

Gestor Escolar: a Educomunicação como alternativa de Administração Educacional para o Ensino Médio Integrado

Neide Aparecida Arruda de Oliveira

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté. Professora das Faculdades Integradas Teresa D'Ávila – Fatea

Marco Antonio de Oliveira

Especialista em Gestão Escolar pelo Claretiano. Graduado em Geografia pela Unisal e Administração. Professor efetivo da rede pública do estado de São Paulo.

Resumo

Escolas de Ensino Médio Integrado são experiências novas e muito diferentes das dos modelos tradicionais. Além dessas escolas terem de conceber e implementar um currículo mais organicamente integrado, abrigam e põem em diálogo obrigatório profissionais e instituições de origens e tradições diversificadas. A perspectiva de se trabalhar a educomunicação como alternativa para a reforma do Ensino Médio Integrado pode trazer uma importante base para a realização de novos modelos de gestão da comunicação no ambiente de trabalho educativo. Neste contexto, o Gestor Escolar assume o papel de mediador da inter-relação dos profissionais da área da comunicação e da educação. Este trabalho teve como objetivo geral promover uma reflexão sobre o currículo do Ensino Médio Integrado; realizar uma pesquisa bibliográfica sobre educomunicação; verificar quais são os desafios do gestor escolar necessários para implantar a educomunicação. Este estudo se justifica, pois busca uma base contextual para que se promova uma reflexão, levando em conta a perspectiva da educomunicação que levaria a uma mudança substancial no tratamento do Ensino Médio pelas políticas públicas no Brasil. A fundamentação teórica será realizada à luz de Soares (2011), Citelli e Costa (2011). A metodologia dar-se-á por meio de pesquisa exploratória com delineamento bibliográfico com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

Palavras-chave

Gestor Escolar; Educomunicação; Administração Educacional e Ensino Médio Integrado.

Abstract

Integrated high schools are new experiences and very different from the traditional models. Besides these schools have to design and implement a curriculum more organically integrated, shelter and put in dialogue mandatory professional institutions and diverse backgrounds and traditions. The prospect of working educommunication as an alternative to the integrated secondary school reform can bring an important basis for the realization of new models of communication management in workplace education. In this context, the School Manager assumes the role of mediator in the interrelationship of professionals in the field of

communication and education. This work aimed to promote reflection on the curriculum of the Integrated High School; conduct a literature search on educommunication; verify what are the challenges of school management needed to deploy educommunication. This study is justified because it seeks a contextual basis for that promotes reflection, taking into account the perspective of educational communication that would lead to a substantial change in the treatment of secondary school by public policies in Brazil. The theoretical framework will be made in the light of Soares (2011), Citelli and Costa (2011). The methodology will give through exploratory research design literature based on material already prepared, consisting mainly of books and scientific articles.

Keywords

School Manager; Educommunication; Educational Administration and Integrated High School.

Introdução

De acordo com Soares (2011, p.7), há muitos desafios a serem vencidos na área educacional como “uma educação que faça sentido para os jovens, que os envolva no fazer educativo, que reúna profissionais qualificados e que faça da escola parte de um sistema de aprendizado em tempo integral (...)”.

Soares (2011, p.8) cita uma pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro que mostra que 40% dos jovens do Ensino Médio não o conclui devido ao desinteresse pela escola, já a segunda causa da evasão escolar (27%) seria a necessidade de trabalhar e a terceira causa (10,9%) seria a dificuldade de acesso à escola. São apontadas por Soares (2011) que nesta faixa etária (de 15 a 17 anos), “os jovens estão no auge das descobertas como sexualidade, da realidade virtual promovida pela internet, pelos conflitos familiares em casa, pelo acesso às drogas e pela necessidade de conseguir dinheiro”; e a escola está muitas vezes alheia a tudo isso. A escola ainda mantém o antigo modelo curricular repelindo as experiências mais interessantes e difíceis que a adolescência proporciona ao indivíduo. A escola, infelizmente, ainda está distante do jovem.

O objetivo deste estudo é refletir sobre o Gestor escolar como mediador da educomunicação no currículo do Ensino Médio Integrado. O desafio do gestor escolar será o de auxiliar na implementação de um currículo mais organicamente integrado, que abrigam e põem em diálogo obrigatório os profissionais e as instituições de origens e tradições diversificadas. A perspectiva de se trabalhar a educomunicação como alternativa para a reforma do Ensino Médio Integrado pode trazer uma importante base para a realização de novos modelos de gestão da comunicação no ambiente de trabalho educativo. Neste contexto o Gestor Escolar assume o papel de mediador da inter-relação dos profissionais da área da comunicação e da educação.

De acordo com Soares (2011), uma educação eficaz precisa estar inserida no cotidiano de seus estudantes, ela tem que fazer sentido para eles e para isso ela precisa de um projeto de educação que caminhe no mesmo ritmo que o mundo que os cerca e que acompanhe as transformações físicas, psicológicas, cognitivas que seus corpos e suas mentes vão sofrendo.

Experiências que reúnem essas características já existem em todo o Brasil, embora ainda sejam pouco divulgadas, mais em escolas públicas que nas escolas particulares usando a educomunicação segundo Soares (2011, p.8). Muitas instituições como a ONG Comunicação e Cultura no Ceará (produzindo jornais escolares), comunidades de Recife e Olinda (produzindo programas de rádio) e em São Paulo por meio do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Universidade de São Paulo (produzindo programas de rádio ou filmes).

Os projetos educacionais que estão sendo realizados gradualmente em várias regiões do país têm um papel fundamental em canalizar as habilidades já evidentes para a produção de mídia de qualidade, marcada segundo Soares (2011, p.9) pela “criatividade, motivação, contextualização de conteúdos, afetividade, cooperação, participação, livre expressão, interatividade e experimentação”.

Soares (2011) registra que já em 2006, as práticas pioneiras de educomunicação formaram a rede de experiências em Comunicação, Educação e Participação, a denominada CEP justamente com o objetivo de refletir sobre prática de desenvolver modelos de políticas públicas para melhorar a educação pública no Brasil. Nesta época, 2006, foi pautado, por exemplo, o programa de educação integral do governo federal, que passou a considerar a educomunicação como uma das opções de atividades no contraturno escolar, o que levou os projetos em educomunicação para mais de cinco mil escolas em todo o país. Mas ainda há muito a se fazer, e a transformação crucial ocorreria se houvesse a flexibilização do currículo escolar.

Por isso, este estudo se faz necessário, pois busca uma base contextual para que se promova uma reflexão, levando em conta a perspectiva da educomunicação que levaria a uma mudança substancial no tratamento do Ensino Médio pelas políticas públicas no Brasil.

Gestor escolar como mediador da inter-relação da área Educacional e Comunicacional

Parafraseando Lück (2000, p.11), há muitos desafios para ser trabalhados pela comunidade educacional, como a mudança de concepção da escola, que segundo ela é limitada devido ao seu modelo estático; além de haver a necessidade da democratização escolar, isto é, deve-se construir uma autonomia na escola, tendo em vista a sua descentralização. Para esta pesquisadora, Lück, também há necessidade de se investir na formação de gestores escolares para que estes auxiliem na construção da autonomia da escola.

Lück (2000, p.11) ressalta que:

Em toda sociedade, observa-se o desenvolvimento da consciência de que o autoritarismo, a centralização, a fragmentação, o conservadorismo e a ótica do dividir para conquistar estão ultrapassados por conduzirem ao desperdício, ao ativismo inconsequente, a falta de responsabilidade por atos e resultados e ao fracasso de suas instituições.

Para Lück (2000, p.11), é por isso que o atual panorama educacional é marcado “por uma mudança de paradigma adotando concepções e práticas interativas e

participativas, estabelecendo alianças, redes e parcerias, na busca de soluções de problemas”. Para esse autor, essa nova fase educacional está modificando a semântica e a concepção da educação, da relação entre sociedade e escola o que tem demandado um esforço dos gestores escolares na organização da escola e na administração dos profissionais que atuam nela.

De acordo com Drucker (1992 apud Lück, 2000, p.13), “trata-se de uma experiência nova, sem parâmetros anteriores para qual devemos desenvolver sensibilidade, compreensão e habilidades especiais, novos e abertos. Isso porque tudo que dava certo antes está fadado ao fracasso na nova conjuntura”.

Para Lück (2000, p.13), recentemente o diretor escolar não tinha autonomia em sua própria instituição de ensino, pois estava sob tutela dos órgãos centrais.

Seu trabalho constituía-se, sobretudo, repassar informações, controlar, supervisionar, “dirigir” o fazer escolar, de acordo com as normas propostas pelo sistema de ensino ou pela mantenedora. Era considerado bom diretor quem cumpria estas obrigações plenamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em hierarquia superior (LUCK, 2000, p.13).

De acordo com Luck (2000), esse procedimento era possível porque a clientela escolar era mais homogênea, ante-elitização da educação, em vista do que, quem não se adequasse ao sistema era banido dele. A expulsão explícita ou sutil de alunos da escola foi uma prática aceita como natural durante muitos anos. Portanto tensões, contradições e conflitos eram eliminados ou abafados e os elevadíssimos índices de vazão escolar que marcaram a escola brasileira podem ser também explicados por um esforço no sentido de manter a homogeneidade da clientela escolar. Essa situação está associada ao entendimento limitado de que a escola é responsabilidade do governo, visto este como uma entidade superior e externa à sociedade; uma supra-entidade ao mesmo tempo autoritária e paternalista.

A leitura, ao pé da letra da determinação constitucional de que educação é dever do Estado, é comumente associada à ideia de que ela é apenas direito da sociedade. Essa dissociação entre direitos de uns e deveres de outros, ao perpassar a sociedade como um todo, produz na educação, diretores que não lideram, professores que não ensinam, alunos que não aprendem, todos esperando que o “outro” faça alguma coisa, para resolver os problemas ou dificuldades, inclusive os ocupantes de posições no sistema de ensino (LUCK, 2000, p.13).

Assim, segundo Lück adotou-se:

O método de administração científica, orientado pelos princípios da racionalidade limitada, da linearidade, da influência estabelecida de fora para dentro, do emprego mecanicista de pessoas e recursos para realizar os objetivos organizacionais, da fragmentação e redução dos processos educacionais a tarefas exercidas sem vida e sem espírito, o amor à profissão foi deixado de lado. Muitas vezes, até a atividade pedagógica, como é o caso de corrigir provas, dar notas passaram a ter uma conotação de quantidade e não mais de qualidade. Houve uma grande preocupação com a dimensão quantitativa em detrimento à qualitativa. (LUCK, 2000, p.13).

Diante da afirmação acima feita por Lück, administrar estaria relacionado a comandar e a controlar segundo um olhar objetivo do profissional que atua acerca da unidade e nela atua de forma imparcial o que asseguraria a sua própria autoridade, focada na imagem do gestor. O que aconteceu, segundo Lück é que:

Houve uma fixação de uma hierarquia e verticalização aos processos sociais nele vigente; estabeleceu-se ainda a burocratização dos processos, a fragmentação de ações e sua individualização e, como consequência, a desresponsabilização de pessoas em qualquer nível de ação, pelos resultados finais. A eles está associada a administração por comando e controle, centrada na autoridade e distanciada da implementação de ações, construindo-se, dessa forma, uma cultura de determinismo e dependência. Luck (2000, p.14)

De acordo com Luck (2000, p.14), as instituições educacionais não podem ser administradas com enfoque unicamente da administração científica, isto é, que as pessoas que atuam nestas instituições sejam consideradas partes de uma máquina e sejam controladas pelo seu ambiente externo. Para este autor os sistemas educacionais são “organismos vivos e dinâmicos fazendo parte de um contexto socioeconômico-cultural marcado não só pela pluralidade, como pela controvérsia que vêm, também se manifestar na escola”. Para Lück (2000) por isso, a gestão escolar urge:

De um novo enfoque de organização e é esta necessidade que a gestão escolar deve procurar responder. Essa gestão abrange, portanto, a dinâmica das interações, em decorrência do que o trabalho, como prática social, passa a ser o enfoque orientador da ação de gestão realizada na organização de ensino. Vive-se, então, um momento de transição entre os dois enfoques de ensino: a administração científica (que seria o modelo estático) e a administração empreendedora (que seria o modelo dinâmico). Há de se dar conta, no contexto da escola, da multiculturalidade de nossa sociedade, da importância da riqueza dessa diversidade, associados à emergência do poder local e reivindicação de esforços de participação. Em decorrência dessa situação exposta, muda a fundamentação teórico-metodológica necessária para a orientação e compreensão do trabalho da direção da escola, que passa a ser entendida como um processo de equipe, associado a uma ampla demanda social por participação. (LUCK, 2000, p.15).

Não se trata então, segundo Lück de mudar a terminologia de administração para gestão, mas sim esta mudança deve acontecer no que diz respeito ao seu conceito, isto é, uma forma democrática de ouvir a comunidade escolar.

A partir desse novo conceito “gestão escolar” pode-se verificar que ele traz o entendimento de que professores, equipe técnico-pedagógica, funcionários, alunos, pais, comunidade, todos, não apenas fazem parte do ambiente cultural, mas o formam e constroem pelo seu modo de agir, em sua interação dependem a identidade da escola na comunidade, o seu papel na mesma e os seus resultados.

A mudança de consciência implica o reconhecimento desse fator pelos participantes do processo escolar, de sua compreensão ao seu papel em relação ao todo, uma vez, como lembra Peter Senge (1993, p. 29), “quando os

membros de uma organização concentram-se apenas em sua função, eles não se sentem responsáveis pelos resultados”. E essa percepção setorializada tem sido a responsável pelo fracionamento e dissociação das ações escolares e consequente diluição do seu trabalho e dos seus efeitos. (LUCK, 2000, p.16).

A respeito dos mecanismos de eleição do diretor, o movimento de descentralização e construção da autonomia da escola passou, no Brasil, pela adoção de mecanismos diferenciados de provimento do cargo de diretor da escola, em contrapartida à prática tradicional de indicação por políticos, filtrada e referendada pelos órgãos centrais. Assim é que:

A escolha do diretor escolar, pela via de eleição direta e com a participação da comunidade, vem se constituindo e ampliando-se como mecanismo de seleção diretamente ligado à democratização da educação e da escola pública, visando assegurar, também, a participação das famílias no processo de gestão da educação de seus filhos. (PARENTE, 1999 apud LUCK, 2000, p.22).

Luck relata que essa eleição teve início no estado do Paraná, em 1984, sendo praticada em 17 estados brasileiros; mas que não há resultados gerais consistentes que demonstrem a efetividade desse mecanismo na prática efetiva de gestão democrática, tendo sido até mesmo identificada a intensificação do autoritarismo da gestão escolar por diretores eleitos, em certos casos. É sempre bom lembrar que não é a eleição em si que democratiza, mas sim o que ela representaria como parte de um processo participativo global, do qual ela seria apenas um momento significativo. Ao se promover a eleição de dirigentes, estar-se-ia delineando uma proposta de escola, de estilo, de gestão e firmando compromissos coletivos para levá-los a efeito. Esse entendimento, no entanto, não se tem manifestado no conjunto das escolas, como em geral não se manifesta em nossa prática de escolha de nossos dirigentes e legisladores: os elegemos e nos descompromissamos de qualquer participação, mesmo a de acompanhamento das ações necessárias que tomem para por em prática essa política.

A aspiração de que com a introdução da eleição, as relações na escola se dariam de forma harmoniosa e de que as práticas clientelistas desapareceriam, mostrou-se ingênua e irrealista, posto que a eleição de diretores, como todo instrumento de democracia, não garante o desaparecimento de conflitos. Constitui uma forma de permitir que eles venham à tona e estejam ao alcance da ação de pessoas e grupos para resolvê-los (LUCK, 2000, p.22).

Trata-se, portanto, de uma área de atuação sobre a qual muito temos a apreender: como eleger o melhor e mais competente profissional disponível para o cargo, como superar os interesses individuais e de grupos isolados na busca do bem social e da qualidade da educação, como manter o compromisso coletivo e a mobilização social em torno da escola, para além da ocasião das eleições.

Segundo Paro (1996, apud LUCK, 2000, p.23), a decisão pelo judiciário, de apontar a inconstitucionalidade da realização de eleição para o provimento do cargo de diretores de escola, tem promovido uma retração na expansão desta prática e fortalecido uma tendência a perder de vista os esforços pela democratização da escola e de sua gestão. Segundo ele, deve-se promover critérios de seleção de diretores que passem

pela demonstração de competências para o exercício deste trabalho (critérios técnicos). Este é o caso de sete estados brasileiros, onde são realizados concursos, provas, exames de competência profissional, associados ou não, à participação em cursos de capacitação.

Formação de Gestores Escolares

Para se conseguir o aumento da competência escolar, exige-se maior habilidade de sua gestão porque a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino. A formação inicial, em nível superior, de gestores escolares, era do curso de Pedagogia.

O MEC propunha, na década de setenta, que todos os cargos de diretores de escola viessem a ser ocupados por profissionais neste curso. No entanto, com a abertura política na década de oitenta e a introdução da prática de eleição para esse cargo, diminui acentuadamente a procura desses cursos que, por falta de alunos, tornaram-se inviáveis (LUCK, 2000, p.28).

De acordo Machado (1999), houve então um movimento no sentido de oferecer cursos de especialização em gestão educacional, muito procurado por profissionais já no exercício dessas funções, porém, com um número relativamente pequeno de vagas. Recaem, portanto, sobre o sistema de ensino a tarefa e a responsabilidade de promover, organizar e até mesmo realizar cursos de capacitação para preparação de diretores escolares. Esta responsabilidade se torna maior quando se evidencia a necessidade de formação contínua, completando a formação inicial, como condição para acentuar o processo de profissionalização de gestores, de modo que enfrentem os novos desafios a que estão sujeitas as escolas e os sistemas de ensino. Sendo assim, é imprescindível fornecer capacitação na formação continuada e permanente aos diretores de escola.

Por isso é necessário que o empreendedorismo faça parte da capacitação dos diretores escolares, já que esse cargo exige ser ocupado por um profissional com multiplicidade de competências, que saiba lidar com a dinâmica constante das situações que impõe novos desdobramentos e desafios. Esse profissional tem que estar apto a trabalhar sob pressão e tensões cotidianas pelas quais passa um diretor escolar.

Escolas do Ensino Médio Integrado – Currículo Integrado

De acordo com o portal do MEC acessado em 15 de janeiro de 2013, o Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI, instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.

O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade

Segundo o site do portal do MEC que apresenta as orientações sobre a implantação do Programa do Ensino Médio Inovador – ProEMI -, o site afirma que a principal fonte de informação para a elaboração deste documento foi o Censo 2010 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação e que também foram utilizadas informações de outras fontes como a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD para o ano de 2009 e a Síntese dos Indicadores Sociais 2010 (SIS 2010), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os indicadores mostram a necessidade de mudar o currículo do Ensino Médio, tanto que o governo Federal sancionou a mudança. O primeiro passo foi dado ao reconhecer que o currículo do ensino Médio precisa mudar, precisa ser mais atraente às necessidades do aluno contemporâneo.

O segundo passo é entender quais são as mudanças propostas no currículo.

De acordo com o Portal do MEC, os projetos devem atender as reais necessidades das unidades escolares, com foco na promoção de melhorias significativas para a aprendizagem do estudante, reconhecendo as especificidades regionais e as concepções curriculares implementadas pelas redes de ensino e poderão apresentar projetos, denominados Projetos de Reestruturação Curricular (PRC), as escolas selecionadas pelas Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal, conforme Resolução CD/FNDE nº 63, de 16 de novembro de 2011, observando os termos da Resolução CD/FNDE nº 17, de 19 de abril de 2011, que dispõem sobre os procedimentos de adesão, de habilitação, as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), bem com as expressas neste Documento Orientador do Programa.

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) estabelece em seu Documento Base um referencial de tratamento curricular, indicando as condições básicas para a elaboração dos Projetos de Reestruturação Curricular (PRC), as quais estão sujeitas à adequação dos respectivos ambientes escolares, quais sejam: uma carga horária mínima de três mil horas; foco na leitura; atividades teórico-práticas apoiadas em laboratórios de ciências, matemática e outros espaços ou atividades que potencializem aprendizagens nas diferentes áreas do conhecimento; fomento às atividades de produção artística que promovam a ampliação do universo cultural do estudante; fomento as atividades esportivas e corporais que promovam o desenvolvimento dos estudantes; fomento às atividades que envolvam comunicação e uso de mídias e cultura digital, em todas as áreas do conhecimento; oferta de atividades optativas (de acordo com os macrocampos), que poderão estar estruturadas em disciplinas, ou em outras práticas pedagógicas multi ou interdisciplinares; estímulo à atividade docente em dedicação integral à escola, com tempo efetivo para atividades de planejamento pedagógico, individuais e coletivas; incorporação das ações ao Projeto Político-Pedagógico implementado com participação efetiva da Comunidade Escolar; as escolas integrantes do Programa deverão promover a participação dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); e elaboração de plano de metas para melhoria do índice escolar.

Para entendermos as mudanças propostas para a reestruturação do Ensino Médio Inovador, são necessárias conhecer as ações nos Projetos de Reestruturação Curricular (PRC) das Unidades Escolares que de acordo com as orientações do documento orientador do ProEMI que pode ser encontrado no portal do MEC.

Os Projetos de Reestruturação Curricular (PRC) poderão apresentar ações em diferentes formatos (disciplinas, oficinas, projetos interdisciplinares, aquisição de materiais e tecnologias do Guia de Tecnologias⁴ atualizado, dentre outros) e poderão incluir formação específica para os profissionais da educação envolvidos na execução das atividades. O conjunto de ações que compõem o PRC de cada escola deverá contemplar, no mínimo, os Macrocampos obrigatórios: Acompanhamento Pedagógico e Iniciação Científica e Pesquisa. As ações nos demais macrocampos serão propostas conforme necessidades e interesses da equipe pedagógica, dos professores e da comunidade escolar. (PORTAL MEC, 2012, p. 14)

Conforme o documento orientador postado no portal do MEC, os macrocampos obrigatórios são divididos em oito, sendo eles: Acompanhamento Pedagógico; Iniciação Científica e pesquisa; Cultura Corporal; Cultura e Artes; Comunicação e uso de mídias; Cultura Digital; Participação Estudantil; Leitura e Letramento. Os dois primeiros macrocampos são obrigatórios segundo o portal do MEC. Devem-se privilegiar atividades interativas de forma direta com o estudante, podendo também, incluir ações de formação dos professores, da gestão escolar e adequação dos ambientes escolares. Os macrocampos deverão dialogar entre si e com o currículo.

Compreende-se macrocampo o conjunto de atividades didático-pedagógicas que estão dentro de uma área de conhecimento percebida como um grande campo de ação educacional e interativa, podendo contemplar uma diversidade de ações que qualificam o currículo escolar. (PORTAL MEC, 2012, p. 14)

De acordo com o portal do MEC, o macrocampo denominado Acompanhamento Pedagógico é obrigatório pelo menos no acompanhamento de uma das atividades e “deverá desenvolver atividades articuladas aos componentes curriculares, tendo como referência os objetivos constantes no Projeto Político Pedagógico, elaborado a partir do diagnóstico realizado pela escola.”,

Parafraseando o portal do MEC (2012), o segundo macrocampo que também é obrigatório é o denominado Iniciação Científica e pesquisa e deverá desenvolver atividades que integram teoria e prática, compreendendo a organização e o desenvolvimento de conhecimentos científicos nas áreas das ciências exatas, da natureza e humanas.

O terceiro macrocampo de acordo com o documento orientador postado no portal do MEC (2012) é a Cultura Corporal que deve desenvolver “atividades que promovam o desenvolvimento da consciência corporal e do movimento, a compreensão da relação entre o corpo e as emoções e, entre o indivíduo, o outro e o mundo, abordando também a importância de atitudes saudáveis”.

O quarto macrocampo é denominado de Cultura e Arte que deve desenvolver

(...) conhecimentos que incorporem práticas de elaboração nas diversas formas de expressão artística, bem como atividades relacionadas à apreciação e análise da produção artística (pintura, dança, música, reciclagem (5 R5) e ecotécnicas, cinema, teatro e contação de história, dentre outras), ampliando o desenvolvimento do estudante em aspectos relacionados ao senso estético, à relação entre cultura, arte, relações sociais, entre outras. (PORTAL MEC, 2012, p. 15)

O quinto macrocampo que é o foco deste estudo é o da Comunicação e uso das mídias (grifo nosso) que deve

(...) desenvolver os processos relacionados à educomunicação e as ações deverão orientar e propor vivências em espaços de atuação que permitam ao jovem acesso às diferentes mídias e tecnologias da informação e da comunicação ampliando a compreensão de métodos, dinâmicas e técnicas. As atividades deverão possibilitar a criação de condições para a utilização dos instrumentos e ferramentas disponíveis, das formas e possibilidades de comunicação e de processos criativos, assim como viabilizar a reflexão sobre o uso crítico das diversas tecnologias em diferentes espaços do convívio social (fanzine, informática e tecnologia da Informação, rádio escolar, jornal escolar, histórias em quadrinhos, fotografia, vídeos, dentre outros). (PORTAL MEC, 2012, p. 16)

Este macrocampo será alvo de discussões durante toda a reflexão proposta deste estudo bibliográfico no que tange a uma importante oportunidade para promover uma profunda modificação na maneira de educar voltado à contemporaneidade.

Dando continuidade ao entendimento sobre a divisão dos macrocampos, segue-se o sexto que se refere à Cultura Digital, outro campo importante da Modernidade. Este macrocampo deve ser capaz de

(...) criar condições e espaços necessários para que o jovem tenha acesso às ferramentas, aos instrumentos e às informações que possibilitem compreender a amplitude da cultura digital e suas múltiplas modalidades de comunicação. As atividades deverão possibilitar o desenvolvimento de habilidades para a comunicação em linguagem comum digital nas dimensões local e global, de tempo real e, estabelecer formas de interação que permitam utilizar o ambiente digital em diferentes espaços da vida - trabalho, desenvolvimento de pesquisa, acesso e produção de conhecimento, redes sociais, participação política -, ampliando e potencializando o uso de instrumentos tecnológicos como ferramentas que contribuem para a produção de conhecimentos. (PORTAL MEC, 2012, p. 16)

Não há dúvida alguma como negar a importância de se inserir jovens, que já nascem na era digital, com um celular em casa, alheio a como utilizar a tecnologia da melhor forma possível, respeitando a ética, os direitos autorais e defender suas próprias autorias, ou seja, a produção de seu próprio conhecimento.

O sétimo macrocampo trata-se da Participação estudantil incentivando-o “à atuação e organização da juventude nos seus processos de desenvolvimento pessoal, social e de vivência política”. (PORTAL MEC.GOV.BR, 2012, p. 16)

E, por último, o oitavo macrocampo, que de acordo com o portal do MEC, (2012, p. 16) trata da Leitura e Letramento que deve “criar alternativas de leitura e produção de textos, explorando diversos gêneros que possibilitem ao estudante utilizar, desenvolver e apreender estratégias para a compreensão da leitura e a organização da escrita em formas mais complexas.”.

Soares (2011, p.9) afirma que o projeto de Ensino Médio Inovador proposto pelo MEC propõe uma “revolução nos velhos ‘engavetamentos’ e isolamentos das disciplinas, sugerindo um trabalho por áreas de conhecimento”, ou seja, uma

organização matricial dos saberes e fazeres. Nessa matriz, há um espaço potencial para que as habilidades específicas funcionem como “enzimas do aprendizado” (Soares, 2011, p.9). Na visão de Soares, a educomunicação ocuparia justamente este espaço, o espaço de animação.

Levando em conta a perspectiva que se abre para uma mudança no tratamento do Ensino Médio realizada pelo gestor escolar de acordo com as políticas públicas no Brasil, abordar-se em seguida mais profundamente o quinto macrocampo (Comunicação e uso de mídias), que é uma alternativa de administração educacional para o Ensino Médio Integrado.

Educomunicação como alternativa para a reforma do Ensino Médio. Trajetória do conceito de Educomunicação

Embora o termo educomunicação pareça novo, de acordo com Soares (2011, p. 33), “a palavra educomunicação já tem história”.

Foi referendada por muitos gestores culturais, sob os auspícios da Unesco, a partir de 1980, para designar uma prática genericamente definida na Europa como Media Education (educação para a recepção crítica dos meios de comunicação). Com esse sentido que o termo foi utilizado por Mario Kaplún, assim como por grupos ligados, nos diversos países da América Latina e Caribe, à Organização Latino-Americana e Caribenha de Comunicação (OCLACC), (...) em pesquisa concluída em 2002, fala em três décadas de práticas educacionais no continente(...). (SOARES, 2011, p.33-34).

Ao longo da década de 1990, segundo Soares (2011), núcleos de extensão de universidades, assim como ONGs voltadas para o uso da mídia em suas experiências de formação de crianças e jovens brasileiras difundiram vários métodos de abordar as práticas de educação à mídia, sendo que algumas dessas organizações passaram a entender que o exercício de “produzir comunicação” de forma democrática e participativa, por parte da juventude, o que representaria um diferencial em relação às experiências internacionais voltadas exclusivamente para as práticas de leitura da mídia.

Atualmente, o termo educomunicação passou a ser empregado nos textos do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-SP), a partir de 1999, segundo Soares (2011, p.34) e que acabou em 2009, dando nome ao curso superior: a Licenciatura em Educomunicação.

A investigação do NCE-SP mostrou evidências de que transformações profundas estavam ocorrendo no campo da constituição das ciências, em especial as humanas, incluindo a área que abrigava a interface Comunicação e Educação, o que acabou mostrando um novo campo de saber interdisciplinar.

A partir do ano de 2000, a interpretação oferecida ao conceito pelo NCE-USP passou a circular fora da fronteira nacional em artigos e livros. No Brasil, o principal veículo de divulgação do conceito tem sido a revista Comunicação & Educação, que, em 2002, introduziu o assunto em suas páginas com um artigo intitulado “Gestão da comunicação e educação: caminhos da educomunicação”. (SOARES, 2011, p.36).

Para manter a coerência com a trajetória do conceito de educomunicação e com

os princípios que a sustentam, propõe-se neste estudo que este novo campo seja pensado como uma ótima opção, como uma alternativa de administração educacional e cabe ao gestor utilizar e aplicar no currículo do ensino médio Integrado.

A educomunicação no centro do currículo

Segundo Soares (2011, p.51), “são poucos os pensadores da área da educação que se sentem à vontade em aproximar as expectativas de valores ao universo representado pela comunicação, suas linguagens e tecnologias”.

É difícil acreditar que há educadores que não conseguem enxergar que a mídia por meio dos meios de comunicação de massa necessitam ser pensados e relacionados à formação de um interlocutor crítico. O que se depara, muitas vezes, é a mídia influenciando hábitos e incentivando consumo excessivo em uma sociedade capitalista.

Por isso é um grande desafio ao gestor, fazer com que os educadores aceitem esse novo diálogo com o novo campo de atuação, o da educomunicação.

Somente quem educa por amor à profissão e aceita desafios possa aplicar a educomunicação nas instituições escolares. São profissionais da educação que não duvidam de que os jovens estejam aprendendo muitas coisas na TV, na internet ou nos jogos de vídeo-games, entendendo que as experiências desses jovens com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) evidenciam não apenas o caráter estimulante que elas podem ter nos espaços educativos, mas também a forma como o emprego delas muda, transforma os modos de olhar para o mundo.

Principalmente no Ensino Médio que é a fase de tantas descobertas e mudanças, é necessário mudar o currículo.

Para Jesús-Martin Barbero, (1996 apud SOARES, 2011, p. 52)

Os novos educadores devem ser capazes de compreender que há uma nova cultura juvenil irreversivelmente em formação, vindo nelas mais que ameaças, mas novas e interessantes possibilidades de fazer uma nova aula e uma nova escola.

Não dá mais para continuar no século XXI ensinando como no século passado. O mundo mudou e as instituições de ensino devem acompanhar estas mudanças.

Metodologia da Pesquisa

De acordo com Gil (2008, p. 40), “as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito” e por ser bastante flexível, elas “assumem a forma de pesquisa bibliográfica”. Este trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa exploratória com delineamento de cunho bibliográfico e com a aplicação de uma prática comunicativa, em uma Disciplina de Apoio Curricular (DAC) que pertencia a um projeto da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e que tinha como objetivo preparar os jovens para passarem nos vestibulares e ingressar no ensino superior.

No ano de 2009, lecionava-se a Disciplina de Apoio Curricular - DAC - em uma escola pública da rede estadual de ensino no interior do estado de São Paulo para os alunos do 3º ano do ensino médio do período noturno. Eram jovens na faixa etária de 18 a 21 anos.

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, objetivando melhorar a formação dos alunos, elaborou o Programa Apoio à Continuidade de Estudos para ser implementado nas Disciplinas de Apoio Curricular (DAC) da 3ª série do Ensino Médio e 3º termo de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A proposta era aumentar as chances dos jovens, que concluíssem o Ensino Médio em escolas públicas, a continuar seus estudos em nível superior.

A matriz curricular dessas séries contava com seis horas/aula por semana, dividida entre as áreas de Códigos e Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática. O programa teve como propósito subsidiar alunos e professores com material didático-pedagógico e preparar os professores para atuar visando ao desenvolvimento dos alunos nas habilidades e competências cognitivas mais complexas. Naquele ano, atendendo à proposta da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, na disciplina DAC, decidi realizar a produção de uma revista, atendendo ao quinto macrocampo, Comunicação e uso das mídias, estabelecido pelo Portal do MEC (2012), cujo tema principal foi sobre o meio ambiente e assuntos voltados a atualidades. O projeto foi desenvolvido ao longo do primeiro bimestre letivo de 2009 durante as aulas desta disciplina.

Procedimentos de coleta de dados

Primeiro passo: Nos primeiros encontros foram levadas para a sala de aula varias revistas para que os alunos tivessem o primeiro contato. Estas revistas estavam relacionadas com tema meio ambiente e atualidades, como por exemplo: Revista Veja, Revista Nova Escola, Revista Conhecimento Prático Geografia, Revista Época e Guia do Estudante da editora Abril. Os alunos folheavam as revistas e liam algumas matérias.

Segundo passo: Foi explicada aos alunos a estrutura de uma revista, ou seja, foi explicado o processo de construção deste gênero textual. De acordo com Scalzo (2004), existem três grandes grupos estilísticos de revista: ilustradas, especializadas e de informação. As ilustradas têm como base as imagens. Os textos funcionam como acessório; já as especializadas são muitas vezes temáticas, têm público mais segmentado; e as de informação que referem-se à informação trabalhada, muitas vezes têm como base o factual.

Para este trabalho decidi juntamente com os alunos que o tipo de revista a ser produzido seria a revista do grupo estilístico especializada.

Em seguida, foi explicado aos alunos como podemos definir uma revista, que ela é um veículo de comunicação (mas não de uma massa heterogênea), um produto, um negócio, uma marca, um objeto, um conjunto de serviços e um misto de jornalismo e entretenimento, por isso eles poderiam além de produzir textos informativos, poderiam também produzir gêneros relacionados ao entretenimento, como palavras cruzadas, jogos dos sete erros, horóscopo, moda, beleza, culinária, dentre outros.

Houve também uma explicação sobre o que diferencia uma revista de um jornal. A revista tem funções culturais mais complexas que a simples transmissão de notícias,

pois além de informar, as revistas entretêm, trazem análise e levam à reflexão; enquanto o jornal ocupa o espaço público, do cidadão, e o jornalista que escreve em jornal fala sempre com uma plateia heterogênea, muitas vezes sem rosto, a revista entra no espaço privado, na intimidade, na casa dos leitores. As revistas reafirmam a identidade de grupos de interesses específicos, funcionando muitas vezes como uma espécie de carteirinha de acesso a eles. A durabilidade das revistas é maior que a durabilidade dos jornais tanto em função da qualidade do papel quanto do seu conteúdo. Muitas revistas mesmo após a leitura são guardadas para consulta como por exemplo nos consultórios médicos como um passatempo enquanto se espera ser atendido; isto já não acontece com os jornais. O formato da revista também auxilia sua facilidade no manuseio e ao carregá-la, além de ocupar um espaço menor na hora de guardar. É possível colecionar e ainda não suja as mãos. Existem revistas maiores (Ex: Caros Amigos) e menores (Ex; Ana Maria), mas o mais comum é o de 20,2 x 26,6cm – que é o tamanho das revistas *Veja*, Revista Nova Escola, Revista Conhecimento Prático Geografia, Revista Época e Guia do Estudante da Editora Abril. Outra característica da revista é a sua periodicidade que pode ser semanal, quinzenal ou mensal.

De acordo com Scalzo (2004), os tipos de segmentação das revistas mais comuns são: por gênero (masculino e feminino); por idade (infantil, adulta, adolescente); por localização geográfica (cidade ou região) e por tema (cinema, esportes, ciência...). Mas é possível estender e afunilar essa lista de segmentações até chegarmos a grupos muito pequenos (é só tomar cuidado apenas para não individualizar seu leitor como faz a Internet).

Terceiro passo: para a construção da revista foi explicado aos alunos sobre os ingredientes da reportagem para revistas que referem-se a pesquisar os antecedentes, para resgatar no tempo as origens do tema que no caso deste projeto era a cidadania, ou seja, a relação do homem com o espaço em que vive. E também refletir sobre os desdobramentos, os aspectos que o tema pode assumir no futuro; humanizar o texto da reportagem, ter o ser humano como centro do foco central para transmitir um retrato completo do tema que se está abordando e emocionar. É essencial também trabalhar nas imagens/projeto gráfico da reportagem.

Então os alunos tiveram que fazer uma pesquisa em livros, revistas e internet sobre o tema cidadania para subsidiar a produção de textos em forma de reportagens ou gerar ideias para que entrevistas fossem realizadas na escola.

Nesta fase, os alunos produziram três revistas denominadas: Revista José Félix, Mulheres e Requit Verde. Na Revista José Félix os alunos decidiram como reportagem principal abordar a história do Professor José Félix que é o patrono da escola, fazer entrevistas com os gestores, professores de alunos e ex-alunos. Outros temas abordados foram: educação, tecnologia, biologia, geologia, saúde, violência, cidadania, gastronomia e atualidades. Também foram colocados anúncios publicitários.

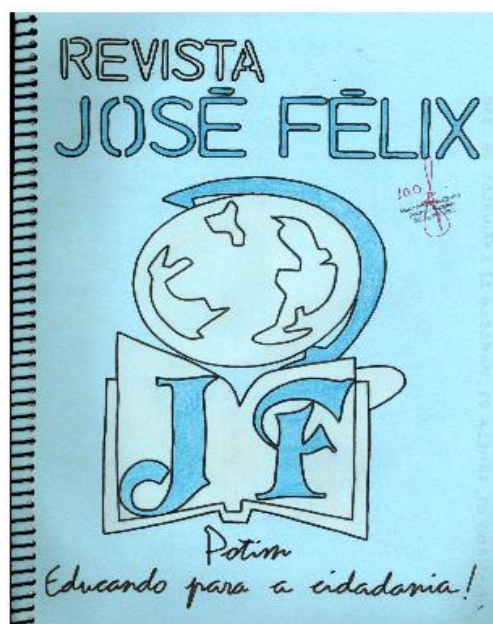


Figura 1

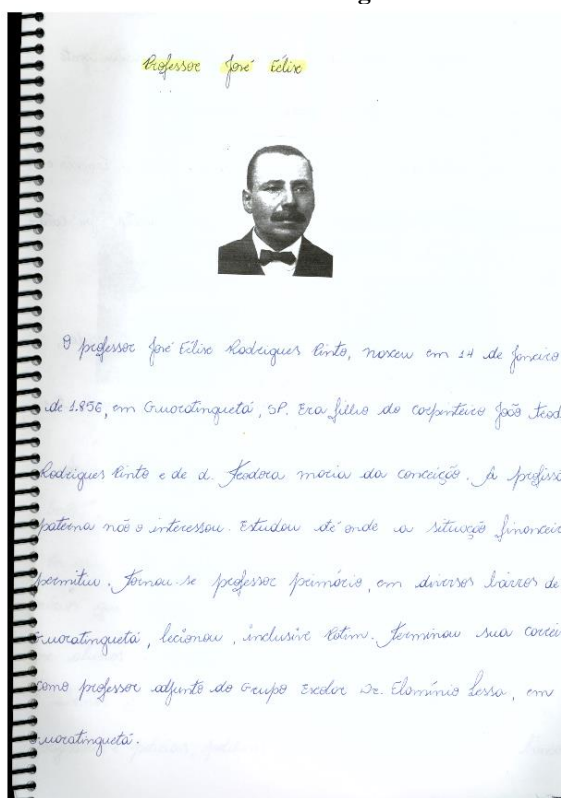


Figura 2

Na Revista Mulheres, as alunas decidiram como reportagem principal abordar assuntos relacionados à mulher como: estética, maquiagem, gravidez na adolescência, esportes praticados por mulheres e culinária; não faltando porem a reflexão sobre aquecimento global e meio ambiente.



Figura 3



Figura 4

Na Revista Requit Verde, os alunos abordaram os seguintes assuntos: moda, saúde, ecologia, meio ambiente, culinária e horóscopos.



Figura 5

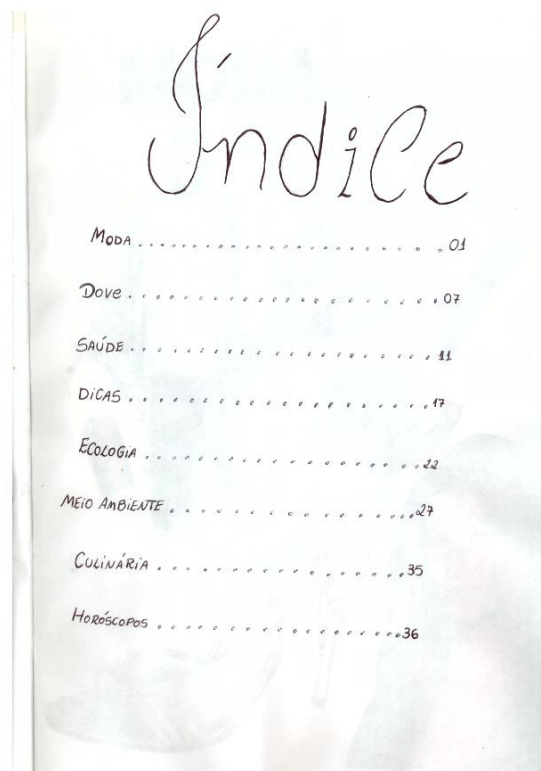


Figura 6

Quarto passo: os alunos após a produção da revista, no dia da entrega ao professor tiveram que apresentá-la oralmente à turma. Neste momento os alunos tiveram a oportunidade de expressar como foi a experiência de elaborar uma revista.

Quinto passo: as revistas foram avaliadas pelo professor e devolvidas aos alunos com as devidas considerações.

Considerações finais

Se retornarmos ao objetivo do ProEMI que é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, pode-se verificar que na sociedade contemporânea onde as novas tecnologias têm atraído a atenção dos jovens, urge a necessidade de se aplicar projetos educacionais como o apresentado neste trabalho nas instituições escolares e ter o apoio da equipe gestora durante o processo de elaboração.

Muitas escolas podem e devem receber a proposta do ProEMI como uma possível solução para a falta de motivação dos alunos e as propostas educacionais devem ser vistas como uma alternativa de administração educacional direcionando projetos relacionados com a elaboração: de revista impressa ou virtual, de jornal impresso ou virtual, de blogs, de jornal mural, de rádio-escola, de rádioweb, de tvweb, enfim projetos que façam parte do mundo em que os jovens estão inseridos. Temos que educar os jovens para os meios de comunicação de massa e para a utilização da tecnologia desenvolvendo o senso crítico deles.

As propostas educacionais não necessitam de grandes investimentos financeiros, mas necessita-se de preparação do grupo de gestores escolares, pois se o grupo de gestores não tem conhecimento sobre a o que é educação, não sabe como implantar, este grupo não escolherá na proposta do ProEMI, trabalhar com a educação. Percebeu-se isso em minha turma de pós-graduação de Gestão Escolar. Durante a realização da disciplina de Estratégias de Comunicação, uma das alunas, coordenadora de uma escola pública, ficou espantada por descobrir as práticas educacionais citadas pela professora da disciplina e afirmou que a escola onde ela trabalhava não escolheu trabalhar com a educação, pois não sabia exatamente o que era; ela ainda afirmou “Se eu soubesse de todos os benefícios que a educação traria, nós teríamos escolhido em nossa escola”. Isto mostra o quanto os profissionais da Educação desconhecem esse campo de atuação, ou seja, a junção da Comunicação com a Educação.

Lembramos então da proposta que havíamos trabalhado em 2009 com a elaboração de revista. Na época, o trabalho de elaboração dos periódicos foi facilitado em virtude de o número de alunos não ser muito grande; dividiu-se a sala em três grupos de seis alunos. Como os recursos tecnológicos não estavam disponíveis acabou-se fazendo as revistas manuscritas, o que mostra que dependendo da realidade escolar, a proposta pode ser adaptada. O importante deste projeto foi o comprometimento e engajamento dos alunos, fruto este que rendeu excelentes revistas.

Referências

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas S.A., 2002.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MACHADO, Ozeneide. **Novas práxis educativas no ensino de ciências** In:

CAPELETTI, Isabel; LIMA, Luiz (Orgs.). **Formação de Educadores-pesquisas e estudos qualitativo**. São Paulo: Olho d'água, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de Diretores: A escola pública experimenta a democracia**. Campinas: Papirus, 1996.

PETER DRUCKER. **About Peter Drucker**. Disponível em <<http://www.peterdrucker.com/about.html>>, acesso em 30 de setembro de 2004.

PORTAL.MEC.GOV.BR. **Documento orientador ProEMI**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15134:divulgacao&catid=195:seb-educacao-basica&Itemid=1071, acessado em 15 de janeiro de 2013.

PORTAL.MEC.GOV.BR **Portaria nº 971/2009**. Disponível em: (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13439), acessado em 15 de janeiro de 2013.

RESOLUÇÃO CD/FNDE nº 63, de 19 de novembro de 2011, estabelece os procedimentos e autoriza a destinação de recursos para o desenvolvimento do Programa Ensino Médio Inovador. Disponível em <http://www.fnde.gov.br/index.php/legis-resolucoes>, acessado em 15 de janeiro de 2013.

SCALZO, Marília. **Jornalismo de Revista**. São Paulo: Contexto, 2004.

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