
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 25 Número 116

20 de novembro 2017

ISSN 1068-2341

Educomunicação como Política Pública de Promoção ao Trabalho Autoral na Escola

Ana Cláudia Pavão Siluk

Lilian Roberta Ilha Saccol



Ângela Balbina Neves Picada (UFSM)

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Citação: Siluk, A. C., Saccol, L. R., & Picada, A. B. (2017). Educomunicação como política pública de promoção ao trabalho autoral na escola. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(116).
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2995>

Resumo: O Programa Mais Educação constitui-se em uma política pública com o objetivo principal de ampliar os tempos e espaços das escolas públicas brasileiras. Essa política, com dez macro campos, dentre eles a Educomunicação, que se define a partir da educação para a comunicação, visa ao fortalecimento da capacidade de expressão dos estudantes. Nessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa foi investigar os desafios e possibilidades da Educomunicação para potencializar o desenvolvimento do trabalho autoral de estudantes do ensino fundamental, com o uso da mídia rádio escola. Especificamente, buscou verificar quais são os desafios para implementar práticas comunicacionais na escola; relacionar os processos de autoria e coautoria estudantil aos princípios da Educomunicação e apontar as contribuições da mídia rádio escola, para o trabalho autoral dos estudantes. A metodologia utilizada foi a pesquisa descritiva exploratória e a pesquisa-ação, o delineamento adotado. Participaram da pesquisa dezenove estudantes do quarto ano do ensino fundamental, de uma escola pública do sul do

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Artigo recebido: 5/4/2017

Revisões recebidas: 1/9/2017

Aceito: 15/9/2017

país. O estudo evidencia que esta política pública, no macro campo Educomunicação, instiga processos de autoria e coautoria dos estudantes, permitindo um ensino e aprendizagem contextualizados e imersos em práticas sociais.

Palavras-chave: Política pública; programa federal; rádio escola

Educomunicação as a public policy to promote authorial work at school

Abstract: The Mais Educação Program is a public policy with a main objective to improve the environment of Brazilian public schools. This policy has 10 macro fields; one of them is the *Educomunicação*, defined as the education of communication, so as to strengthen student's ability to express themselves. From this perspective, the general research objective was to investigate the challenges and possibilities of *Educomunicação* in maximizing the development of the authorial work of Elementary School students using school radio media. Specifically, the study aimed to identify the challenges of planning educational practices at school, specifically related to the processes of student authorship and co-authorship based on the principles of *Educomunicação*, and to point to the contributions of school radio media to student work. The research employed an exploratory and descriptive methodology, and the delineation adopted was Research Action. Conducted at a public school in southern Brazil, the study participants included 19 fourth grade students engaging in *Educomunicação* practices with school radio media. The study emphasizes how the Mais Educação Program and its macro field *Educomunicação* enhances the processes of student authorship and co-authorship and greater facilitates contextualized and socially embedded teaching and learning.

Keywords: Public policy; federal programs; educational radio

Educomunicación como política de promoción al trabajo autoral en la escuela

Resumen: El Programa Más Educación se constituye en una política pública con el objetivo principal de ampliar los tiempos y espacios de las escuelas públicas brasileñas. Esa política, con diez macro campos, dentre ellos la Educomunicación, que se define a partir de la educación para la comunicación, y se propone al fortalecimiento de la capacidad de expresión de los estudiantes. En esa perspectiva, el objetivo general de la encuesta fue investigar los desafíos y posibilidades de la Educomunicación para potencializar el desarrollo del trabajo autoral de estudiantes de la enseñanza fundamental, con el uso de la mídia radio escuela. Especialmente, buscó verificar cuales son los desafíos para implementar prácticas comunicacionales en la escuela; relacionar los procesos de autoría y coautoría estudiantil a los principios de la Educomunicación y apuntar las contribuciones de la mídia radio escuela, para el trabajo autoral de los estudiantes. La metodología utilizada fue la investigación descriptiva exploratoria y la investigación-acción, el delineamiento adoptado. Participaran de la encuesta diecinueve estudiantes del cuarto año de la enseñanza fundamental, de una escuela pública del sur del país. El estudio evidencia que esta política pública, en el macro campo Educomunicación, investiga procesos de autoría y coautoría de los estudiantes, permitiendo la enseñanza y el aprendizaje contextualizados e imersos en prácticas sociales.

Palabras-clave: Política pública; programa federal; radio escuela

Introdução

Os avanços tecnológicos das últimas décadas impactaram profundamente os modos de trabalhar, estudar e especialmente de se comunicar, da maioria das pessoas. Nesse cenário, surge a necessidade de uma política pública que promova novas aprendizagens nesse campo do saber: Educação para a Comunicação. Denominada Educomunicação, o macro campo do Programa Mais Educação tem a preocupação fundamental no fortalecimento da capacidade de expressão de crianças e jovens (Soares, 2014), ou ainda, propõe, justifica e procura pistas para o diálogo entre as agências de socialização: escola, família e meios de comunicação (Baccega, 2009).

No entanto, de acordo com Soares (2014), o percurso para tornar a Educação Midiática mais sólida e ampliar os espaços de negociação, especialmente com as políticas públicas, tem sido árduo. Na América Latina, o primeiro movimento de destaque no sentido de aproximar Comunicação e Educação, na esfera das políticas públicas, foi em um encontro que reuniu os ministros da Educação e Planejamento, em 1979, no México, promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O objetivo do encontro era estudar os problemas fundamentais da educação no contexto do desenvolvimento geral da região, criando um plano comum, denominado Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe (Soares, 2014).

Em 1998, o I Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação, com o tema *Multimedia and Education in a Globalized World* e com a participação de aproximadamente 1.500 pessoas, 170 especialistas, provenientes de 30 países, ocorrido no Brasil, foi considerado um dos cinco eventos mais importantes ocorridos em todo o mundo sobre o tema *Media Education*, na década de 1990 (Soares, 2014, p. 22).

Em um cenário mais recente, um passo importante referente à temática Educomunicação, no Brasil, para a escola pública, encontra-se na política pública do Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007, que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral (Moll, 2016).

A Educomunicação, aparece como macro campo do Programa Mais Educação e tem como meta a implementação de ações regulares, integradas aos currículos, que facilite aos estudantes o entendimento de como se processa a comunicação, detectando os compromissos que o sistema midiático tem com a sociedade que os consome (Moll, 2016). De acordo com a política pública do Programa Mais Educação, a proposta de Educomunicação prevista aponta que, “a melhor forma de promover a educação para a comunicação é a própria produção midiática grupal e coletiva na escola e a sua autoanálise” (Moll, 2016, p. 16).

Nesse contexto, a rádio escola, mídia componente da proposta do macro campo Educomunicação no Programa Mais Educação, foi a mídia utilizada na pesquisa, que teve como propósito, investigar os limites e possibilidades da política pública Mais Educação, por meio de seu macro campo Educomunicação, para potencializar o desenvolvimento do trabalho autoral de estudantes do ensino fundamental, com o uso da mídia rádio escola.

A Política Pública do Programa Mais Educação e os Desafios para uma Proposta de Transformação do Currículo Escolar por Meio de Práticas Comunicacionais

Para contribuir com o processo de implementação da política de Educação Integral, o Programa Mais Educação, estratégia do Governo Federal Brasileiro para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, de acordo com Moll (2016, p.7), consiste em:

[...] uma proposta de Educação Integral como política pública das escolas brasileiras para refletir sobre a transformação do currículo escolar ainda tão impregnado das práticas disciplinares da modernidade. O processo educativo, que se dinamiza na vida social contemporânea, não pode continuar sustentando a certeza de que a educação é uma tarefa restrita ao espaço físico, ao tempo escolar e aos saberes sistematizados do conhecimento universal. Também não é mais possível acreditar que o sucesso da educação está em uma proposta curricular homogênea e descontextualizada da vida do estudante.

Nesse sentido, pensar uma educação hoje, em qualquer que seja o nível de ensino, que promova autonomia e pensamento crítico dos estudantes, em meio ao aparato tecnológico no qual todos estamos imersos no cotidiano, não é possível sem a inserção das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na instituição escolar. De consumidores de conteúdos e de informação, os novos cidadãos digitais passaram também a ser produtores de informação, permitindo a cada um, o controle de muitos processos e espaços, outrora dominados por corporações e instituições, mais particularmente pela escola. A vivência em rede, assente na partilha, no diálogo e na colaboração (Gaspar da Silva & Amante, 2015).

No entanto, uma proposta de ensino que, por meio das TIC, promova competências e habilidades, permitindo aos estudantes interpretar criticamente o mundo que os cerca, não pode ser pensada sem passar pelo eixo da comunicação. Educação e comunicação: Educomunicação. Segundo Soares (2001), o campo Educomunicação é um movimento que caminha para possibilitar o conhecimento sobre a sociedade midiática, mediante o exercício do uso de seus recursos, sempre numa perspectiva participativa e integradora dos interesses da vida na comunidade.

Porém, é importante ressaltar que embora o uso das TIC no processo educacional possa estreitar a relação dos futuros produtores e consumidores com o aparato tecnológico e estimular a produção de novos produtos e consumos, seu potencial vai além, podendo reforçar a lógica de produção e de consumo individualista e competitivo ou abrir novos espaços de discussão sobre a maneira como a coletividade venha a se beneficiar mais intensamente do que a própria tecnologia é capaz de proporcionar (Medeiros, 2009).

Nessa perspectiva, Baccega (2009), destaca que a Educomunicação não se resume à educação para os meios, uso da tecnologia em sala de aula, leitura crítica dos meios, mas tem o objetivo de construir a cidadania, a partir do mundo editado devidamente conhecido e criticado, sem esquecer os vários suportes, as diferentes linguagens: televisão, rádio, teatro, cinema, jornal, cibercultura, entre outros. Tudo isso, em uma perspectiva de entrelaçamento das agências de formação: a escola e os meios.

Sendo assim, a escola, em uma perspectiva diferenciada, de avanço do processo de emancipação humana e social, pode contribuir para a ampliação das suas capacidades, exercendo poder para transformar suas condições em práticas que promovam o fortalecimento do poder social e demonstrem possibilidades de construção de espaços públicos democráticos (Hage, 2001).

Porém, é preciso observar que as práticas e políticas educativas, [...] não são nunca neutras, universais, ou representativas do conjunto de toda a sociedade, como muitos insistem em nos fazer crer; ao contrário, estes processos envolvem uma diversidade de entendimentos e perspectivas de ação, com as quais os sujeitos individuais e coletivos se relacionam e definem suas instituições em níveis desiguais de poder econômico, político e cultural, objetivando suprir suas necessidades e defender seus interesses (Hage, 2001, p. 75).

Desse modo, deve-se considerar, que com a produção e disseminação voraz das informações no contexto atual, as questões pedagógicas com a inserção das TIC na escola e, conseqüentemente o campo da Educomunicação, precisam ser vistas privilegiando o processo de ensinar e aprender. O desenvolvimento de mecanismos que permitem constante aprendizagem, novas e desafiadoras descobertas e tecnologias é essencial, pois incorporadas às esferas econômicas e sociais, acarretam um estado de constante busca e reedição do conhecimento (Medeiros, 2009).

Nesse sentido, a tarefa primordial da escola passa a ser a de formar aprendizes autônomos, uma vez que, cumprir rigorosamente currículos e programas não garante uma aprendizagem qualitativa. É preciso considerar que a maioria das informações e dos conteúdos escolares provavelmente precisará ser complementada ou revista antes que os estudantes ingressem no mercado de trabalho, o que não significa negar a importância dos conteúdos escolares, mas compreendê-los como um dos aspectos do processo de escolarização. Ao inserir as tecnologias no processo educativo, é preciso que sejam compreendidas, tanto do ponto de vista da fruição, quanto da autoria (Medeiros, 2009).

Desse modo, promover processos educacionais na escola, educação e comunicação, permite que os estudantes, por meio do uso de diferentes mídias, sejam elas, rádio, jornal, produção de fotografias, vídeos, entre outras, possam imbuir nesse processo, sua cultura, seus saberes, agregando aos novos conhecimentos que a escola proporciona, seus pontos de vista, suas raízes e necessidades.

Nesse processo de práticas comunicacionais, que permite a autoria e coautoria dos estudantes por meio das TIC, requer o olhar de um professor mediador, questionador, sistematizador de experiências, que segundo Martín-Barbero apud Silva (2012, p. 91) é aquele capaz de “disponibilizar possibilidades de múltiplas experimentações e de múltiplas expressões. [...] um formulador de problemas, provocador de situações, arquiteto de percursos, enfim, agenciador da construção do conhecimento na experiência viva da sala de aula”.

Para Medeiros (2009), professores e estudantes passam a ser não apenas consumidores das mídias, mas, igualmente, produtores de mídias, que se transformam em suportes para a produção de seu conhecimento, de seu trabalho autoral. As mídias e suas linguagens contribuem para que a ação que se desenvolve na escola se torne bem mais significativa do que as tarefas usuais ou os exercícios de memorização, repetição e reforço.

No entanto, de acordo com Baccaga (2009), atuar no campo comunicação/educação com êxito, demanda a superação de muitos desafios, entre eles: o reconhecimento dos meios de comunicação como outro lugar do saber; levar em conta a pluralidade de sujeitos; verificar criticamente que a realidade em que estamos imersos e que contribuímos para produzir, modificar e reproduzir, é sempre uma realidade mediada e mediatizada; compreender por que a realidade contemporânea exige que o conceito de campo cultural seja mais inclusivo; conhecer e vivenciar os desafios das novas concepções do tempo e espaço. E ainda, levar o sujeito a ter consciência da construção da cultura na qual vivemos, da importância da comunicação na trama da cultura e, sobretudo, leva-lo ao conhecimento e à reflexão sobre as mediações que conformam nossas ações.

Além destes, no caderno Cultura Digital, elaborado pelo MEC, para nortear as propostas do Programa Mais Educação, também são apontados desafios relativos às propostas de trabalhos com Educação e Comunicação, como o de desengavetar as disciplinas estanques e tornar o conhecimento integrado a uma realidade; legitimar a importância da leitura e da escrita para que as pessoas exerçam sua cidadania e considerar a autonomia, o protagonismo e o empreendedorismo juvenil como elementos essenciais estimulados pela produção coletiva de comunicação (Moll, 2016).

Esses e outros desafios que possam apresentar-se no trabalho com processos educacionais exigem disponibilidade de recursos e equipamentos, criatividade, disposição e conhecimentos pertinentes aos processos de educação e comunicação. Para além destes, é preciso

consciência política dos envolvidos no processo, professores, gestores e estudantes, estímulo e ânimo para educar promovendo autoria e coautoria em prol de um saber compartilhado e não mais compartimentado.

Nessa perspectiva o trabalho escolar, “passa a refletir a complexidade comunicacional e o espírito crítico necessários à formação de cidadãos menos afeitos a argumentações parciais e pouco fundamentadas, comuns no cenário contemporâneo” (Medeiros, 2009, p. 148). Além disso, a escola passa a ser o cenário para a formação de cidadãos criticamente conscientes das práticas socioculturais e econômicas vigentes. Na atualidade, pensar e discutir formas para a viabilização de uma escola com tais capacidades, não só é fundamental, como urgente.

Portanto, o desenvolvimento de práticas educomunicativas na escola fomenta a necessidade de despertar nos estudantes o pensamento crítico e consciência de seu poder de transformação social, enquanto autores e coautores de práticas que façam suas vozes e anseios serem problematizados por meio das linguagens midiáticas e reedição das práticas escolares.

Educomunicação e Autoria Estudantil

Propor uma nova relação entre educação, estudantes e meios de comunicação, que permita o acesso aos veículos de comunicação, estimulando a leitura crítica da mídia e a produção de comunicação autêntica por parte dos estudantes, são princípios dos processos de Educomunicação, considerando que esta “tem como ponto fundamental a participação ativa de professores e alunos na chamada sociedade da informação” (Moll, 2016, p. 10).

Sendo assim, práticas comunicacionais na escola podem proporcionar um novo modo de ensino e aprendizagem, uma vez que a percepção do poder sedutor da imagem, a capacidade reflexiva e imagética do texto, a comunicação imediata e o ritmo veloz do rádio e da Internet e o reconhecimento de quais desses suportes respondem melhor à própria maneira de compreender o seu entorno, ajudam estudantes e professores a encontrar pontos afins entre as visões de mundo trazidas para a escola e suscitar novas e instigadoras hipóteses para essa compreensão (Medeiros, 2009).

Independente da mídia utilizada, o ponto crucial é impregnar o processo de ensino e aprendizagem com reflexão e leitura crítica. Professores e estudantes juntos, para além de consumidores de informação, são também produtores, autores e coautores de suas produções. Conteúdos escolares devem ser abordados sob a ótica da contextualização, problematização, com o apoio de mídias diversas, para uma construção coletiva e colaborativa de conhecimentos.

Assim, o movimento de professores e estudantes em linha horizontal de discussão, permite “compreender as peculiaridades das linguagens midiáticas, bem como a forma de criar e co-criar em diferentes suportes, gera uma gama maior de oportunidades para construir e expressar os saberes, possibilita avanços e reafirma a identidade e a responsabilidade autoral dos envolvidos” (Medeiros, 2009, p. 149).

Atuar em práticas comunicacionais na escola, implica na proposição e encaminhamento de processos de autoria e coautoria dos envolvidos, exigindo cooperação, trabalho conjugado e projetos interdisciplinares que por sua vez, potencializam os esforços realizados e contextualizam ainda mais as tarefas escolares. Afinal, os desafios que a contemporaneidade apresenta dificilmente podem ser enfrentados com os conhecimentos desenvolvidos em uma disciplina escolar isolada. Além disso, a autoria e a co-autoria humanizam e dinamizam a relação professor/estudante permitindo que cada um colabore no processo com suas habilidades, saberes e competências, auxiliando e sendo auxiliados a desenvolver novas habilidades e saberes (Medeiros, 2009).

Desse modo, imbuir a proposta de trabalho com a cultura e os saberes de cada estudante, seus anseios e necessidades, também é uma forma de inclusão, de construção de cidadania, de

releitura do mundo “editado e devidamente conhecido e criticado”, conforme nos provoca Baccega (2009, p. 20).

Sobre esse aspecto Castells (2006) adverte que a sociedade em rede difunde-se por todo o mundo, mas não inclui todas as pessoas. Ainda ressalta que ela exclui a maior parte da humanidade, embora toda a humanidade seja afetada pela sua lógica e pelas relações de poder que interagem nas redes globais da organização social. A questão é identificar os meios através dos quais as sociedades podem atingir seus objetivos, fazendo uso das novas oportunidades geradas pela revolução tecnológica, com todo o seu potencial destrutivo e todas as implicações da sua capacidade criativa.

Não seria então, também papel da escola valer-se das potencialidades a ela atribuídas para fomentar a disseminação e criticidade das tecnologias pelo viés educacional? Nessa perspectiva de Educação e processos de práticas comunicacionais, não estaria a escola também contribuindo para promover o pensamento crítico e consciência cidadã de seus estudantes?

Valer-se do conhecimento e cultura próprios dos estudantes e de seu lugar, e a partir daí, alavancar processos educacionais e contextualizados, problematizando questões pertinentes ao cotidiano dos estudantes, da escola, do entorno da comunidade, rompe com a educação fragmentada e conteudista que precisa há muito ser superada. Nessa perspectiva, Morin (2000, p. 14), no início do século passado, apontava que “a supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto”.

Portanto, pode-se inferir a necessidade de um investimento em propostas educacionais nas instituições escolares, nos diferentes níveis de ensino. É importante e necessário dar voz e vez aos estudantes, apostar no seu protagonismo, investir na autoria e coautoria nos processos de ensino e aprendizagem, pois conforme Medeiros (2009, p. 148), “é a criatividade que transforma simples tarefas rotineiras, do cotidiano escolar, em projetos autorais”. Sendo assim, uma educação revolucionária, pode ser construída com os recursos disponíveis, sejam eles de última geração ou não.

As Contribuições da Rádio Escola para a Autoria e Coautoria Estudantil

A história da mídia rádio está relacionada com a educação e a cultura. Assumpção (2008) lembra que o pioneiro do rádio brasileiro, o antropólogo e professor Edgard Roquete Pinto defendia a difusão da educação e da cultura pelo rádio. De acordo com a autora:

[...] a escola precisa se adaptar às novas tecnologias da comunicação e da informação e inseri-las no seu espaço escolar, na sua realidade. A rádio no espaço escolar, como ferramenta de ensino poderá contribuir com o exercício da cidadania e com a educação escolarizada de forma mais criativa e motivadora, fazendo com que os alunos interajam com a comunidade e situações próximas de seu cotidiano (Assumpção, 2008, p. 51).

Nesse sentido, a inserção da mídia rádio escola nos anos iniciais surge com o objetivo de desafiar os estudantes, dando-lhes certa tarefa, instigando-os a refletir sobre determinado assunto e assim, investir em seu processo de autoria e coautoria, tornando as atividades escolares dinâmicas e problematizadas. Baltar (2013, p. 25) explica que:

[...] a rádio escolar não pode ser concebida apenas como mais um recurso didático-pedagógico na escola, mas como um dispositivo que permite inserir professores e estudantes e toda a comunidade escolar num debate permanente sobre os textos e os discursos que circulam na esfera da comunicação, espaço altamente prestigiado pela

sociedade letrada contemporânea, o que pode ajudar a escola a cumprir o propósito de promover uma educação verdadeiramente emancipadora.

O autor ainda defende uma rádio escolar capaz não só, de analisar criticamente os conteúdos que circulam nos meios de comunicação, mas também produzir uma programação genuína, decidindo sobre o que realmente deseja comunicar, sem seguir ou copiar modelos já vigentes. Segundo ele, “um trabalho assim conduzido alimentaria a discussão sobre a representação que a comunidade escolar tem de uma rádio convencional, podendo contribuir paulatinamente para a transformação desse veículo na sociedade” (Baltar, 2013, p. 26).

Ribeiro (2010) destaca que a educação formal via rádio se dá por meio de programas planejados para desenvolver um currículo preestabelecido pelos sistemas de ensino. Assim, o trabalho com a rádio escola apresenta a oportunidade de repaginar o ensino formal, tornando-o mais atrativo, possibilitando que os estudantes sintam-se ativos e também responsáveis pela sua caminhada escolar. Tais fatores desenvolvem a autonomia, refletindo uma consciência crítica e cidadã, objetivo comum a qualquer plano educacional dos diferentes sistemas de ensino. Para Assumpção (2008, p. 73):

A escola, ao trabalhar com a rádio, como ferramenta interdisciplinar de ensino, além de favorecer a organização dos alunos em grupos, reforça a criatividade, a espontaneidade, a autoconfiança, o espírito crítico e a argumentação dos participantes, oportunizando narrativas sobre relatos orais (informativos, envolvendo pesquisas, entrevistas, debates), peças radiofônicas; contos e histórias infantis (dramatizados); declamação de poemas e poesias (extraídos dos conteúdos programáticos). A construção de debates e entrevistas sobre temas diversos para serem transmitidos pela rádio escola, exigirá do aluno-emissor, competências e habilidades para a escolha, reflexão, pesquisa do tema, conhecimento do perfil dos debatedores/entrevistados, espírito de equipe, construção da estrutura da entrevista (perguntas com sequência lógica) que podem ser realizadas durante os debates.

Sobre o desenvolvimento de tais habilidades, Moran (2007) enfatiza que avançaremos na medida em que soubermos adaptar os programas previstos às necessidades dos estudantes, fazendo relações com o cotidiano, transformando a sala de aula em comunidade de investigação. O autor destaca a necessidade de um planejamento aberto para mudanças, sugestões e adaptações e aponta a importância de valorizar as contribuições de cada um, estimulando um clima de apoio e confiança que cria uma sinergia no ambiente escolar, envolvendo criatividade e habilidades em comum.

Metodologia

Participantes

Participaram do estudo, dezenove estudantes do quarto ano do ensino fundamental, de uma escola pública do sul do Brasil. Os sujeitos de pesquisa têm idades entre 9 e 11 anos, sendo 09 estudantes do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A seleção da amostra ocorreu de um processo voluntário, pois os estudantes integram a única turma da escola, no turno da manhã, a fazer uso do espaço da rádio escola, em um projeto pioneiro de inserção dos estudantes dos anos iniciais em práticas educacionais com essa mídia.

Procedimentos de Recolha

O método da pesquisa realizada foi uma pesquisa-ação, que “pode ser definida como um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma

ação ou ainda, com a resolução de um problema coletivo” (Gil, 2010, p. 42). Rodrigues e Nörnberg (2012) apontam que há uma ampla e explícita interação entre os pesquisadores e as pessoas envolvidas na situação de pesquisa. As autoras relatam que:

[...] Os pesquisadores desenvolvem um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e as pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo. (Rodrigues & Nörnberg, 2012).

Nesse tipo de pesquisa, “o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas, mas sim, pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nessa situação” (Rodrigues & Nörnberg, 2012, p. 65).

A recolha dos dados foi efetuada entre os meses de agosto a dezembro de 2015. Optou-se pelo diário de campo, que representou um tipo de registro, permitindo explicitar situações observadas e vivenciadas, tanto pelas pesquisadoras, quanto pelo grupo pesquisado (Rodrigues & Nörnberg, 2012). De acordo com as autoras, o diário de campo:

[...] corporifica a observação, registrando não só as impressões mediatas, mas também as imediatas, o que possibilita entender melhor o que se passa e ou acontece com o sujeito/pesquisador diante do fenômeno observado, bem como o que ocorre com os sujeitos pesquisados. Em resumo, o diário de campo, além de servir como registro, é uma reflexão sobre o próprio registro (Rodrigues & Nörnberg, 2012, p. 100).

Desse modo, o diário de campo pode ser considerado um instrumento de coleta de dados alinhado ao delineamento da pesquisa, uma vez que, as anotações, fotos, filmagens e áudios, permitiram registros descritivos e reflexivos sobre a inserção da rádio escola no trabalho pedagógico, com uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental.

Procedimentos de Análise

A organização, estruturação e interpretação dos dados oriundos dos registros do diário de campo foram efetuadas à luz da análise de conteúdo, uma vez que essa, de acordo com Rodrigues e Nörnberg (2012, p. 103), “[...] concebe a linguagem como uma forma para representar o conhecimento e o autoconhecimento, trabalhando tradicionalmente com materiais textuais escritos”. Nesse sentido, Bardin (2011, p. 48) conceitua o termo análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

A análise de conteúdo pressupõe ainda o domínio de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, por meio das quais haja a explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo. Bardin (2011, p. 48), ressalta que “o analista possui a sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver”.

Para a análise de conteúdo, foram constituídas categorias distintas elencadas como itens fundamentais de contribuição da rádio escola para o trabalho autoral dos estudantes: trabalho em equipe, pesquisa, leitura, escrita e audição dos programas. Para cada um desses itens foram propostos objetivos, ações/estratégias com vistas aos resultados. Para Bardin,

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns desses elementos (2011, p. 147).

Sendo assim, as categorias elencadas foram analisadas com base nos autores que dão suporte ao estudo, de forma a procurar captar o que sobressaía dos dados em relação à temática.

Requisitos Éticos

A pesquisa foi aprovada pela comissão de ética da Universidade Federal de Santa Maria, com o parecer nº 1.708.799. Antes do início da pesquisa, foram esclarecidos aos sujeitos e suas famílias, acerca dos objetivos do estudo, dando garantias de confidencialidade e anonimato. A salvaguarda da confidencialidade e anonimato da informação identificadora de pessoas e instituições foi garantida através da codificação ou omissão de todas as referências identificadoras. Foi ainda pedida autorização para a gravação de áudios e vídeos e assinado o consentimento informado.

Análise dos Resultados

Ao estreitar a relação entre aprendizagem e o uso das mídias, em experiências de educação para a comunicação, infere-se que, enquanto política pública, o Programa Mais Educação oportuniza abordagens pedagógicas para a emancipação e autoria estudantil.

A pesquisa realizada com os estudantes do quarto ano do ensino fundamental, em uma escola pública do sul do Brasil, apontou que a inserção da rádio escolar no trabalho pedagógico promove aprendizagens diversas, em todas as áreas do conhecimento, favorecendo a autoria e coautoria dos estudantes ainda nos anos iniciais de sua formação.

A rádio foi implantada na escola no ano de 2011, proposta do macro campo Educomunicação, da política pública “Mais Educação”. Sua utilização aconteceu especificamente com os estudantes do ensino fundamental anos finais e ensino médio. A pesquisa aqui relatada foi pioneira, no sentido de inserir o uso da rádio escola nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os registros do diário de campo, para a análise de conteúdo, apontaram cinco categorias distintas, elencadas como itens fundamentais de contribuição da rádio escola para o trabalho autoral dos estudantes. São elas: trabalho em equipe, pesquisa, leitura, escrita e audição dos programas. Para cada um desses itens foram propostos objetivos, ações/estratégias com vistas aos resultados, conforme quadro a seguir:

Quadro 1
Sistematização dos Resultados (autoras)

Atividades	Objetivos	Ações / Estratégias	Resultados
Discussões e Organização do Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o trabalho em equipe; • Estimular o respeito à opinião do outro; 	<ul style="list-style-type: none"> • Divisão da turma em equipes (primeiramente por estudantes selecionados pela professora, e mais tarde por escolha livre); • Debates/discussões sobre o desenvolvimento do trabalho; • Divisão de tarefas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Significativa melhora na organização dos estudantes ao trabalhar em grupo; • Foi observada a aproximação entre colegas que antes interagiam pouco um com o outro; • Os estudantes passaram de forma gradativa a ouvir os colegas e acrescentar sugestões e opiniões às suas falas;
Pesquisa para os textos/ pesquisa com a audiência (comunidade escolar)	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a leitura de diversos suportes textuais; • Estimular a pesquisa, em diferentes fontes: materiais impressos, internet, entrevistas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de diferentes suportes textuais; • Pesquisa em diversas fontes; • Entrevista com a comunidade escolar (estudantes de outras turmas, professores, funcionários e pais) em forma de perguntas e respostas anotadas nos cadernos durante o recreio, entrada e saída das aulas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Prática de leitura espontânea e não apenas em sala de aula; • Busca de informações em suportes textuais e avaliação dos materiais pertinentes aos roteiros; • Interação com a comunidade escolar, e para alguns estudantes superação da timidez.
Construção escrita dos roteiros/ correção da redação	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer a produção escrita com sentido (frases, parágrafos, textos); • Compreender as diferentes partes de um texto (introdução, desenvolvimento, conclusão); • Estimular a compreensão da gramática: pontuação, acentuação, etc; 	<ul style="list-style-type: none"> • Escrita de pequenos textos divididos para os locutores; • Seleção e discussão do tema de cada programa e das questões que seriam relevantes contar para a audiência; • Organização do texto; • Troca dos textos elaborados entre os colegas para correção (os próprios estudantes liam os roteiros construídos pelos colegas para correção e devolução – no formato de tarefa); • Orientação posterior da professora para a redação final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evolução da produção textual: Construção de frases e parágrafos com sentido e organização; • Melhora na ortografia;

Quadro 1 cont.

Sistematização dos Resultados (autoras)

Atividades	Objetivos	Ações / Estratégias	Resultados
Leitura e ensaio de cada roteiro/ gravação	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o gosto pela leitura; • Desafiar à superação da timidez; • Perceber os pontos positivos e pontos que exigem superação individual; 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura oral para os colegas em sala de aula (ao receber a cópia do roteiro); • Ensaio do texto dos roteiros como tarefa para casa; • Nova leitura para os colegas depois de ensaiar em casa; • Avaliação dos colegas ouvintes sobre a evolução da fluência dos leitores; • Autoavaliação da leitura; • Gravação no estúdio, ouvindo a própria leitura e dos colegas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Avanço significativo na leitura oral dos estudantes: fluência e entonação.
Audição dos programas	<ul style="list-style-type: none"> • Propor a autoavaliação dos estudantes (na participação em cada fase: seleção do tema, trilha sonora, construção do roteiro, locução, etc); • Fomentar a autoestima; • Valorizar o trabalho dos estudantes; 	<ul style="list-style-type: none"> • Audição e avaliação do resultado final (realizado oralmente); • Autoavaliação da participação individual; 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevação da autoestima dos estudantes: sentiram-se orgulhosos ao ouvirem suas vozes entoarem pela escola, ao serem elogiados por outros professores, pelos pais.

Quadro 1 – Sistematização dos Resultados (autoras)

Desse modo, entende-se que os resultados evidenciam um trabalho que permitiu processos autorais na caminhada estudantil dos envolvidos. De acordo com os cinco itens de contribuição da rádio escola nesse processo, pode-se verificar quanto ao primeiro, trabalho em equipe, que a pesquisa apontou a utilização da rádio, como um processo que favorece a divisão de tarefas, a pesquisa, os processos colaborativos entre os estudantes, tornando-os autores de sua aprendizagem. Tais ações validam e enriquecem os processos educativos e formativos.

Os “pequenos grupos interativos” possibilitam a ação do professor que define quadros organizadores para suscitar a atividade dos estudantes em relação aos objetivos educativos específicos: fazer trabalhar tal noção ou tal domínio de conhecimento. Eles possibilitam o desenvolvimento das trocas constitutivas dos estudantes que não acontece por si mesmo. (Silva, 2012, p. 214).

Sendo assim, ao pautar a aprendizagem na colaboração interativa, na flexibilidade, permitindo novos “jeitos” de ensinar e aprender, oportunizou-se a aprendizagem coletiva do grupo, permitindo outras formas de conviver e de interagir.

Para ilustrar o segundo item de contribuição da rádio escola, a pesquisa, convém esclarecer que os desafios ocorreram de forma natural e espontânea, uma vez que todos os estudantes da turma, público-alvo da pesquisa, demonstraram interesse e entusiasmo em participar da elaboração e gravação dos roteiros dos programas.

É importante salientar que não houve uma determinação fixa dos diferentes papéis exercidos pelos estudantes. O trabalho proposto teve imediata aceitação por parte dos envolvidos, possivelmente por ser uma novidade e um desafio, já que nenhum dos estudantes, até então, havia tido contato direto com a rádio escola. Os estudantes vivenciaram as diferentes fases da construção de um programa de rádio, atuando como pesquisadores, roteiristas e locutores.

Os programas foram gravados semanalmente, sempre revezando os locutores entre os estudantes da turma e acrescentando novos desafios a cada roteiro gravado. Os temas das gravações foram gerados a partir das temáticas abordadas em sala de aula. As propostas e ideias surgiram por iniciativa dos estudantes envolvidos, que começaram a buscar músicas, poemas, textos e curiosidades acerca do tema de cada programa, inclusive por meio de pesquisa com a comunidade escolar.

Os estudantes formaram equipes de trabalho e se encontraram em horários alternativos para elaboração dos roteiros. Buscaram auxílio para digitação e estruturação das laudas que compunham o trabalho e no dia seguinte, a sala de aula transformava-se em campo de debate, ensaios e sugestões. Nesse momento do trabalho, a professora passou a ser uma orientadora, sistematizando os roteiros construídos, colaborando com algumas sugestões, mas sempre incentivando a pesquisa e autonomia dos estudantes. Não houve tarefa imposta. Os estudantes combinavam os encontros para criação dos roteiros voluntariamente e a cada trabalho produzido, outros colegas sentiam-se motivados para realiza-los, planejando, construindo, sugerindo. Além disso, aspectos como respeito, interação, construção escrita e leitura foram evidenciados. Sobre esses últimos, os resultados apontaram uma considerável contribuição da utilização da rádio escola no desenvolvimento da lecto-escrita dos estudantes. Convém destacar que esse é o maior desafio a ser superado nos anos iniciais, conforme aponta a Avaliação Nacional da Aprendizagem (ANA), de 2014, para a leitura e escrita, nos três primeiros anos do ensino fundamental (Inep, 2014). Todos os resultados verificados, a partir da pesquisa, são muito significativos para a aprendizagem dos estudantes, nessa etapa de escolarização. No entanto, as contribuições da rádio escola para o desenvolvimento da leitura e escrita dos estudantes, terceiro e quarto itens elencados, respectivamente, merecem destaque.

Para fins éticos e de preservação dos estudantes participantes serão usadas as identificações A, B, sucessivamente, para nomear os envolvidos na pesquisa. Os registros de áudio do diário de campo (gravações dos ensaios dos roteiros e gravação dos programas em estúdio) evidenciaram que, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, houve um notório aperfeiçoamento da leitura oral (entonação e fluência) dos estudantes. Crianças que antes liam silabando as palavras, sem fazer uso correto e com sentido da pontuação, algum tempo depois já apresentavam avanços significativos na leitura. Tais progressos foram perceptíveis tanto para as pesquisadoras, quanto para os colegas que, por meio de comentários e elogios, contribuíam para que esses estudantes, além do ganho pedagógico, também tivessem sua autoestima elevada.

É o caso do estudante A, de 9 anos, com carências significativas na leitura e escrita, que demonstrou interesse nas gravações desde o início da proposta. Em sua primeira participação nos programas, ao participar do ensaio do roteiro em sala de aula, juntamente com outros três colegas, mostrou uma leitura pouco fluente, decifrando as palavras. Foi preciso tempo e paciência para que os colegas ouvissem suas falas no ensaio. Ao avaliarem o desempenho dos locutores, todos os demais colegas da turma apontaram a necessidade de melhoria na leitura do estudante A. O estudante comprometeu-se a ler em casa o roteiro para o ensaio do dia seguinte. A dedicação dele surpreendeu a todos. “Nem parece o mesmo, professora”!, comentou o estudante B, ao ouvir o colega lendo consideravelmente melhor. O protagonismo e superação pessoal nesse caso, propõem a autoria e coautoria estudantil.

Os estudantes participaram de processos de coleta de dados, pesquisando com a audiência (estudantes, pais, professores e funcionários da escola), o que gostariam de ouvir no programa de

rádio da turma: temáticas para roteiros, interesse em anunciar algum produto ou serviço, entre outras informações que pudessem nortear a construção e realização de programas de rádio, que agradassem os ouvintes. Esse processo envolveu as crianças nos períodos de recreio, entrada e saída da escola, abordando as pessoas, fazendo questionamentos e anotando as informações. O material coletado era socializado, discutido e selecionado durante as aulas. Desse trabalho surgiam as temáticas, os anúncios e o roteiro musical dos programas.

Nesse momento, evidencia-se a colaboração da mídia rádio escola para a escrita dos estudantes, quarto item elencado. De forma prazerosa e espontânea, as crianças elaboravam as perguntas que fariam a campo, escreviam as respostas, realizavam a leitura para os colegas e organizavam os roteiros dos programas, sob a orientação e supervisão da professora. Esse processo de criação e elaboração da parte escrita do trabalho contemplou conteúdos previstos no plano de estudos do ano escolar dos estudantes, especialmente de Língua Portuguesa. Tais conteúdos foram desenvolvidos de forma natural, à medida que se faziam necessários para o trabalho dos estudantes na construção dos roteiros, favorecendo e consolidando as aprendizagens em questão. Um processo com propósito significativo e que, efetivamente, teve resultados positivos na construção escrita das crianças, de acordo com a análise dos primeiros até os últimos roteiros elaborados pelos estudantes, conforme foi evidenciado nos registros do diário de campo. Em uma das gravações dos programas, as crianças foram questionadas sobre o trabalho na rádio escola, se gostavam ou não e o que percebiam de avanços depois da introdução da rádio no cotidiano da turma. A seguir, a transcrição na íntegra, das respostas de três estudantes:

“Eu gosto de trabalhar na rádio porque é legal e a gente vai aprendendo a não ter vergonha, a ler e esperar nossa vez de falar” (estudante B, 10 anos).

“Gosto da rádio porque ela é importante pra nós do quarto ano. Ela ajuda a gente a trabalhar em grupos, e ajuda a gente também a respeitar os outros, e também fazer textos, criar roteiros, um monte de coisas” (estudante C, 9 anos).

“Eu gosto de trabalhar na rádio porque aqui eu me sinto em casa, aprendemos a ler melhor, a escrever roteiros, escutar os colegas, trabalhamos como uma equipe, um ajudando o outro” (estudante D, 10 anos).

Ao analisar essas respostas, verifica-se o prazer das crianças com o trabalho na rádio escola, contemplando o quinto item de contribuição, audição dos programas. Este item permitiu aos estudantes a auto avaliação do trabalho realizado, a elevação da autoestima, uma vez que se sentiam orgulhosos ao ouvirem os resultados de cada trabalho, os elogios, por parte dos estudantes de outras turmas da escola, dos professores e também dos pais.

Sendo assim, os resultados apontam que o trabalho desenvolvido abrange as diversas áreas do conhecimento, permitindo uma abordagem interdisciplinar e oportunizando um processo de construção de conhecimentos e habilidades essenciais para a formação dos estudantes. Para Assumpção (2008, p. 92):

[...] o potencial da rádio no espaço escolar é inquestionável. Sua aplicabilidade no contexto pedagógico pode contribuir com a educação escolarizada de forma interativa e dialógica. É imprescindível que o trabalho radiofônico esteja voltado ao contexto sociocultural sem perder de vista a construção da consciência crítica do aluno-emissor e receptor.

Desse modo, considerando que os estudantes estão cada vez mais envolvidos nas tecnologias disponíveis hoje, os docentes são constantemente desafiados a buscar alternativas para estimular a aprendizagem, a partir de componentes curriculares, que nem sempre atraem sua atenção e curiosidade. Nesse cenário, o

trabalho apontou a rádio escola como uma possibilidade pedagógica capaz de motivá-los na escola.

Portanto, ao assumirem o papel de autores da sua produção, os estudantes estão sendo autores e coautores do seu processo educativo. Nesse sentido, a pesquisa realizada evidenciou um trabalho voltado para a autonomia dos estudantes, capaz de transformar a sala de aula em um campo de debates e construção de conhecimentos.

Considerações Finais

A utilização da política pública Mais Educação, com o macro campo Educomunicação, se apresenta como um forte potencializador para o desenvolvimento do trabalho autoral de estudantes do ensino fundamental, com o uso da mídia rádio escola.

Oportunizar novas experiências educacionais aos estudantes, conforme apontou a pesquisa, corrobora com os teóricos no sentido de romper com o ensino conteudista e fragmentado, em uma sociedade ainda carente de práticas educativas para a transformação social. As TIC precisam ser incorporadas ao processo educativo, ou para motivar os estudantes ou para fomentar a inclusão dos que a elas não têm acesso.

Porém, para a implementação de práticas comunicacionais que direcionem o ensino e aprendizagem para o pensamento crítico, a transformação social e a consciência cidadã, muitos são os desafios apontados pela pesquisa. Para pensar uma educação com tais competências, é preciso investir na autoria e coautoria estudantil, tornando os estudantes e o ensino e aprendizagem, o centro do processo.

Nesse sentido, a política pública Mais Educação, no macro campo Educomunicação, apresenta potencialidades relevantes, podendo ser a mola propulsora para um trabalho comprometido com as questões sociais. Nesse aspecto, a utilização da rádio escola, nos anos iniciais, sugeriu o potencial dessa mídia para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem que, de forma colaborativa, amplie a visão de mundo dos envolvidos, estudantes e professores, resignificando as práticas educacionais.

Por fim, grandes desafios estão postos para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Há caminhos possíveis para superar cada um deles. A promoção de práticas comunicacionais e os processos de autoria e coautoria estudantil, viabilizados pela política pública do Programa mais Educação, promovem, conforme apontou o estudo, uma aprendizagem para a construção da cidadania, da consciência crítica e oportunizam uma outra leitura de mundo, necessária para a transformação social.

Referências

- Assumpção, Z. A. (2008). *A rádio no espaço escolar: Para falar e escrever melhor*. São Paulo: Annablume.
- Baccega, M. A. (2009) Comunicação /Educação e a construção de nova variável histórica. *Comunicação e Educação*, XIV(3), set/dez.
- Baltar, M. (2013). *Rádio escola: Uma experiência de letramento midiático*. São Paulo:Cortez.
- Bardin, L. (2011) *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Castells, M., & Cardoso, G. (2006) *A sociedade em rede: Do conhecimento à ação política*. Imprensa Nacional - Casa Da Moeda. Lisboa, Portugal.
- Freitas, E. C., & Prodanov, C. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. 2 ed. Novo Hamburgo: Freevale.

- Gaspar da Silva, V. L., & Amante, L. (2015). Objetos da escola: Quando novos personagens entram em cena. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(52).
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1904>
- Gil, A. C. (2010) *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Hage, S. M. (2011). Educação, escola e políticas educacionais na perspectiva dos estudos culturais críticos: A produção do senso comum e as disputas pela hegemonia. *Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas* [38]: 69 - 93, janeiro/abril.
- Inep. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil. (2014). Disponível em <http://ana.inep.gov.br/web/saeb/ana/resultados>.
- Kenski, V. M. (2013). *Tecnologias e Tempo Docente*. Campinas, SP: Papirus.
- Medeiros, L. L. (2009). Mídias na educação e coautoria como estratégia pedagógica. *Aberto, Brasília*, 22(79), 139-150.
- Moll, J. (Org.) (2016). Programa Mais Educação: Passo a Passo. Ministério Da Educação. Sítio: portal.mec.gov.br/secad.
- Moll, J. (2016). Série Mais Educação. Caderno Educação e Uso de Mídias. Secretaria da Educação Básica. Sítio: portal.mec.gov.br/seb.
- Moll, J. (2016). Série Mais Educação. Caderno Cultura Digital. Secretaria da Educação Básica. Sítio: portal.mec.gov.br/seb.
- Moran, J. M. (2007). *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Campinas, SP: Papirus.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de C. Eleonora, F. da Silva & J. Sawaya; revisão técnica de E. de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.
- Ribeiro, A. G. (2010). Rádio Educação – maneiras de conjugar. In: L. A. Ferraretto & L. E Klöckner, *o rádio? Novos horizontes midiáticos* [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Edipucrs.
- Rodrigues, A. C. S., & Nörnberg, N. E. (2012). *Pesquisa: o aluno da educação infantil e dos anos iniciais*. Curitiba, Intersaberes.
- Silva, M. (2012). *Sala de aula interativa*. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola.
- Soares, I. O. (2001). *Caminhos da educomunicação*. São Paulo: Editora Salesiana.
- Soares, I. O. (2014). Educomunicação e Educação Midiática: Vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. *Comunicação e Educação*, XIX(2), jul/dez.

Sobre as Autoras

Ana Cláudia Pavão Siluk

Universidade Federal de Santa Maria

anaclaudiaoliveira.pavao@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-9914-3700>

Possui graduação em Letras, pela Universidade Federal de Santa Maria (1989), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (1999) e doutorado em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Consultora da ONU, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento no Brasil- PNUD. É professora associada da Universidade Federal de Santa Maria, atuando na área de TICs na Educação, Educação Especial e Educação a Distância, pesquisando principalmente nos seguintes temas: TICs na Educação, Formação de professores, Tecnologia Assistiva, Educação a Distância e Educação Inclusiva. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação da UFSM.

Lilian Roberta Ilha Saccol

Universidade Federal de Santa Maria

liliansaccol@yahoo.com.br

<http://orcid.org/0000-0002-7863-966X>

Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Franciscano (2007). Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais pela UNICESUMAR, Maringá, e especialista em Mídias na Educação pela UFSM. Atualmente atua na rede municipal de educação em Santa Maria. Integrante do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação da UFSM. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede - UFSM.

Ângela Balbina Neves Picada

Universidade Federal de Santa Maria

angelapicada@yahoo.com.br

<http://orcid.org/0000-0002-7601-6186>

Possui graduação em Letras-Habilitação Português e Literaturas pela Faculdade Imaculada Conceição. Professora pesquisadora e tutora a distância da Universidade Federal de Santa Maria-UAB e Professora da Rede Pública Estadual. Tem experiência na área de Educação e Gestão Escolar, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, informática educativa, mídias na educação, formação de professores, tecnologias educacionais em Rede. Integrante do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação da UFSM; Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede pela UFSM.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 25 Número 116

20 de novembro 2017

ISSN 1068-2341



O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A1 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),
Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Ezequiel Gomez Caride** (Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon** (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez Romero** (Universidad Autónoma de Sonora, México)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la
Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad
Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad
Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación,
México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de
México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana,
México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV,

México

Pedro Flores Crespo Universidad
Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y
Sociedad (CEDES) CONICET,
Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación,
UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional,
México

Miguel Pereyra Universidad de

Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional
de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo
Pedagógico (IDEP)

Paula Razquin Universidad de San

Andrés, Argentina

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de
Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia,
Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad
y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo,
España

Jurjo Torres Santomé, Universidad
de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana,
México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

Antoni Verger Planells

Universidad Autónoma de
Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés,
Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Margarita Jimenez-Silva, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Jeanne M. Powers, Iveta Silova, Maria Teresa Tatto** (Arizona State University)

Cristina Alfaro San Diego State University

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale OISE, University of Toronto, Canada

Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner Arizona State University

Henry Braun Boston College

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig San Jose State University

Linda Darling-Hammond Stanford University

Elizabeth H. DeBray University of Georgia

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy

John Diamond University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo Albert Shanker Institute

Michael J. Dumas University of California, Berkeley

Kathy Escamilla University of Colorado, Boulder

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Rachael Gabriel University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt University of North Carolina Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jackyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester Indiana University

Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana University

Christopher Lubienski Indiana University

Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss Deakin University, Australia

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Eric Parsons University of Missouri-Columbia

Susan L. Robertson Bristol University, UK

Gloria M. Rodriguez University of California, Davis

R. Anthony Rolle University of Houston

A. G. Rud Washington State University

Patricia Sánchez University of University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of California, Berkeley

Jack Schneider College of the Holy Cross

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist University of Maryland

Benjamin Superfine University of Illinois, Chicago

Sherman Dorn Arizona State University

Adai Tefera Virginia Commonwealth University

Tina Trujillo University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol University of Connecticut

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics

John Willinsky Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth University of South Florida

Kyo Yamashiro Claremont Graduate University