalho demonstra que tais práticas ampliam as convivências, desenvolvem o pensamento crítico, fortalecem o trabalho em grupo e constroem ecossistemas comunicativos abertos e criativos.

Palavras-chave: Educomunicação. Ensino integral. Ecossistemas comunicacionais. Práticas educacionais.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ideb e metas por unidade da Federação – total 2017.....	19
Figura 2 – Porcentagem de escolas públicas da educação básica com matrículas de tempo integral.....	20
Figura 3 – Como os jovens acessam a Internet.....	25
Figura4 – Comunicação de modo geral dos jovens na Internet.....	25
Figura 5 – Potencial da Internet aliada aos estudos de acordo com os jovens.....	26

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CIC	Campos de Integração Curriculares
EMI	Ensino médio integrado
Ibope	Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística
Ideb	Índice de desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Educacionais
MEC	Ministério da Educação
NCE – USP	Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo
ONG	Organização não governamental
PNE	Plano Nacional de Educação
Rede CEP	Rede de Experiências em Comunicação, Educação e Participação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO NO BRASIL – BREVES REFLEXÕES.....	13
2.1	Sobre a Constituição de 1988.....	16
2.2	A LDB e seus tratados.....	17
2.3	Plano Nacional de Educação – educação integral e de tempo integral.....	19
3	EDUCAÇÃO OU COMUNICAÇÃO?.....	22
3.1	Comunicação e a atual juventude: impactos no ambiente escolar.....	24
3.2	Perspectivas da educomunicação.....	27
3.3	O profissional Educomunicador.....	30
4	AS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS COMO REFERENCIAL ENRIQUECEDOR PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E DE TEMPO INTEGRAL.....	32
4.1	Veículos de comunicação na prática educomunicativa.....	35
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

A Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) orienta, na área educacional, a execução de metas para o ensino no Brasil, entre as quais está a educação de tempo integral por meio de atividades multidisciplinares. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP, (INEP, 2015, p. 13): “É importante reforçar que o PNE se caracteriza como uma política pública articuladora das diversas políticas educacionais, orientando-se pela busca da unidade na diversidade de políticas”. Em meio a esse cenário desafiador de construção de um trabalho eficaz que traga como resultados uma educação de qualidade consolidada com as políticas públicas educacionais, esta pesquisa buscará, por meio da educomunicação, que é descrita por Soares (2016) como um paradigma na interface comunicação/educação, norteadora das ações de grupos humanos que objetivam alcançar a plenitude do direito universal à expressão, esta pesquisa buscará ampliar as possibilidades e a comunicação, fazendo, desse ambiente multidisciplinar, um convite que possibilite ir além dos espaços formais construídos pela escola.

Sobre as práticas educomunicativas inseridas no contexto escolar, Rossetti (2004) destaca que elas ampliam a convivência e o trabalho em grupo e melhoram o vocabulário, as habilidades de comunicação e a inserção dos jovens no mercado de trabalho.

Para o estudo da interface comunicação/educação, expressa como educomunicação, o trabalho apoiar-se-á nas linhas de pesquisa do professor, pesquisador e escritor Ismar Soares de Oliveira, sistematizador do conceito de educomunicação, sendo ele também um referencial para comunicadores e fonte de pesquisa para trabalhos acadêmicos relacionados ao tema. Em sua obra “Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio”, de 2011, o autor apresenta a educomunicação como uma alternativa à política educacional de reforma do ensino médio, que prevê o aumento da carga horária da jornada escolar.

A problemática desse trabalho será entender como as práticas educomunicativas podem ser um referencial enriquecedor para a educação integral e de tempo integral. Segundo Maurício (2009, p. 26), “a concepção de educação integral com a qual partilhamos, que embasa a proposta de extensão do tempo escolar diário, reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto”.

O próprio tema mostra-se relevante por ser uma das metas nacionais a serem cumpridas em um determinado prazo (educação de tempo integral por meio de atividades

multidisciplinares). Há também o fato de a escola ser desafiada diariamente por uma juventude inserida numa sociedade completamente tecnológica e midiática, o que reforça a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas. A fim de efetuar essas mudanças, serão buscados sustentos nos princípios e nos conceitos da educomunicação.

Os objetivos serão apresentar as possibilidades enriquecedoras das práticas educacionais e permitir que os jovens produzam informações e, ao mesmo tempo, atuem como críticos dessa mídia. Dessa forma, seria gerada uma participação ativa orientada pelo novo modelo de educação, a educação integral:

A ampliação da jornada, na perspectiva da Educação Integral, auxilia as instituições educacionais a repensar suas práticas e procedimentos, a construir novas organizações curriculares voltadas para concepções de aprendizagens como um conjunto de práticas e significados multirreferenciados, inter-relacionais e contextualizados, nos quais a ação educativa tenha como meta tentar compreender e modificar situações concretas do mundo (BRASIL, 2009, p. 38).

Norteados pelo campo da educomunicação e ajustados ao novo modelo de educação integral, que amplia a carga horária do ensino médio, este trabalho se organizará em três capítulos. O primeiro deles fará uma síntese sobre a educação no Brasil e suas transformações, com foco na educação integral e de tempo integral. Este primeiro capítulo também abordará brevemente as fases da educação e do sistema educacional brasileiro. O capítulo enfatizará as conquistas, no âmbito educacional, trazidas pela Constituição de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases Educacionais (LDB) de 1996 e, mais recentemente, pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

No segundo capítulo, será abordado o conceito de educomunicação e seus princípios, suas aplicações e os resultados que se esperam ao se fazer uso dessa prática. Segundo Rossetti (2004, p. 124), “a educomunicação se contrapõe ao funcionalismo; defende uma escola que, no lugar de manter as coisas como elas são, promove o fortalecimento e a mudança individuais e coletivos”.

Como referência para o trabalho, serão seguidas as linhas de pesquisas de Ismar Soares de Oliveira, citado anteriormente, assim como as linhas do educador, radialista e escritor Mário Kaplún, primeiro a empregar o termo educomunicação. Kaplún acreditava no processo transformador da comunicação, e seu pensamento comungava com o modelo pedagógico de Paulo Freire, que visava a uma educação libertadora.

Paulo Freire também preconizava uma educação aberta ao diálogo e enfatizava que, na relação professor e aluno, ambos aprendem ao mesmo tempo em que educam: “Ninguém

educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 68).

Segundo Lima (2013, p. 4), “o pensamento pedagógico de Paulo Freire influenciou a formação da comunicação popular comunitária que, por sua vez, tem ascensão sobre a educomunicação”.

O terceiro e último capítulo analisará como essas práticas educomunicativas vêm sendo aplicadas no Brasil, assim como seus potenciais, suas experiências e suas possibilidades na educação integral e de tempo integral, a fim de formar uma juventude questionadora, capaz não só de consumir conteúdo, mas que vá além, que produza a informação – e informação de qualidade. Para este estudo, serão utilizadas práticas e resultados de algumas organizações, tais como a Rede de Experiências em Comunicação, Educação e Participação (Rede CEP).

Na parte final do trabalho, haverá mais um repertório de pesquisa que reafirmará a necessidade de flexibilização do sistema educacional frente aos meios de comunicação e reiterará que não basta aumentar uma carga horária sem buscar o interesse do educando, que, hoje, comunica-se com o mundo externo sem a necessidade de estar na escola.

Educação ou comunicação? Nem uma e nem outra, mas, sim, uma terceira interface, a educomunicação. Conforme Soares (2012, p. 17):

Os olhares dos campos secularmente estabelecidos da educação e da comunicação se entre cruzam com certa frequência. Ainda que se entendam, ambos, como fenômenos distintos, a interconexão entre eles é requerida pelas próprias exigências da vida em sociedade [...]. Em outras palavras, os campos da comunicação e da educação, simultaneamente e cada um a seu modo, educam e comunicam.

2 A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO NO BRASIL – BREVES REFLEXÕES

A política educacional brasileira foi sendo construída ao longo do tempo, desde a descoberta do Brasil. Para Göller (1996), a história do Brasil começa a ser estudada com mais atenção após a chegada dos primeiros jesuítas no país com a finalidade não somente de catequizar os índios, mas de implantar uma mudança social em seus hábitos e costumes, fazendo com que surgisse o primeiro sistema educacional no país. Conforme explícito por Göller (1996, p. 54):

Em se tratando das iniciativas dos jesuítas no Brasil, há duas versões percebidas como destaques: se por um lado apresentou-se conservadora, elitista, voltada para os interesses da Companhia, por outro, constitui-se em um primeiro sistema de educação em nosso país. Devido a essas características, teve também méritos e, com certeza, serviu (e serve) de modelo para a conformação do sistema educacional ao longo desses últimos duzentos anos de história da educação brasileira.

Entretanto, Lima (1976) considera que apenas a partir de 1930 iniciou-se a consolidação de um sistema de ensino no Brasil. Com a crença de que por intermédio da educação se vê a possibilidade de uma ascensão social, esse período a partir de 1930, segundo Lima (1976), contou com investimentos no ensino, na condição de buscas ideológicas que defendiam a alfabetização – consequentemente, a erradicação do analfabetismo –, o investimento nos profissionais de educação e também a reivindicação por escolas públicas livres da influência da igreja e até mesmo das ideologias do Estado; seria uma escola voltada para conteúdos científicos e filosóficos. Embora ainda distante do que existia na Europa e nos EUA, o período contou com o pensamento de uma estrutura organizacional.

Entre 1931 e 1932, aconteceu a promulgação de vários decretos relacionadas à organização do ensino, o que ficou conhecido como reforma Francisco Campos, como destaca Romanelli (1991, p. 131):

- Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931: que cria o Conselho Nacional de Educação;
- Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior e adota o Regime universitário;
- Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro;
- Decreto n.19.890, de 18 de abril de 1931: dispõe sobre a estrutura o ensino secundário;
- Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contadores e dá outras providências;

- Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a estruturação do ensino secundário.

Segundo Göller (1996), a referida reforma é a primeira evidência da estrutura do ensino em esfera nacional. Além disso, ela não se restringiu à elite, mas abrangeu a classe média e a proletária. Para Lima (1976, p. 122), “a reforma Campos foi um divisor de águas: com ela terminava uma época e começava outra”.

No desenrolar histórico, surge, em 1932, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que, mais uma vez, vem afirmar a importância da estruturação do ensino como direito de todos e obrigação do Estado e configurando-a como um problema social. Segundo Romanelli (1991, p. 146), ao explicar sobre o comportamento do Estado em relação às reformas, “(...) ele não se opõe, mas ao contrário, parece apoiar as reformas que Francisco Campos tem implantado no país (...)”. Para Göller (1996), o manifesto vem impulsionar o Estado a assumir a educação como função social e pública, de modo que nenhuma classe fosse excluída do processo.

Engajadas nessas reformas e movimentos, em 1934, promulga-se a terceira Constituição do Brasil. Segundo Flach (2011), a Constituição de 1934 expressou, em seu texto, questões importantes para a educação, pois, em seu capítulo II, fica explícito o dever do Estado quanto à educação e à cultura. Contudo, essa Constituição teve pouco tempo de vigência, pois foi derrubada depois de três anos, quando foi substituída pela Constituição de 1937, que pouco abordou a educação em comparação à sua anterior, conforme apresenta Romanelli (1991, p. 152):

Esta última Constituição não teve a amplitude da outra, quanto à educação, antes tratou-a muito restritivamente. Continuou, todavia, declarando a necessidade de a União “fixar as bases e determinar os quadros de educação nacional, traçando as diretrizes” dessa educação (art. 15, n° IX), e mantendo a gratuidade e obrigatoriedade do ensino (art. 130).

Para Göller (1996), com o fim do Estado Novo (1937–1946), o Brasil lança-se na corrida para recuperar a democracia, e, no mesmo momento, iniciaram-se, em 1946, as discussões do que viria a ser a Lei 4.024, que foi aprovada somente em 20 de dezembro de 1961 e ficou conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961.

Essa lei, segundo Cotrim (1993), revelou-se ineficiente diante da realidade brasileira, apesar de ela ter trazido uma ideia de avanço. Lima (1976), por sua vez, afirma que ela deixa nítido o favorecimento do ensino particular.

Entretanto, não há como tirar sua importância, já que, com a LDB, nasce a vontade e a certeza da necessidade de se estabelecerem diretrizes educacionais; pela primeira vez na história, tratou-se de educação, de forma geral, como legislação. Em contrapartida, segundo Romanelli (1991, p. 181), “em essência, pois, a lei nada mudou. A sua única vantagem talvez esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo território nacional, em cada nível e ramo”.

Ainda no que diz respeito à História, o povo brasileiro foi obrigado a readaptar-se a um novo modelo de governo em 1964, com o governo militar, quando um novo período se iniciava. O que se sabe é que, em relação à educação, houve um incentivo ao ensino privado, haja vista que, segundo Cunha e Góes (1991, p. 49), o “governo recebia muito bem esse crescimento das escolas particulares, pois isso facilitava sua desobrigação para com a manutenção do ensino público e gratuito”. Também se pôde ver um ensino atrelado a um modelo tecnicista, ou seja, que tivesse como principal função a formação de mão de obra qualificada, conforme Queiroz e Moita (2007, p. 8):

O chamado “tecnicismo educacional”, inspirado nas teorias da aprendizagem e da abordagem do ensino de forma sistêmica, constituiu-se numa prática pedagógica fortemente controladora das ações dos alunos e, até, dos professores, direcionadas por atividades repetitivas, sem reflexão e absolutamente programadas, com riqueza de detalhes. O tecnicismo defendia, além do princípio da neutralidade, já citada, à racionalidade, a eficiência e a produtividade.

Pelas palavras de Queiroz e Moita (2007), pode-se perceber que, nessa época, a educação sofreu sérias consequências. O sistema passou a considerar a escola apenas como formadora de indivíduos que pudessem produzir e atendessem às demandas de uma sociedade capitalista que, claro, os mantivesse na posição de dominados.

Após o início da década de 1980, período marcado por lutas que reivindicavam a volta da democracia no Brasil, e com o fim do regime militar e sua consequente abertura política, destacou-se, em âmbito educacional, a pedagogia defendida por Paulo Freire (1987), mais especificamente em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, que se tratava da busca de uma educação crítica. Dessa forma, ganhava evidência a conhecida “pedagogia libertadora”, que surgira na década de 1960, mas que tinha sido silenciada pelo regime militar e só aflorou nos anos 1980. Para Queiroz e Mota (2007, p. 12), “nesta tendência pedagógica, a atividade escolar deveria centrar-se em discussões de temas sociais e políticos e em ações concretas sobre a realidade social imediata”. Também muito importante nessa década foi o rompimento com o passado, o que se deu com a promulgação da Constituição de 1988.

2.1 Sobre a Constituição de 1988

A Constituição de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, é uma conquista que emanou do povo, já que a lei contou com a intensa participação popular.

Com mais de 30 anos de existência, a Constituição continua sendo para os brasileiros a principal defensora do Estado democrático de direito, assegurando imediatamente no seu primeiro artigo:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
I - a soberania;
II - a cidadania;
III - a dignidade da pessoa humana;
IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
V - o pluralismo político (BRASIL, 1988, p. 1).

Também elegeu, no seu artigo 3º, aquilo que se chamou de “objetivos fundamentais”, cuja meta era garantir uma sociedade livre, justa e solidária, e, da mesma forma, assegurar o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais, assim como promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Apesar desse artigo apresentar-se diante de uma questão ampla e ainda desafiadora para o Brasil, ele diz respeito ao desenvolvimento da cidadania, provando ser um avanço de ordem social.

Sobre as conquistas da Constituição de 1988, estas são as palavras de Silva (2013, p. 26):

Ela assume a condição de instrumento de realização dos direitos fundamentais do homem. Albergam suas normas as fontes essenciais do novo constitucionalismo. Feita com alguma influência das Constituições portuguesa de 1976 e espanhola de 1978, fecundou-se no clima da alma do povo, por isso não se tornou, como outras, uma mera constituição emprestada ou outorgada. Não tem cheiro de Constituição estrangeira como tinham as de 1891 e 1934. Não nasceu de costa virada para o futuro, como a de 1946, nem fundada em ideologia plasmada no interesse de outros povos como foi a doutrina de segurança nacional, princípio basilar das Constituições de 1967-1969. Algumas das Cartas Políticas anteriores só têm nome de constituição por simples torção semântica, pois não merecem essa denominação, só de si, rica de conteúdo ético valorativo.

Ainda no que tange aos princípios constitucionais, no artigo 6º da Constituição Federal, são garantidos os direitos sociais, entre os quais encontra-se o direito à educação, o que é detalhado partir do artigo 205º da referida lei:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 67).

Sobre o princípio fundamental da educação, um direito público e subjetivo, a Constituição garante uma educação que vise ao pleno desenvolvimento da pessoa, a ser assegurada por intermédio de ensino de qualidade, de meios de igualdade e de permanência na escola. Com relação aos profissionais de educação, é tratado de sua valorização na forma de plano de carreiras e ingressos e exclusivamente mediante concursos públicos de provas e títulos na esfera pública.

Ao Estado, cabe a organização do sistema de ensino, nas suas diferentes esferas, dando atenção especial ao ensino regular. Enfim, na Constituição, há muito para se discutir e debater sobre seus dez artigos que priorizam a educação, isto é, se esse fosse o objetivo deste trabalho, entretanto, essa sucinta análise embasará para o cumprimento do propósito aqui pretendido.

2.2 A LDB e seus tratados

A nova Lei de Diretrizes e Bases educacionais (LDB) aprovada há mais de duas décadas, mais especificamente em 20 de dezembro de 1996, é também outro marco significativo da história da educação brasileira. Se a Constituição traz ricas aspirações e garantias sobre a educação, a LDB, por sua vez, sob esses parâmetros constitucionais, vem regulamentar o sistema educacional brasileiro, apresentando orientações, definindo as responsabilidades nas esferas públicas e na organização privada e, principalmente, garantindo uma educação pública gratuita e de qualidade.

A LDB introduziu assuntos importantes como a valorização do professor, que passou ser reconhecido pelo seu importante papel de formador de cidadãos críticos. Para Grochoska (2015, p. 68):

A LDB 9.394/96 assegura alguns avanços quando fixa quatro elementos importantes para a política de valorização do professor: menção ao ingresso (nível superior), a hora-atividade, o piso, a avaliação de desempenho e progressão na carreira e licenças.

Ela também possibilitou a expansão do conceito de educação, não ficando limitada somente à escola e passando a ser reconhecida como um campo que abrange a família, o Estado e a sociedade como um todo, conforme se pode ver logo no seu primeiro artigo:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, p. 1).

Ainda nesse sentido:

No contexto mais amplo das mudanças nas políticas brasileiras, merecem destaque aquelas relativas à Qualidade da Educação, anunciadas desde a Constituição de 1988, referendadas pela LDB e todo um arcabouço legal que institucionaliza um ciclo de reformas sem precedentes na história educacional do País (BRASIL, 2014, p. 16).

No entanto, é notório que os desafios ainda são muitos, e a necessidade de avanços ainda é evidente na esfera educacional, onde algumas diretrizes não foram até agora efetivamente concretizadas. Diante disso, é importante se referir à educação inclusiva, sobre a qual Prieto (2010) destaca alguns desafios para efetivar as políticas de inclusão escolar:

“É preciso implantar políticas de atendimento na totalidade dos municípios brasileiros; e é necessário aprimorar a definição terminológica, tanto a utilizada para identificar a população-alvo da educação especial, como a compreensão do que significa atendimento educacional especializado, bem como formar os profissionais para atuar em consonância com as demandas manifestadas pela escola inclusiva” (PRIETO, 2010, p. 33).

Da mesma forma, a LDB, em seu artigo 9º, inciso VI, assegura o processo nacional de avaliação do rendimento escolar, que é medida por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Esse índice anual, com o qual é possível analisar a qualidade do ensino, revela alguns dados alarmantes e leva à constatação de que é imprescindível que ocorram mudanças na educação.

No Ideb de 2017, os resultados mostraram que nenhum estado atingiu a meta no ensino médio, conforme a figura 1 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018):

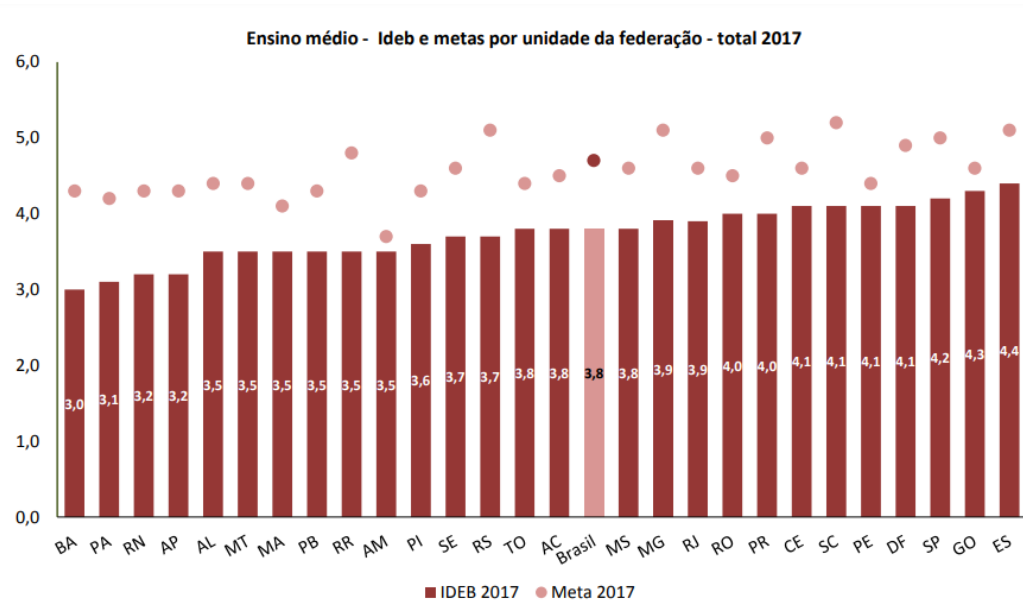


Figura 1: Ideb e metas por unidade da federação – total 2017

É visando à melhoria da educação que a LDB conta com os esforços do Plano Nacional de Educação (PNE) para efetivar esse processo. O atual plano conta com 20 metas que contribuem e trazem estratégias para a consolidação da política pública educacional.

2.3 Plano Nacional de Educação – educação integral e de tempo integral

A qualidade do ensino é assunto exposto na Constituição Federal e previsto em vários artigos da LDB. Na Constituição Federal, o artigo 215º, parágrafo III, cita a melhoria na qualidade do ensino. Na LDB, o artigo 4º, inciso IX, afirma que é dever do Estado garantir os padrões mínimos de qualidade de ensino. O PNE (2014–2024) também não define na busca da garantia da qualidade do ensino, inclusive tendo sido criado com essa finalidade, segundo Ronca (2015, p. 101):

(...) O Plano Nacional de Educação, com ampla repercussão na melhoria da qualidade da Educação, diz respeito à escolha, por parte dos diversos entes federados, de políticas públicas adequadas para a melhoria da qualidade da Educação.

É com vistas a essa garantia que a Lei 13.006, de 25 de junho de 2014, que aprova o PNE (2014–2024), estabelece 20 metas que devem ser compartilhadas entre a União, os estados e os municípios, objetivando a melhoria na qualidade da educação.

Entre essas metas, a de número 6 é a que concerne especificamente a este trabalho, pois se trata da educação de tempo integral:

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

Essa meta deixa visíveis muitos desafios que necessitam ser enfrentados, entre os quais estão o planejamento do espaço e do tempo, a qualificação profissional, as perspectivas de financiamento e, principalmente, a formulação de uma nova organização curricular que seja capaz de oferecer ao aluno uma formação em sua totalidade. Diante de todos os desafios, ainda há um fator agravante, conforme a figura 2, onde dados indicam uma regressão em relação à meta de 2014 a 2016 e um pequeno progresso de 2016 a 2017. Segundo dados do Observatório do PNE (2018):

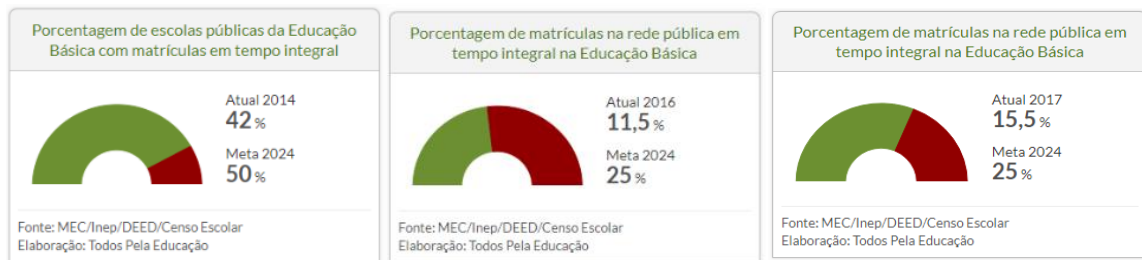


Figura 2: Porcentagens de escolas públicas da educação básica com matrículas de tempo integral

O fato é que a educação integral de tempo integral ainda gera muitos questionamentos, os quais serão abordados quando se enfatizar a organização curricular decorrente de uma visão sistêmica da educomunicação. Vale ressaltar que a educomunicação é um dos macrocampos do projeto Ensino Médio Inovador.

Esse projeto tem relação direta com a educação integral. Suas ações, entre as quais a ação VII, que diz respeito à educomunicação, serão implantadas gradativamente no currículo de modo que contemplem as metas do PNE, que trazem, como uma das principais, a educação de tempo integral com atividades multidisciplinares. Sobre o programa Ensino Médio Inovador, na perspectiva da educação integral e como campo de integração da educomunicação, o Portal de Educação Integral (2018) relaciona da seguinte maneira:

As ações propostas devem contemplar as diversas áreas do conhecimento a partir do desenvolvimento de atividades nos seguintes Campos de Integração Curriculares (CIC):

- I – Acompanhamento Pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática);
- II – Iniciação Científica e Pesquisa;
- III – Mundo do Trabalho;
- IV – Línguas Adicionais/Estrangeiras;
- V – Cultura Corporal;
- VI – Produção e Fruição das Artes;
- VII – Comunicação, uso de Mídias e Cultura Digital;
- VIII – Protagonismo Juvenil.

Vale ainda ressaltar que, segundo o portal de Educação Integral (2018), essas ações serão incorporadas gradativamente ao currículo, ampliando o tempo na escola, na perspectiva da educação integral, e a diversidade de práticas pedagógicas de modo que elas, de fato, qualifiquem os currículos das escolas de ensino médio.

A educação integral é um caminho promissor para que se alcance um ensino de qualidade, essencialmente no ensino médio, entretanto, não basta aumentar a carga horária se o aluno não se tornar o protagonista do seu desenvolvimento, afinal, de escolas cheias de alunos entediados, o país está cheio. Mas por que associar educação integral ao tempo integral? São duas propostas difíceis de serem desassociadas, pois, quando se fala de uma, lembra-se da outra. A meta 6 do PNE deixa claro que o aumento da carga horária deve ocorrer por meio de atividades multidisciplinares e de acompanhamento pedagógico. Para Coelho (2009, p. 93):

Nesse sentido, é importante dizer que falar sobre educação integral, para nós, pressupõe falar, também, em tempo ampliado/integral na escola: com o tempo escolar ampliado, é possível pensar em uma educação que englobe formação e informação e que compreenda outras atividades – não somente as conhecidas como atividades escolares – para a construção da cidadania partícipe e responsável.

É com foco nessa tendência que os próximos capítulos se embasarão. Há de se destacar quão importante é conhecer a História e assim compreender que, desde o princípio, a sociedade está em constante mutação. Neste capítulo, observou-se que a própria sociedade brasileira, ainda que tão nova, passou por transformações desde que se começou a relatar a história desse país e tudo favoreceu para o seu engrandecimento. Talvez seja a hora de uma nova mudança acontecer. É inquestionável que o ensino no Brasil esteja passando por uma renovação, embora não se conheçam ainda suas consequências.

3 EDUCAÇÃO OU COMUNICAÇÃO?

Nem uma e nem outra mas, sim, uma terceira interface: a educomunicação. Para o professor Ismar Soares, precursor da educomunicação no Brasil e autor referência para este trabalho, não existe apenas uma definição para a educomunicação, ela é um campo em construção e que interage com a educação, cujo objetivo consiste em fortalecer ecossistemas comunicacionais, como Soares (2010, p. 73) constata:

Na verdade, por ser um conceito complexo e de caráter multidisciplinar, interdiscursivo, ele acaba englobando significados. De modo que é muito difícil, hoje, termos uma definição unívoca do que seja educomunicação. De toda forma, quando alguém me pergunta o que é educomunicação, eu prefiro contar histórias, relatar fatos e mostrar como a sociedade se viu parte, ou partes dela estão implementando o conceito, já que sua prática tem no mínimo 60 anos de evolução, mas seu reconhecimento acadêmico é muito recente. Além do mais, a disposição das pessoas frente ao conceito é marcada pelo lugar onde elas se encontram.

A LDB, no seu artigo 1º, estabelece que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Nesse sentido, percebe-se então que a educação ocorre de forma ampla, compreendendo todo tipo de conhecimento que o indivíduo recebe em sua vida. Na visão de Freire (1986), a educação é a alavanca para as mudanças sociais, ou seja, é na educação que se encontra potencial para enfrentar os novos desafios do mundo globalizado, seja na área social, na ambiental, na política ou em demais áreas.

Dessa forma, o conceito de educação, no mundo contemporâneo, não se restringe mais à escola, pois está também ligada à família, à comunidade e à vida em sociedade. Para Siqueira (2004, p. 43), “a pessoa se educada se constrói em diversos ambientes – a escola é mais um ambiente que se soma a estes outros – e a partir de diversas experiências”.

Se a escola não é mais a única incumbida de transferir o conhecimento, então, é relevante considerar que, em uma sociedade globalizada, os atuais meios de comunicação também educam. Portanto, segundo Moran (2001), em virtude da rapidez com que é necessário enfrentar as situações diferentes, utiliza-se cada vez mais de processamento multimidiático. No entanto, Moran (2001) também ressalta que os meios de comunicação têm acostumado as pessoas a receber tudo mastigado, em curtas sínteses e com respostas fáceis. Como exemplo disso, é possível citar a televisão, que tem forte apelo sensorial, as redes eletrônicas, que permitem as imediatas buscas on-line, e a multimídia, que traz textos

conectados por *links* – os hipertextos –, que estimulam uma aprendizagem não linear e menos sequencial. Diante disso, então o que se pode entender por meios de comunicação?

É preciso ressaltar o fato de que os atuais meios de comunicação transformaram a sociedade e influenciaram diretamente as pessoas, no modo como elas comunicam, interagem e relacionam entre si e na forma como elas aprendem. Perles (2007) considera o processo de comunicação como um dos fenômenos mais importantes da espécie humana e, para compreendê-lo, é necessário entender sua história, suas origens e seu desenvolvimento. Para tanto, Cunha (2009, p. 11) descreve que “a comunicação é praticada pelo ser humano para interagir com outros seres humanos ou com os animais e é basicamente a capacidade de tentar se fazer entender pela outra parte”. Nessa perspectiva, os meios de comunicação podem ser entendidos como o modo pelo qual as pessoas se expressam para poderem chegar a um entendimento mútuo. Além disso, os meios de comunicação atuais, designados como comunicação de massa, também tornam as pessoas potencialmente emissores de informações. Portanto, Júnior (2007, p. 60) afirma que:

Os meios de comunicação passaram a ser vistos como veículos capazes de promover a discussão e a “negociação de sentidos”. Receptor e emissor são entendidos quase igualmente como atores das práticas sociais em que estão inseridos. Os espaços de atuação do sujeito são heterogêneos, fragmentados, diversificados, dando-lhe a condição de receptor ativo, receptor-produtor de significados em variadas situações individualmente ou coletivamente.

Entendendo o modo como se faz comunicação no atual momento e compreendendo que a educação são todos os processos formativos que o indivíduo adquire durante a vida, é difícil desassociar essas duas grandes áreas. É nesse contexto que o professor e pesquisador Ismar Soares (2011) busca um diálogo entre a educação e a comunicação, designando, assim, uma terceira interface, a educomunicação. A relação entre comunicação e educação é um novo campo de conhecimento:

“Que se mostra como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os segmentos humanos, especialmente da infância e da juventude” (SOARES, 2011, p. 15).

Soares (2011) também é um defensor do projeto Ensino Médio Inovador, que busca a flexibilização do currículo escolar. Para ele, é animador quebrar velhos paradigmas, como o isolamento de disciplinas, sugerindo um trabalho com múltiplas áreas. Desse modo, “a educomunicação pode ocupar justamente esse espaço de animação” (SOARES, 2011, p. 9).

No âmbito desta pesquisa, entende-se então que a sociedade contemporânea demanda uma educação que entenda o jovem e, ao mesmo tempo, permita-lhe libertar-se de uma mídia manipuladora e massiva. Para tal transformação, é possível utilizar um novo campo emergente, a educomunicação, que vai ao encontro dos desafios dessa geração a fim de dar sentido às informações que recebem. Para alcançar a tão almejada “educação de qualidade”, citada no capítulo anterior, é necessário que se rompam os fundamentos da educação tradicional e, em seu lugar, insira-se uma educação para comunicação que pressuponha a inserção do estudante como sujeito ativo. Dessa forma, para Moran (2001, p. 27):

Um dos eixos das mudanças na educação passa pela sua transformação em um processo de comunicação autêntica e aberta entre professores e alunos (...). Só vale a pena ser educador dentro de um contexto comunicacional, participativo, interativo, vivencial. Só aprendemos profundamente dentro desse contexto. Não vale a pena ensinar dentro de estruturas autoritárias e ensinar deforma autoritária. Pode até ser mais eficiente a curto prazo – os alunos aprendem rapidamente determinados conteúdos programáticos, mas não aprendem a ser pessoas, a ser cidadãos.

3.1 Comunicação e a atual juventude: impactos no ambiente escolar

Não há dúvida de que as formas de comunicar sempre estiveram em transformação; é certo também que as tecnologias de informação e comunicação (TICs) abalaram expressivamente o ensino. De acordo com Moran (2001, p. 63), “na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-se, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a interagir o individual, o grupal e o social”.

O atual estágio da Internet, mais especificamente da *web 2.0*, que é entendida por Moreira (2009) como um espaço propício para a manutenção das redes sociais, possibilita ao usuário participar interativamente ao mesmo tempo em que tem liberdade de criação. Tal fato torna-se evidente ao observar que a juventude tem buscado autonomia e liberdade para participar dos processos de aprendizagem. Segundo Soares (2011, p. 24), “torna-se, na verdade, cada vez mais evidente que os jovens estão em busca de novas propostas para a sua formação e que, para apostarem no estudo, desejam uma escola que responda a esses anseios e ofereça-lhes elementos ante suas realidades e vivências”.

Pelas palavras do autor, entende-se que as novas gerações buscam uma escola que se adapte ao mundo em que elas vivem, um mundo que está diretamente ligado às mídias e ao conhecimento instantâneo e não linear, sem limitações de espaço e tempo, ou seja, a escola deve oferecer uma educação que agregue sentido para sua vida e para suas ações em

sociedade. Em 2016, uma pesquisa da Fundação Telefônica Vivo, em parceria com o Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (Ibope) e com o Instituto Paulo Montenegro, trouxe descobertas importantes sobre o comportamento, os pensamentos e os desejos da juventude brasileira conectada em relação às transformações que a vida digital tem provocado em seu cotidiano.

Para a pesquisa, foram entrevistados 1440 jovens de diversas regiões e idades. Na figura 3, são apresentados os meios como esses jovens acessam a Internet, segundo a Fundação Telefônica Vivo (2016, p. 21):

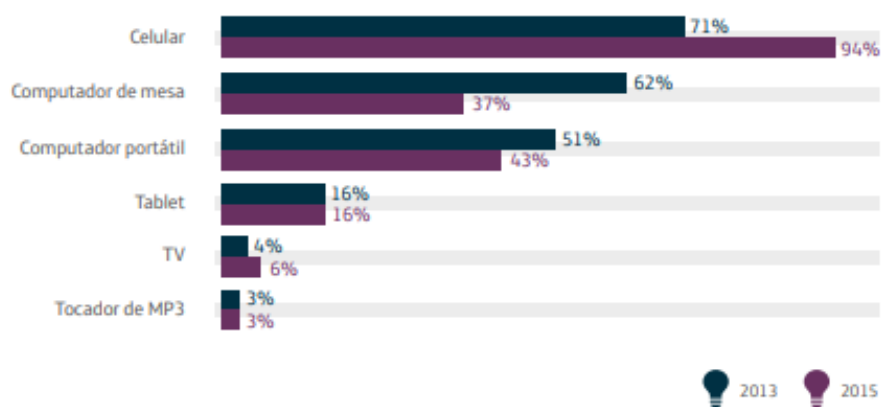


Figura 3 – Como os jovens acessam a Internet.

Sobre o modo como preferem comunicar-se, como se pode ver na figura 4 (Fundação Telefônica Vivo, 2016, p. 25), o acesso a redes sociais e a troca de mensagens instantâneas ganham destaque.

	Dispositivo		Prefere fazer online
	Computador	Celular	
Comunicação de modo geral	27%	83%	68%
Conversa por meio de mensagens instantâneas	7%	93%	--
Acessa ao menos uma conta em redes sociais	12%	88%	--
Verifica seu email	29%	71%	--
Cria/atualiza blogs e páginas da internet	34%	66%	--
Participa de fóruns e discussões	44%	56%	--

Figura 4 – Comunicação de modo geral dos jovens na Internet.

A pesquisa deixa claro que o uso das novas tecnologias faz parte do cotidiano da juventude no Brasil. Segundo Klix (2017, p. 61), “crianças, adolescentes e jovens não conheceram o mundo sem Internet ou celular e estão acostumados à digitalização e à

automatização de variados processos na sociedade”. Os motivos pelos quais a escola se distancia tanto da realidade engloba diversos fatores, segundo Klix (2017, p. 61):

A desconexão entre a realidade existente dentro e fora da escola pode ser motivada por diferentes fatores, tais como: escassez de pesquisas que comprovem os benefícios das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para a aprendizagem; resistência e falta de formação de professores para o uso de ferramentas digitais em práticas pedagógicas; carências na infraestrutura de tecnologia e conectividade das instituições de ensino; e até mesmo a ameaça que as TIC carregam em si em relação à função da escola, uma vez que possibilitam o aprendizado em diferentes lugares e a partir de diversas fontes.

Consultados sobre o potencial da Internet como aliada aos estudos, mais uma vez os jovens mostraram-se engajados no uso de recursos digitais como uma ferramenta de estudo, conforme ilustra a figura 5 (Fundação Telefônica Vivo, 2016, p. 110):

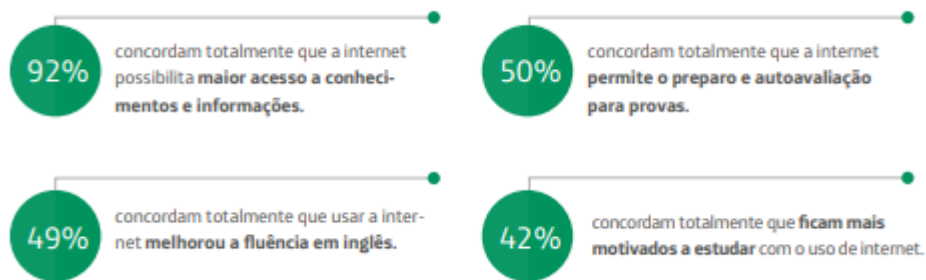


Figura 5 – Potencial da Internet aliada aos estudos de acordo com os jovens.

É importante analisar e entender as pesquisas, pois as vozes da juventude são um convite para refletir a respeito de uma prática pedagógica que interaja com aquilo que ela busca na escola. Para Masetto (2001), não basta aperfeiçoar as aulas expositivas com recursos tecnológicos, nem substituir o quadro negro por uma simples apresentação de *PowerPoint*, pois esse tipo de técnica somente levará novamente a repetidas exaustões que não acarretarão uma aprendizagem esperada. Ainda para o autor, o processo de aprendizagem exige muito mais que isso, sendo necessário o incentivo à participação dos alunos, por meio da interação entre eles, assim como do debate, da pesquisa e do diálogo, permitindo, dessa forma, a produção do conhecimento, e, para que ela possa ser mediada pela tecnologia midiática, será destacado neste trabalho o campo da educomunicação. “Em outras palavras, os campos da comunicação e da educação, simultaneamente e cada um a seu modo, educam e comunicam” (SOARES, 2014, p. 18).

3.2 Perspectivas da educomunicação

Nos últimos anos, houve um crescimento do debate sobre a relação entre comunicação e educação, no qual se propôs um novo perfil para o profissional de educação do século XXI, o perfil do educomunicador. Segundo Soares (2014), o educomunicador é um profissional capaz de elaborar diagnósticos e também um coordenador de projetos que envolva comunicação e educação. O educomunicador é um profissional que está atento a ouvir e a acolher as pessoas, a compartilhar ideias e também que seja capaz de valorizar as experiências e as construções coletivas.

A relação entre comunicação e educação, no Brasil, encontra fundamentos na teoria de Freire (1921–1997), cujo diálogo crítico e libertador continua refletindo nas práticas educacionais brasileiras. Para Gadotti (1996), nas últimas décadas, as reflexões freireanas criaram raízes em vários solos e não se restringiram somente a educadores, abrangendo também áreas de diversos profissionais, como, por exemplo, terapeutas, cientistas, antropólogos e outros. Ainda para Gadotti, essa trajetória e a importância de sua obra tornaram-no um dos autores mais lidos e traduzidos no mundo.

Nas contribuições da relação entre comunicação e educação, Freire muito contribuiu ao romper os paradigmas “emissor que fala” e “receptor que recebe passivamente”, como se pode constatar nas palavras de Soares (2011, p. 64), definindo o autor da seguinte forma: “Paulo Freire, filósofo brasileiro que sistematizou uma teoria educacional centrada na comunicação dialógica e participativa, sendo, hoje, conhecido internacionalmente como um autor que melhor transita entre o campo da educação e da comunicação”.

Na obra “Pedagogia do Oprimido”, considerada por Gadotti (1996) como a principal obra de Paulo Freire, vê-se a valorização de uma educação que respeita o diálogo e a ligação intrínseca entre ação e reflexão. Freire (1987, p. 39), na obra citada, destaca que:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridades” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra ela.

Em contrapartida, se na abordagem sobre comunicação e educação Paulo Freire tratou com autonomia os aspectos da relação dialógica e da comunicação popular, Mário Kaplún

(1923–1998) fez uma leitura crítica aos meios de comunicação de massa. Para esse estudioso, professor e educador argentino, a comunicação é entendida como o diálogo que constrói uma sociedade democrática. Conforme Bona, Conteçote e Costa (2007, p. 180):

Kaplún concebia os meios de comunicação como instrumentos de educação popular e fomentadores de um processo educativo transformador. Entendia a expressão “comunicação” como derivada de comunidade, de comunhão, que expressava algo que se compartilha, que se tem ou se vive em comum.

Kaplún, inclusive, foi um dos primeiros pesquisadores a utilizar o termo “educomunicação”. A respeito disso, Pereira (2013, p. 49) afirma que “o conceito de educomunicação foi sendo construído pelos teóricos, desde a década de 1980, quando o termo foi empregado por Mario Kaplún com o sentido de uma educação para a recepção crítica dos meios de comunicação”.

Para Coelho (2009), o modelo de comunicação de Kaplún estimulava a participação e a interação grupal, concebendo os meios de comunicação como instrumentos para uma educação popular capaz de transformar pessoas e comunidades. Além disso, ele era crítico do modelo tradicional de educação “emissor e receptor” e apaixonado pela radiodifusão, onde firmou seus estudos. Segundo Coelho (2009, p. 6):

Nesse sentido o rádio foi a principal ferramenta de estudo de Kaplún, já que é um veículo ao qual qualquer cidadão e cidadã pode ter acesso e entendimento (só é necessário um sentido, a audição). Grande parte de sua experiência como comunicador-educador foi elaborada no rádio.

Como exposto anteriormente, considera-se que Kaplún foi um dos primeiros a usar o termo educomunicação como uma leitura crítica dos meios comunicacionais, entretanto, o conceito foi ampliado pelo professor brasileiro Ismar Soares, que considera a escola um ambiente privilegiado para o desenvolvimento dessa interface.

Para Almeida (2010), traçar o perfil de Ismar Soares é bem dificultoso devido ao modo inovador como tem construído sua trajetória e porque ele, juntamente com outros colaboradores, descobriu um terceiro campo de atividade humana, a educomunicação, na interface entre educação e comunicação.

Ismar Soares (2001) promoveu entre 2001 e 2004, na capital paulista, o projeto Educom.rádio, registrado sob o nome de “Educomunicação Pelas Ondas do Rádio: construindo a paz pela educação”, o qual será brevemente discutido no próximo capítulo.

Também entre 2006 e 2007, o projeto, que ganhou parceria do MEC, beneficiou os estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Além disso, Soares foi o coordenador da implantação do curso de licenciatura em Educomunicação na Universidade de São Paulo (USP). Como se vê, a biografia de Soares é extensa e com muitas contribuições ao campo da educomunicação.

Apresentar a educomunicação como um novo campo de possibilidades, emergindo de poucas experiências, é um equívoco, porém dizer que ela foi construída por uma só pessoa ou estudioso é construir uma imagem distorcida dessa interface. Ainda que alguns nomes se destaquem quando se refere à educomunicação, não se pode afirmar ter havido apenas um construtor de seu conceito. Nesse sentido, Soares (2011) afirma que a sociedade, nos seus diversos âmbitos de atuação, construiu um novo sentido para o ato de comunicar. Para ele, há ao menos quatro gerações de educadores e uma quinta que ainda está emergindo.

A primeira geração, segundo Soares (2011), é representada por dois nomes, Paulo Freire e Mario Kaplún, nomes aos quais também foram dadas as devidas referências neste trabalho. Portanto, esses dois nomes latino-americanos são considerados os precursores da educomunicação pela forma como atuaram e pelas reflexões teóricas que expuseram.

Conforme Soares (2011), a segunda geração é composta pelos especialistas que dedicaram seu tempo para a coordenação de programas na interface entre comunicação e educação e que, ao longo da década de 1980, sistematizaram diversas experiências no campo, contribuindo consideravelmente para o entendimento dessa relação.

Ainda de acordo com Soares (2011), a terceira geração apresenta os profissionais do início da década de 2000, que atuavam tanto nas organizações civis e nas mídias quanto na educação formal. Para o autor, esses profissionais, hoje mais amadurecidos, auxiliam na formação de novos profissionais educadores.

Soares (2011) também afirma que a quarta geração é representada pelos jovens universitários que, motivados pelas contribuições do novo campo, já são desenvolvedores de projetos e, como o próprio autor define, são “autênticos educadores”.

No que diz respeito à geração seguinte, conforme Soares (2011, p. 67), “surpreendentemente, uma quinta geração está emergindo, como as crianças e os adolescentes que participam de projetos de educomunicação em ONGs, escolas, centros ou pontos de cultura”. Essa geração, inclusive, já pode desfrutar das contribuições desse campo.

Assim, a ideia de educomunicação ultrapassa o caráter formal da educação e não se restringe a uma pessoa, a um espaço ou a um tempo, haja vista que ela é um campo que

nasceu da sociedade e para a sociedade, pregando o protagonismo do sujeito e que ganhou mais destaque, em 2011, com a criação do curso de licenciatura em Educomunicação na USP.

3.3 O profissional educador

Ao entender que a educomunicação vai muito além do uso de tecnologia no ambiente escolar, foi possível traçar um novo perfil de profissional, e para que este desenvolva as habilidades que exige o novo campo, o qual engloba a gestão da comunicação, o incentivo ao diálogo, a facilitação da aprendizagem por meio das ferramentas midiáticas e a mediação participativa e democrática, é necessário capacitá-lo. A fim de atender a essa demanda de formação, criou-se, sobre a coordenação de Ismar Soares, o primeiro curso de licenciatura em Educomunicação pela USP. Segundo Soares (2014, p. 14):

O curso tem como principal objetivo formar um professor voltado para a gestão da comunicação em ambientes educativos ou em áreas de produção destinadas à educação. O curso é indicado, principalmente, a profissionais que pretendem atuar nos ensinos fundamental e médio, bem como a profissionais que queiram prestar serviços educacionais mediados por tecnologias comunicacionais junto com o próprio sistema educacional, às organizações, aos veículos de comunicação e às empresas.

Além do curso, há também as especializações lato sensu em Educomunicação e em Mídias na Educação, que preparam os profissionais a atuarem na área. Segundo Júnior (2007), o educador pode atuar em instâncias que vão desde a elaboração e coordenação de projetos e políticas públicas até a atuação direta em sala de aula.

Sobre o perfil do educador, buscar-se-á enfatizar um conjunto de qualidades, que, além de visar a desenvolver a facilidade de comunicar, foi traçado por Soares (2011, p. 65) da seguinte forma:

- a) Abertura para o outro;
 - b) O diálogo na gestão de conflitos;
 - c) A capacidade de contextualizar os problemas e encontrar soluções de interesse para a coletividade; e, sobretudo,
 - d) O grande poder de acolhida, assegurando a adesão de seus interlocutores às propostas que defendiam.
- Enfim, comunicadores que educam e... Continuam educando!

Dessa forma, percebe-se que a postura do novo profissional vai além apenas da capacidade de dominar conteúdos, já que ele necessita também do conhecimento das

mediações culturais, que faça constante uso do diálogo e que empregue uma gestão participativa e acolhedora.

A partir do momento que se constrói um diálogo com o educando, o estímulo à aprendizagem será mediado para facilitar sua compreensão e os resultados se farão presentes. Segundo Moran (2001, p. 63), “(...) só pessoas livres, autônomas – ou em processo de libertação – podem educar para liberdade, podem educar para autonomia, podem transformar a sociedade. Só pessoas livres merecem o diploma de educador”.

Assim, finaliza-se o segundo capítulo, entendendo que o educador, mediante uma ação dialógica e participativa, deva motivar o educando a produzir informação, seja por meio de um programa de rádio, de um vídeo, da Internet ou de qualquer outro meio. Com isso, sua ação passa a atuar na construção de um novo sujeito social e em um cenário onde os receptores passam a ser também emissores de informação, ou melhor, de informação de qualidade.

4 AS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS COMO REFERENCIAL ENRIQUECEDOR PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E DE TEMPO INTEGRAL

Estabelecidos os pontos e os princípios básicos sobre os ecossistemas comunicativos, a educação e suas transformações, o projeto de escola integral e de tempo integral e as potencialidades da educomunicação, pode-se avançar para a discussão sobre o ponto central das reflexões deste trabalho: as práticas educomunicativas como referencial enriquecedor para a educação integral e de tempo integral.

Conforme citado no primeiro capítulo, a educomunicação é um dos macrocampos do projeto Ensino Médio Inovador, programa que está alinhado a diretrizes e metas do atual Plano Nacional de Educação, que contempla a educação de tempo integral por meio de atividades multidisciplinares. Além disso, a reforma do ensino médio também fomenta a implementação das escolas de tempo integral.

Soares (2011) afirma que as mudanças no campo educacional já estavam estabelecidas na década de 1990 pela LDB; suas metas já previam um ensino médio interdisciplinar que englobasse três áreas de conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias e ciências da natureza, matemática e suas tecnologias.

Esta mesma fala de Soares é reafirmada por Silva e Peres (2012, p. 260):

O debate em torno da educação integral no Brasil tem como ponto forte de referência histórica os ideais de educação democrática propostos por Anísio Teixeira na primeira metade do século XX. A partir dos anos 1990, o tema ganha outra dimensão e caráter, refletidos na LDB. Pautada pela flexibilidade quanto à organização do ensino público, a lei que rege a educação brasileira aponta como horizonte da política educacional o aumento progressivo da jornada escolar, a valorização de ações educacionais para além do currículo escolar padronizado e a necessária articulação entre escola e sociedade.

No entanto, é preciso compreender que a educação integral e de tempo integral não é entendida apenas como um aumento da carga horária, mas também como uma integração do currículo que abranja um aprendizado por inteiro. “Assim, educação integral impõe mediações e compartilhamento entre diversos atores, instituições e territórios de vida, buscando a circulação de saberes e vivências nos espaços educativos” (Fundação Itaú Social, 2011, p. 26).

Nessa perspectiva de aumento de jornada escolar e de integração dos diversos campos de conhecimento, a educomunicação mostra o poder de contribuição com esse novo modelo de ensino médio.

Sobre os desafios da educomunicação para o ensino médio integrado e de tempo integral, Soares (2011) destaca, sob o olhar da educomunicação, ao mínimo quatro caminhos a serem percorridos para consolidação desse novo modelo. O primeiro itinerário envolveria uma pedagogia da comunicação. Para o autor, o ensino médio integrado exige um alto grau de articulação entre disciplinas e docentes que, somado à inclusão de temas novos ao currículo, implica um melhor planejamento do trabalho didático, que necessariamente exige uma abordagem comunicacional sobre ambientes de ensino e aprendizagem. A isso, o autor deu o nome de pedagogia da comunicação. Esse alto grau de articulação entre as disciplinas e os docentes pode ser atestado por outros autores, tais como Behrens (2001, p. 93):

Não há prática pedagógica isolada em uma disciplina e sim uma ação docente com uma visão do todo, com a responsabilidade e a preocupação de provocar interações e relações dos alunos consigo mesmos, com seus semelhantes, com a comunidade, com a sociedade e com o planeta.

O segundo itinerário envolve as mediações tecnológicas, pois, segundo Soares (2011), a educomunicação faz-se essencial nesse âmbito, já que traz reflexões e práticas para o desenvolvimento de competências produtivas e comunicativas, associadas à ética e à responsabilidade social.

Dessa maneira, entende-se que as mediações tecnológicas permitem ampliar o espaço e o tempo, sendo difícil, na atualidade, pensar em aprender sem fazer uso das tecnologias. Embora Moran (2001) afirme que haja uma expectativa muito grande de que as novas tecnologias tragam soluções para o ensino, o autor destaca, porém, que, se ensinar dependesse somente das tecnologias, já haveriam encontrado as melhores soluções. Porém, ensinar e aprender são, na realidade, desafios muito maiores.

Ao propor uma linha de associação entre os dois autores, notam-se aspectos muito parecidos. Moran (2001) defende a tecnologia em sala de aula, mas não somente que se faça uso delas sem mudar a metodologia e muito menos ter a expectativa de que elas mudarão tudo. Por outro lado, Soares (2011) defende uma proposta muito além do simples uso de um computador ou de qualquer outra tecnologia nas práticas pedagógicas, pois apoia o uso de uma tecnologia que, aliada ao processo educacional e comunicativo, promova a expressão desses jovens. De acordo com Soares (2011, p. 23):

“Não se trata, pois, de educar usando os instrumentos da comunicação, mas que a própria comunicação se converta na vértebra dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação”.

Em suma, esse segundo itinerário contemplaria as tecnologias e os meios de comunicação, explorados por intermédio da educomunicação.

O terceiro caminho a ser percorrido pela educomunicação no novo modelo de ensino, segundo Soares (2011), envolve a gestão. Para esse teórico, o ensino médio integrado ainda é novo e, por contar com experiências novas muito diferentes de modelos tradicionais, necessita da implantação de um currículo integrado, além de profissionais e instituições diversificadas. Nessa perspectiva, a educomunicação tem muito a oferecer para a implementação desses novos modelos de gestão. Segundo Araújo e Silva (2017, p. 15):

É necessário compreender que a implementação do EMI é complexa e exige um repensar do papel da gestão e da organização curricular, dos tempos e dos espaços da escola, bem como da forma de avaliação e da relação ensino e aprendizagem; ou seja, não é uma questão apenas de mudança curricular, mas de uma necessidade de alterações na estrutura da escola e da educação.

Dessa forma, pensar no ensino médio integrado exige reflexões e estratégias, principalmente na gestão, conforme justificado acima. É nesse sentido que a educomunicação busca as estratégias da comunicação para a democratização desse novo modelo. Soares (2016, p. 8) reconhece que “o conceito da Gestão da Comunicação nos espaços educativos representa o ponto nodal da concepção educacional”. Ainda segundo o autor, nesse âmbito, a participação do aluno na construção das relações, o planejamento estratégico da ação comunicativa e a articulação da escola com vida pública designam o que se chama de gestão da comunicação na perspectiva da educomunicação.

O quarto e último caminho citado por Soares (2011) diz respeito à formação do docente e educador. Segundo o autor, a educação como um todo busca um novo perfil de profissional, que pode ser construído mediante os conceitos, os modelos estruturados, as reflexões e as experiências do campo da educomunicação. Restringindo a discussão para o âmbito da educação profissional, percebe-se a necessidade de adequação e formação do educador, inclusive com a criação de cursos técnicos nessa área para que, assim, potencializem-se as oportunidades desse novo ensino que abrange também o ensino profissionalizante.

Para melhor entender as discussões em torno da educação profissional, vale ressaltar que a Lei nº 13.415/2017, que aborda o novo ensino médio, além de ampliar o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais até 2022, permitirá que o jovem opte por uma formação profissional e técnica dentro da carga horária do ensino médio regular. É por esse motivo que Soares (2011) classifica o quarto caminho, que enfatiza a formação docente, com destaque na educação profissional.

4.1 Veículos de comunicação na prática educacional

O ambiente escolar se vê frequentemente dentro de uma disputa com as tecnologias midiáticas, o que gera alunos desmotivados, que, por sua vez, não veem sentido na escola, e diante de professores insatisfeitos devido à indisciplina e de pesquisas demonstrando dados negativos. Enfim, são avalanches de problemas ocorrendo na educação no Brasil. Talvez a explicação para toda essa negatividade seja mais simples do que se pensa, pois, conforme se pode refletir pelas palavras de Volpi e Palazzo (2010, p. 5):

Durante muito tempo, a educação formal menosprezou um possível caráter educativo de qualquer forma de comunicação de massa e ignorou o fato de poder trabalhar com ela. Diante do desafio de superar essa visão, é justamente no trabalho com adolescentes e sua relação com a mídia tradicional (chamada mídia de massa) e as novas mídias (como a Internet) que a escola tem uma excelente oportunidade de aproximar-se da realidade de seus educandos, ganhar espaço e importância em suas vidas e tornar-se fundamental no desenvolvimento do senso crítico e da autonomia.

É nesse sentido que se faz necessário promover uma educação pela comunicação, representada por um novo campo, a educacional. Os jovens anseiam por uma educação que dialogue com o mundo em que estão inseridos, e é papel da escola suprir tal necessidade. Segundo Moran (2001, p. 13), “educamos quando aprendemos com cada coisa, pessoa ou ideia que vemos, ouvimos, sentimos, tocamos, experienciamos, lemos compartilhamos e sonhamos, quando aprendemos em todos os espaços em que vivemos (...)”.

Sabe-se também que os meios midiáticos influenciam no comportamento e na formação da personalidade desses indivíduos. Por isso, é importante que a escola esteja atenta às manipulações dessa mídia de massa, justificando, assim, ainda mais o uso de práticas pedagógicas que englobem o trabalho com os meios de comunicação na formação do cidadão crítico, “(...) permitindo que os jovens passem de consumidores passivos a leitores atentos e observadores críticos dos meios de comunicação, capazes de criar suas próprias mensagens e conteúdos” (SOARES, 2011, p. 30).

Por meio de uma perspectiva educomunicativa, serão aqui apresentados alguns veículos de comunicação que podem ser inseridos nessa prática. O rádio foi um dos primeiros meios de comunicação e perpetuou-se no tempo, fazendo até hoje parte dos lares brasileiros. Quem nunca ouviu uma música ou uma notícia pelas ondas do rádio? Para Rolim (2016, p. 7), “a principal função do rádio era educar”, portanto, ele surgiu como um meio de comunicação educativo, mas sua aceitação foi tão grande e disseminada que também passou a ser um meio de entretenimento, discussão e informação, ganhando um novo sentido ao ser aplicado no ambiente escolar, como uma tecnologia que ainda tem muito a oferecer.

Entretanto, inserir o rádio como meio educativo em velhas e enfastiadas práticas pedagógicas não trará resultados, logo, é necessário que se faça dessa mídia uma prática que Soares (2011) enfatizou como uma interface comunicação/educação. Segundo Rolim (2018 pp. 10-11):

O sistema educativo não poderia trabalhar apenas pelo treinamento de um ser humano, mas precisa formar pessoas capacitadas por uma produção responsável. É assim, que os jovens expostos a uma grande quantidade de sons e imagens, podem evitar a superficialidade sobre os assuntos e garantir a capacidade de raciocinar e de ter espírito crítico. A condução de professores e alunos, considerados sujeitos de um mesmo processo, o de ensinar e aprender necessita da formação de uma consciência crítica em torno das mensagens desses meios.

Como exemplo de prática educomunicativa pelo rádio, não se pode deixar de citar o projeto de maior âmbito, o “Educom.rádio”, que nasceu em 2001 com o objetivo de combater a violência nas escolas da cidade de São Paulo. Segundo Júnior (2007), esse projeto nasceu de uma parceria entre o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE – USP) e a prefeitura de São Paulo, foi registrado sob o nome de “Educomunicação Pelas Ondas do Rádio: construindo a paz pela educação” e teve duração de três anos e meio. Ainda segundo o autor, o projeto atendeu a 455 escolas da capital, mantendo-se, no campo da educomunicação, como o projeto de maior abrangência e sendo uma das experiências fundamentais para a criação do curso de licenciatura em Educomunicação na Universidade de São Paulo.

Para Borges (2009), o projeto inseria a linguagem radiofônica por meio de laboratórios de rádio na escola, que tinham alcance restrito a suas dependências. Para isso, os equipamentos previstos para a execução do projeto contavam com um aparelho transmissor de baixíssima frequência acoplado a itens como *CD player*, caixas de som, microfone, gravador,

antena, mesa de *rack* com oito canais e *tape* duplo, assim permitindo que seus integrantes gravassem programas e também os transmitissem ao vivo.

Portanto, as contribuições do uso do rádio nas escolas podem ser atestadas por experiências de projetos que se comprovaram eficazes, inclusive tendo sido consolidadas pelo projeto de maior âmbito nacional, conforme citado anteriormente.

O rádio aplicado ao ambiente escolar pode ser um dos campos da educomunicação aplicada ao ensino médio integrado com ampliação da carga horária. Sobre seu uso e seus benefícios, destaca-se a consideração de Michalski e outros (2011, p. 27):

O educador pode incentivar a criação de uma rádio que transmita conteúdos que contemplem a realidade de uma comunidade. Por exemplo, é possível orientar os alunos de uma escola a fazer notícias que serão veiculadas na hora do intervalo das aulas. Assim eles descobrem como se monta um programa, como pautas são levantadas e apuradas e quais os formatos que podem ser usados no rádio. O aluno treina a locução e a desenvoltura ao apresentar as notícias.

Na perspectiva educacional, os recursos audiovisuais também são aliados dessa prática, pois eles utilizam o som e a imagem para a transmissão de mensagens. No mundo tecnológico, existem variados meios considerados audiovisuais – a televisão e o vídeo são exemplos dessa tecnologia.

A televisão modificou não só a vida dos jovens, mas também a dos adultos em todas as fases e idades, mesmo que estes estejam fascinados com a Internet e seus artifícios, ela, a televisão, influencia significativamente sua construção cultural. De acordo com Kenski (2005), o conteúdo dos programas televisivos passou a orientar as vidas das pessoas de todas as idades e níveis intelectuais e as levaram a assumir valores, hábitos e comportamentos de personagens da televisão. Com relação ao vídeo, segundo Moran (2009), é um instrumento de comunicação e de produção, o qual os alunos podem, a partir de um celular ou de outros instrumentos, produzir e divulgar imediatamente.

Assim, por que não estimular os jovens a produzir informações a partir do uso dos recursos audiovisuais? Esse é mais um campo da educomunicação que se apresenta com excelentes experiências e traz grandes perspectivas para o novo modelo de ensino. Segundo Michalski e outros (2011, p. 27):

As atividades teóricas e práticas com o vídeo trazem valorização do indivíduo da comunidade (para muitos é a primeira vez que se mostram e que alguém os vê em destaque), exercício de expressão corporal, exercício do olhar, pesquisa sobre o assunto abordado (aqui a interdisciplinaridade entra outra vez), produção e

elaboração de roteiro, sistematização da informação na hora da edição e atuação do educando como mobilizador da comunicação.

Como exemplo de experiências, a organização não governamental (ONG) Bem TV, apoiadora da educomunicação, conta com inúmeras práticas que viabilizam a produção de mídias audiovisuais com jovens e adolescentes. Conforme publicação da Rede CEP (2014), a ONG Bem TV, por meio do projeto Olho Vivo, que busca um relacionamento diretamente com o adolescente, e do projeto Educomunicar, voltado para o aperfeiçoamento de professores que atuam nas escolas onde estudam esses jovens, organizou processos de produção e veiculação de mensagens para alcançar melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda segundo a Rede CEP (2014), desde que o projeto Olho Vivo foi implantado em 2003, 537 jovens participaram da experiência e, desse total, mais da metade melhorou o desempenho escolar e quase 80% melhoraram as relações familiares. Além disso, quinze jovens egressos do projeto passaram a atuar no mercado de trabalho da comunicação e seis chegaram ao ensino superior. Por outro lado, o projeto Educomunicar ganhou abrangência em vinte e uma escolas de Niterói e quatorze do Rio de Janeiro, as quais, mediante conceitos educacionais, envolveram alguns de seus educadores em oficinas e capacitaram-nos para o desenvolvimento de projetos de comunicação na escola.

É importante reconhecer o trabalho de ONGs, que, espalhadas pelo Brasil inteiro, interagem e levam práticas educacionais a muitas escolas, conforme considerações de Soares (2011, p. 29):

Parte do que falta à educação formal, especialmente no Ensino Médio, de acordo com a pesquisa Ação Educativa, tem sido oferecida subsidiariamente, por numerosas organizações não governamentais, em várias cidades do Brasil, mediante “práticas educacionais”.

Tais organizações têm conseguido atrair cada vez mais jovens para suas ações, devido especialmente à atitude reflexiva e crítica que elas demonstram ter diante da sociedade de massa guiada pela ideologia do consumo.

Com relação a produzir informação, pode-se deparar também com duas possibilidades significativas, o jornal impresso, que sempre foi um importante meio de propagação de informações, e, mais atualmente, o blog, que, para uma geração que quase não vive sem Internet, mostra-se uma boa alternativa. Ambos os veículos de informação podem ser usados para produções e práticas educacionais. Para Michalski e outros (2011), em qualquer oficina de educação, é possível utilizar-se de impressos, pois, além de serem meios baratos e acessíveis, podem ser empregados para a produção de informação local e de

interesse dos próprios alunos, inclusive podendo ser criados por eles mesmos. A autora apresenta também outra opção, que seria a produção de informação por meio da Internet, considerada por ela um meio mais democrático, já que é gratuita e de fácil acesso.

Nesse sentido, o projeto São Miguel no Ar, desenvolvido em São Paulo pela ONG Tide Setubal, traz a proposta de engajar os jovens a produzir comunicação comunitária. O projeto iniciou-se, em 2007, com a criação de um jornal para a comunidade. Segundo Adeve (2018, p. 8):

Nesse processo, os jovens aprendiam sobre os conteúdos abordados, produção de textos, diagramação, realização de entrevistas, produção de pautas e muitos outros temas do mundo da comunicação. Mas a riqueza do trabalho estava em aprender também a fazer tudo isso de forma coletiva, com a participação ativa dos moradores do bairro.

O mesmo autor relata também que o engajamento dos jovens, aliado ao interesse da comunidade, propiciou, mais tarde, a criação de blog, de rádio e de TV de rua e mesmo assim havia a vontade de crescer ainda mais. Os próprios jovens participantes do projeto levaram suas aprendizagens e experiências para colegas e professores das escolas em que estudavam, e toda essa motivação ainda deu origem à Rede Jovem Comunica, cujo objetivo era envolver alunos e professores na produção de fanzines, folhetos, textos e gravações de rádio e vídeo para, dessa forma, proporcionar um ambiente comunicativo.

Assim, finalizando o terceiro capítulo, destaca-se quão colaborativas mostram ser as práticas educomunicativas e como elas estão preparadas para as novas mudanças do ensino médio, segundo Soares (2011, p. 41):

Ao convidar o Ensino Médio a ser revisto a partir dos paradigmas da educomunicação, estamos, na verdade, convidando a educação formal a assimilar, em seu benefício, uma experiência que nasceu fora de suas paredes, no espaço das relações não formais de produção e difusão de sentidos, no contexto dos embates da luta por novos e mais franqueados espaços de comunicação e expressão.

No segundo capítulo deste trabalho, há uma afirmação do professor Ismar Soares com os seguintes dizeres: “Quando alguém me pergunta o que é educomunicação, eu prefiro contar histórias, relatar fatos e mostrar como a sociedade se viu parte (...) dela”. Essa frase ilustra muito bem as experiências que foram aqui expostas. É bem mais fácil entender a educomunicação pelos relatos das práticas, mas mais interessante ainda é compreender como uma sociedade toda se vê engajada nessas práticas – organizações sem fins lucrativos que apresentam inúmeros projetos produtivos, escolas que se conectam com essas iniciativas,

jovens que compartilham essas experiências e comunidades que apoiam em sintonia com o Estado, que reconhece sua importância tanto ao inserir a educomunicação no projeto Ensino Médio Inovador quanto ao reconhecê-la por ela estar alinhada às diretrizes e às metas do Plano Nacional de Educação 2014–2024 e à reforma do ensino médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se entender, a princípio, que existe um Plano Nacional de Educação (PNE) vigente que estabelece em uma de suas metas o oferecimento da educação em tempo integral por meio de atividades multidisciplinares, que existe o programa Ensino Médio Inovador, o qual, alinhado ao PNE, redesenha a estrutura curricular com ações que contemplam diversas áreas do conhecimento na perspectiva da educação integral com ampliação da carga horária, e que, mais recentemente, foi criada a Lei 13.145, de 16 de fevereiro de 2017, a qual altera a LDB e estabelece uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas e tornando, dessa forma, inevitável a discussão dos caminhos a serem seguidos para a educação integral e de tempo integral.

Nesse contexto, o trabalho buscou responder como as práticas educacionais podem ser um referencial enriquecedor na educação integral e de tempo integral. Para a resposta, o trabalho apoiou-se em diversos autores, mas principalmente na linha de pesquisa do professor Ismar de Oliveira Soares. Além disso, buscou experiências consolidadas para reafirmar os potenciais da educação, assim podendo concluir a necessidade da aproximação entre a educação e a comunicação, formada mediante uma terceira interface, a educação.

Ao estender a carga horária do ensino médio, também se pactuou com uma educação emancipadora, distante dos conhecimentos fragmentados e em busca de uma educação para a cidadania e para todas as dimensões da vida, ou seja, uma educação integral. Segundo Guará (2009), a educação integral deve ser articulada com as demais políticas sociais, rompendo a velha ordem que fragmenta saberes e necessidades – uma educação que constrói caminhos para um novo momento histórico com integração cada vez maior de conhecimentos e competências. Assim, a educação mostra-se um campo eficaz para tais deliberações, pois amplia as ações de cidadania e as expressões do indivíduo e da comunidade.

A educação também ganha legitimidade porque se relaciona diretamente com a juventude, que interage continuamente com as novas mídias, dando condições para que as novas gerações leiam o mundo dos meios de comunicação de forma crítica e, ao mesmo tempo, promovam suas próprias formas de expressão.

Por fim, vale destacar que, para o exercício das práticas educacionais, é necessário um profissional que conheça as teorias e as práticas educacionais e, da mesma forma, conheça as competências do novo campo e envolva-se com as tecnologias e a produção midiática. O perfil do educador envolve a gestão da comunicação, o

incentivo ao diálogo, a facilitação da aprendizagem por meio das ferramentas midiáticas e a mediação participativa e democrática.

Conclui-se então que o mais indicado para o processo de ensino-aprendizagem não é a educação para a comunicação ou a comunicação para a educação, mas uma terceira interface: a educomunicação.

REFERÊNCIAS

ADEVE, José Luiz. **Educomunicação em movimento**. São Paulo: Fundação Tide Setubal, 2012.

ALMEIDA, Argemiro Ferreira de. Ismar de Oliveira Soares, mediador educacional. **Anuário Unesco / Metodista de Comunicação Regional**, v. 14, n. 14, jan./dez. 2010. pp. 67-78. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/download/2504/2466>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (orgs.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: IFB, 2017.

AZEVEDO, Fernando. **A transmissão da cultura**. 5. ed. Brasília: INL, 1976.

BEHRENS, Maria Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manoel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e medição pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000. pp. 67-132.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 02 nov. 2018.

———. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. 2. ed. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas do Senado Federal, 2018.

———. Lei nº 13.006, de 26/ de junho de 2014. **Plano Nacional de educação**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm. Acesso em: 05 nov. 2018.

———. Ministério da Educação. **Educação integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 02 dez. 2018.

———. Ministério da Educação. **Relatório educação para todos no Brasil 2000–2015: versão preliminar**. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2014-pdf/15774-ept-relatorio-06062014/file>. Acesso em: 09 dez. 2018.

BONA, Nívea; CONTEÇOTE, Marcelo Luís; COSTA, Laílton. Kaplún e a comunicação popular. **Anuário Unesco / Metodista de Comunicação Regional**, v. 11, n. 11, jan./dez. 2007. pp. 169-184. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/download/931/990>. Acesso em: 25 out. 2018.

BORGES, Queila Cristina Goes. **Educomunicação e democracia na escola pública: o educom.radio e o planejamento**. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciência da Comunicação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4280083/mod_resource/content/1/Queila%20Borges. Acesso em: 09 dez. 2018.

COELHO, Fernanda. Mario Kaplún: a comunicação educativa por uma sociedade mais democrática. *In*: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 23., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2009. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-0275-1.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2011.

COTRIM, Gilberto. **Educação para uma escola democrática**. 5. Ed. São Paulo: Saraiva, 1993

CUNHA, Bruno Corrêa da. **A importância da comunicação e os elementos que a influenciam no gerenciamento de projetos**. 2009. Trabalho de conclusão de curso (Gerenciamento de Projetos de Software) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: http://www.brunocunha.com/anexos/Monografia_PUC-RIO_Bruno_Cunha_versao_final.pdf. Acesso em: 22 nov. 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores associados; São Paulo: Cortez, 1989 (Coleção polêmicas do nosso tempo. v. 4).

———. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. **Tendências para a educação integral**. São Paulo: Fundação Itaú Social – Cenpec, 2011.

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. **Juventude conectada**. 1. ed. São Paulo: Fundação Telefônica Vivo, 2016.

GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

GÖLLER, Liliana Ferreira. **Educação & história: algumas considerações**. Ijuí: Injuí, 1994.

GROCHOSKA, Márcia Andreia. **Políticas educacionais e a valorização do professor: carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais/PR**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40112/R%20-%20T%20-%20MARCIA%20ANDREIA%20GROCHOSKA.pdf?sequence=2&isAllowed=yac>. Acesso em: 15 nov. 2018.

GUARÁ, Isa Maria F. R. Educação e desenvolvimento social: articulando saberes na escola e além da escola. *In*: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (org.). **Educação integral e tempo integral**. Coleção Em Aberto. v. 22, n. 80, abr. 2009. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. pp. 65-82. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/492540. Acesso em: 25 nov. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília:

Inep, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Acesso em: 20 out. 2018.

———. **Resultados do índice de desenvolvimento da educação básica – Ideb 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2017/IDEB2017_APRESENTACAO_final.pdf. Acesso em: 27 out. 2018.

KENSKI, Vani. As tecnologias invadem nosso cotidiano. *In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (orgs.). **Integração das Tecnologias na Educação***. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2005. pp. 92-96.

KLIX, Tatiana. O que os sonhos dos jovens dizem sobre a tecnologia na educação. *In: NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (ed.) **Tic educação 2017: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras***. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2018. pp. 69-74. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic_edu_2017_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 24 nov. 2018.

JÚNIOR, Renato Tavares. **Educomunicação e expressão comunicativa: a produção radiofônica de crianças e jovens no projeto educom.rádio**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-23072009-203453/pt-br.php>. Acesso em: 24 nov. 2018.

LIMA, João Alberto de Oliveira; PASSOS, Edilenice; NICOLA, João Rafael. **A gênese do texto da Constituição de 1988**. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas do Senado Federal, 2013.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1976.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. *In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (org.). **Educação integral e tempo integral***. Coleção Em Aberto. v. 22, n. 80, abr. 2009. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. pp. 15-34. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/492540. Acesso em: 25 nov. 2018.

MASETTO, Marcos Tarciso. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. *In: MORAN, José Manoel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e medição pedagógica***. Campinas: Papirus, 2000. pp. 133-179.

MICHALSKI, Aline, *et al.* **Educomunicação**. Projeto Nossa Mídia. Curitiba, Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná e Universidade Federal do Paraná, 2011. Disponível em: <https://www.documentosrevelados.com.br/wp-content/uploads/2011/04/cartilha-educomunicacao.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2018.

MORAN, José Manoel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: MORAN, José Manoel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e medição pedagógica**. Campinas: Papirus, 2001. pp. 11-66.

———. Vídeos são instrumentos de comunicação e de produção. [Entrevista cedida a] Renata Chamarelli e Fátima Schenini. **Portal do Professor**. 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=384>. Acesso em: 08 dez. 2018.

MOREIRA, Danilo dos Reis. **Um estudo da tecnologia Web 2.0**. 2009. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Ciência da Computação) – Universidade Federal de Goiás. Catalão, 2009. Disponível em: <https://dcc.catalao.ufg.br/up/498/o/Danilo2009.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2018.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Educação integral**. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/6-educacao-integral/indicadores/porcentagem-de-matriculas-na-rede-publica-em-tempo-integral-na-educacao-infantil-no-ensino-fundamental-e-no-ensino-medio/#indicadores>. Acesso em: 11 nov. 2018.

PEREIRA, Nadir Rodrigues. **Educomunicação na pedagogia**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250840/1/Pereira_NadirRodrigues_M.pdf. Acesso em: 26 nov. 2018.

PERLES, João Batista. **Comunicação: conceitos, fundamentos e história**. 2007. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/perles-joao-comunicacao-conceitos-fundamentos-historia.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

PORTAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Programa Ensino Médio Inovador**. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/proemi>. Acesso em: 10 nov. 2018.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Política de educação especial no Brasil: evolução das garantias legais. *In*: VICTOR, S. L.; DRAGO, R.; CHICON, J. F. (orgs.). **Educação Inclusiva de crianças, adolescentes, jovens e adultos: avanços e desafios**. Vitória: Edufes, 2013. pp. 17-35. Disponível em: repositorio.ufes.br/handle/10/802. Acesso em: 11 nov. 2018.

QUEIROZ, Cecília Telma Alves Pontes de; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. **Fundamentos sócio-filosóficos da educação**. Campina Grande: UEPB; Natal: UFRN, 2007.

Rede CEP (Rede de Experiências em Comunicação, Educação e Participação). **Educomunicar: comunicação, educação e participação para uma educação pública de qualidade**. 2014. Disponível em: https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/educomunicar_rede-cep.pdf. Acesso em: 07 nov. 2018.

ROLIM, Fagno Dallino, *et al.* O rádio na educação como instrumento de cidadania: tecendo olhares sobre a Rádio Alto Piranhas em Cajazeiras-PB. **INTESA – Informativo Técnico do Semiárido (Pombal–PB)**, v. 10, n. 1, jan./jun. 2016. pp. 01-17. Disponível em:

<https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/INTESA/article/view/3919/3487>. Acesso em: 09 nov. 2018.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 13. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

RONCA, Antônio Carlos Caruso; ALVES, Luiz Roberto (orgs.). **O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/santillana/pne_sne_educar_para_equidade.pdf. Acesso em: 10 nov. 2018.

SILVA, José Afonso. Prefácio. *In*: LIMA, João Alberto de Oliveira; PASSOS, Edilenice; NICOLA, João Rafael. **A gênese do texto da Constituição de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2013.

SILVA, Vandrê Gomes; PERES, Roberta Guimarães. Educação integral como política pública: marco legal, planejamento e gestão. **Pesquiseduca**. Santos, v. 4, n. 8, jul./dez. 2012. pp. 259-278. Disponível em: periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/download/299/pdf. Acesso em: 02 dez. 2018.

SIQUEIRA, Cristiano Tierno de. **Construção de saberes, criação de fazeres: educação de jovens no hip hop de São Carlos**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2795/DissCTS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 de nov. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. A educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o ensino básico. **Comunicação & Educação**. São Paulo, ano 21, n. 1, jan./jun. 2016, pp.13-25. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v21i1p13-25>. Acesso em: 07 dez. 2018.

———. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

———. Caminhos da educomunicação na América Latina e nos Estados Unidos. *In*: **Caminhos da educomunicação**. São Paulo: Salesiana, 2001. Cadernos de educomunicação I, NCE-ECA-USP. pp. 35-46.

VOLPI, Mário; PALAZZO, Ludmila. **Mudando sua escola, mudando sua comunidade, melhorando o mundo: sistematização da experiência em educomunicação**. 2010. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/br_educomunicacao.pdf. Acesso em: 01 dez. 2018.