

## **Educomunicação e protagonismo juvenil: contribuições de uma rádio escolar**

Edemilson Gomes de Souza  
Ademilde Silveira Sartori

Os avanços tecnológicos, as mudanças no mundo trabalho e o desenvolvimento de novos conhecimentos, nos fazem questionar os modelos tradicionais de ensino que enfatizam a transmissão de saberes. A contemporaneidade cria cenários na educação, onde os educandos, além de demonstrarem suas incertezas diante do conhecimento, revelam suas inseguranças e mobilizações na busca de sentido para o ser. Os educandos da atualidade questionam, reivindicam, buscam ser ouvidos, quase que num grito de liberdade, de socorro. A escola deve se preparar para a nova configuração da sociedade. “Torna-se, na verdade cada vez mais evidente que os jovens estão em busca de novas propostas para a sua formação e que, para apostarem no estudo, desejam uma escola que responda a esses anseios e ofereça novos elementos ante suas realidades e vivências.” (SOARES, 2011, p. 25). Essas mudanças demandam novas metodologias de ensino, reflexões capazes de repensar o papel do educador e ressignificar o conceito de ensino e de aprendizagem. Esse processo possibilita a ambos os

atores sociais – docentes e discentes – a formação do senso crítico, diante das diversidades da vida contemporânea. Nesse cenário urge uma postura ética inclusiva, capaz de promover contínuas reflexões sobre a prática pedagógica, em uma atitude de abertura às novas possibilidades de se ofertar ao educando espaços contextualizados de aprendizagem.

Somos sujeitos sociais, ensinamos e aprendemos em grupo, compartilhando saberes historicamente constituídos, negociando significados, em uma ação necessária, natural e inevitável. Para Freire (2003), “todos educam; todos ensinam e aprendem. Por isso, ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Aprender e ensinar são experiências paradoxais e complexas, que alavancam o ensino em um movimento dialético, dialógico e contínuo. São funções estruturantes que mobilizam a criatividade e não estão circunscritas ao espaço escolar, embora seja nele que a formalidade ocorra e os processos ganhem sistematicidade e aperfeiçoem procedimentos que alavancam o que entendemos por ensinar e aprender (FREIRE, 2003).

O processo de ensino-aprendizagem não se realiza apenas no contexto da educação formal, ele está nas mídias, nas relações sociais, nos espaços públicos, entre outros. O que falta na escola, os jovens buscam em outros espaços.

A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional. (BARBERO, pág. 55, 2000)

Diante desse novo quadro a Educomunicação parece cada vez mais uma alternativa para esta sociedade que assimila e é assimilada pela cultura digital.

Este artigo apresentará alguns dados de uma pesquisa de mestrado em Educação na UDESC - realizado pelo autor – na linha de Educação, Comunicação e Tecnologia, que já permite algumas reflexões e podem auxiliar nos estudos da Educomunicação.

## **Educomunicação: a busca do diálogo**

Viver em comunidade pressupõe partilhar objetivos, crenças, aspirações, conhecimentos, mentalidades, ou seja, partilha de cultura. A educomunicação potencializa essas ações, assim como abre novos horizontes para a forma de olhar o mundo e nele estar.

A educomunicação é o conjunto das ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas (SOARES, 2003, p.22)

Por meio do trabalho desenvolvido pela educomunicação, os professores conseguem resgatar o centro de interesse dos alunos, que antes se mostravam desmotivados diante do processo de aprendizagem, pois saem da mesmice da sala de aula, desenvolvendo um processo dinâmico e prazeroso. Desenvolvem pesquisas sobre diversos assuntos, fazem entrevistas, fotografam, filmam, enfim, registram tudo aquilo que consideram interessante para depois editarem os filmes, montarem jornais, panfletos educativos, fazendo da aprendizagem um recurso para difundir o conhecimento adquirido. De acordo com o jornalista Rossetti,

“nos projetos educocomunicativos os alunos ampliam ainda mais o vocabulário e seu repertório cultural; aumentam suas habilidades de comunicação; desenvolvem competências para trabalho em grupo, para negociação de conflitos e para planejamentos de projetos. Além de auxiliar no desempenho escolar e outros ganhos. Além disso, a partir dessa participação, surgem grêmios estudantis, cooperativas de trabalhos, grupos juvenis de intervenção comunitária e periódicos”. (SOARES, 2011, p. 25)

Segundo Ismar Soares (2002, p.24), precursor da educomunicação no Brasil, o trabalho docente voltado para as práticas de utilização de recursos da mídia, torna os alunos críticos diante dos fatos sociais e dos meios de comunicação, “transformando o espaço escolar num grande espaço para a produção de rádio, música, revista, jornal, teatro, através de um processo democrático”. Mas

é necessário “que os conceitos sejam produzidos de forma coerente com a verdade científica e coerente com os anseios da cidadania, associando-os. Isso é educomunicação”.

Para Soares (2002, p. 24):

[...] a Educomunicação trabalha a partir do conceito de gestão comunicativa. Para tanto, supõe uma teoria da ação comunicativa que privilegie o conceito de comunicação dialógica; uma ética de responsabilidade social para os produtores culturais; uma recepção ativa e criativa por parte das audiências; uma política de uso dos recursos da informação de acordo com os interesses dos polos envolvidos no processo de comunicação (produtores, instituições mediadoras e consumidores da informação), o que culmina com a ampliação dos espaços de expressão.

Essas ações educacionais não servem como salvação da educação, mas para pensarmos algumas saídas para um ensino que emancipa. Entender como se dá a comunicação no ambiente escolar e como essas práticas pedagógicas educacionais estimulam o diálogo da comunidade escolar e potencializam o protagonismo juvenil. É apenas um ensaio em busca de novos olhares.

## **Educomunicação e o Protagonismo Juvenil**

O termo protagonismo juvenil surgiu no cenário político e econômico no final da década de 1980, como a concepção de empoderamento e participação democrática da juventude, e está relacionado à noção de sujeitos de direitos. A palavra é originada do grego *protagnistés*, que se refere ao ator principal no teatro grego ou que ocupa o papel central num acontecimento (FERRETTI, 2004). Essa expressão remete à participação no processo de transformação política e social, atuação na comunidade, ao exercício da autonomia, à responsabilidade e ao exercício pleno da cidadania (STAMATO, 2009).

O educando protagonista aprende a ser, desenvolve o senso de identidade, melhora sua autoestima, autoconceito, autoconfiança. Cria habilidades como autogestão, heterogestão e cogestão. Aprende a lidar com suas potencialidades, limitações, a coordenar, a gerir a si mesmo e a trabalhar em grupo, bus-

cando soluções reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla (COSTA; VIEIRA, 2006).

É importante estimular o protagonismo juvenil como exercício da cidadania, envolvendo o adolescente na discussão e resolução de problemas concretos do seu cotidiano, assim como nas questões de interesse coletivo, incentivando sua participação em associações, assembleias, debates, ações comunitárias e em movimentos sociais mais amplos (SERRÃO; BALEEIRO, 2000).

É um desafio para o educador evitar que o conceito de cidadania se mantenha apenas na teoria. A cidadania não é um discurso, precisa ser vivenciada e é construída no exercício das pequenas coisas do cotidiano, abrangendo não apenas os direitos, mas também os deveres, gerando compromisso, responsabilidade e participação.

Os educandos, além de portadores de entusiasmo e de vitalidade para a ação, são dotados também de pensamentos e de palavra. Segundo Costa (2006), o propósito do protagonismo juvenil, enquanto educação para a participação democrática, é criar condições para que os educandos possam exercitar, de forma criativa e crítica, essas faculdades na construção gradativa de sua autonomia. Autonomia essa que ele será chamado a exercitar de forma plena do mundo adulto.

Com um olhar para o diálogo na comunidade escolar e o protagonismo juvenil, importa descobrir como o Projeto de Rádio Escolar pode contribuir para o protagonismo juvenil no Centro Educacional Marista São José.

### **Jornada Ampliada**

A pesquisa foi realizada no Centro Educacional Marista de São José, no Projeto Jornada Ampliada, que oferece atividades socioeducativas de contraturno para crianças e adolescente de alta vulnerabilidade. Esse projeto visa dar condições pedagógicas para o fortalecimento do processo educativo, melhoria no ensino-aprendizagem e conseqüente elevação do aproveitamento e resultados em avaliações externas, potencialização das possibilidades de expressão dos educandos, resgate da cidadania crítica e empoderamento político e cultural da comunidade do Jardim Zanellato. Tem por objetivo implantar a educação in-

tegral através de jornada ampliada para educandos com distorção idade/série, dificuldade de aprendizagem e com histórico recorrente de reprovações.

### **Procedimentos Metodológicos da pesquisa**

Trata-se de um estudo de caso feito no Centro Educacional Marista São José. Segundo Yin (2010) o estudo de caso contribui para o conhecimento de fenômenos sociais complexos de eventos da vida cotidiana como o comportamento de pequenos grupos, nesse caso, os estudantes. Dessa forma o estudo de caso, seguindo as afirmações de Yin (2010), serviu para explicar os presumidos vínculos causais nas intervenções das oficinas de rádio com a vida real daquilo que ocorre na escola e para além dela, ilustrar determinados tópicos e explorar as situações de intervenção que não possuem um único e claro conjunto de resultados. Esta pesquisa apresenta caráter qualitativo e em sua coleta de dados, segundo Appolinário (2009), envolveu a técnica de entrevista. Dessa forma, é possível identificar categorias, padrões e relações entre os dados coletados de forma a compreender seus significados e subjetividades (APPOLINÁRIO, 2009). Neste estudo de caso foram realizadas entrevistas com a amostragem intencional de 10 (dez) dos vinte (20) monitores da Rádio Coração Marista. Nas oficinas havia, no número total de participantes, incluindo os monitores, 50 estudantes. No Centro Social Marista São José a proposta da rádio escolar surgiu no ano de 2007, quando, durante as aulas, os educandos da 6ª série do Ensino Fundamental II indagaram sobre a possibilidade de se criar uma rádio escolar. Junto com aquela ideia, surgiu o nome Rádio Coração Marista, o qual foi aceito, de forma unânime, pelos demais educandos. Percebeu-se que a proposta poderia ser uma oportunidade de participação dos educandos, através da animação dos recreios, e também expressão de suas ideias. Em 2008 a Rádio já era reconhecida como um meio não apenas de comunicação, mas também de acolhida, troca afetiva e manifestação da cultura juvenil. Para a implantação efetiva do projeto investiu-se no processo de formação na área de comunicação e na aquisição de alguns equipamentos, tais como aparelho e caixas de som, amplificador de áudio, microfone, pen drive e CDs. No início a rádio funcionava no momento do recreio e ficava sob a responsabilidade de uma equipe de educandos que tinha afinidade em relação ao projeto. No entanto, percebeu-se que os momentos de

recreio eram bastante barulhentos, o que contribuía para a desvalorização da proposta da Rádio. Em conversa com os educandos, foi proposto que a mesma passasse a acontecer no horário da entrada de cada turno, como uma forma de acolhida e animação de um momento destinado ao bate papo e à amizade. Os conteúdos transmitidos pela rádio eram músicas, informações sobre assuntos internos e temas relacionados à comunidade local e global.

Em 2011 a Rádio Coração Marista ganhou uma nova roupagem, foi construída uma cabine com melhores equipamentos: amplificadores, mesa de som, microfones sem fio, computadores, programas para edição de áudio e vídeo, programa Zararadio para tocar as músicas. As pautas acontecem na acolhida com: notícias, músicas, recadinho inteligente e na hora do recreio há os quadros: perfil, vivência marista, no mundo dos esportes, correio elegante, momento cultural e entrevistas. Cada equipe elabora uma pauta e um quadro antes de levar a programação ao ar, essa atividade é realizada de modo frequente.

Foi em 2014, momento que interessa a esta pesquisa, que o projeto implementou um grupo de monitores para conduzir a rádio e auxiliar o educador com os outros educandos nas oficinas educacionais. Os monitores também passaram por oficinas de formação, abordando temas ligados à cidadania, aos direitos humanos, comunicação, trabalho em equipe e ao meio ambiente. O objetivo das oficinas era proporcionar aos monitores formações com acompanhamento pedagógico, dinâmicas de grupo, de modo a contribuir para formação humana, cidadã e a melhoria do desempenho escolar, como também promover o protagonismo juvenil. O primeiro passo dessa caminhada enquanto investigador foi perceber os educandos como sujeitos possuidores de culturas próprias e, igualmente, conscientes e ativos socialmente. Sendo assim, se parte das interações com os sujeitos da pesquisa para alcançar os objetivos elencados e, assim, promover uma ampliação do entendimento sobre o papel da rádio no protagonismo dos jovens educandos do Centro Educacional Marista São José.

A intenção do pesquisador foi criar vínculos com os educandos do grupo e com os monitores. Isso exigiu uma permanência junto a eles, de modo a realizar uma inserção gradativa e respeitosa – com a intenção de conhecer melhor os sujeitos da pesquisa – com os monitores, as relações sociais estabelecidas pelo

grupo, suas práticas cotidianas, suas relações com a rádio, suas pautas, notícias, reportagens, vinhetas e, igualmente, o funcionamento da instituição para identificar a relação do espaço radiofônico com as outras áreas da escola.

A análise foi feita por meio da realização de entrevistas com uso de um roteiro semiestruturado destinado a dez (10) educandos monitores que participam da Rádio Coração Marista.

Para refletir nos dados coletados nas entrevistas, foi utilizado a análise de conteúdo segundo Bardin (1977). Para a autora, a análise de conteúdo é “[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos extremamente diversificados”. É, pois, um esforço de interpretação e que oscila entre o “[...] rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade” (BARDIN, 1977, p. 9). A autora ainda afirma que “[...] absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido por qualquer mensagem”.

Ainda para a autora, as fases de análise se dividem em três “polos cronológicos”: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; e, por fim, 3) o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (BARDIN, 1977, p. 95). O primeiro polo, como o próprio nome já deixa claro, detém-se na fase inicial de organização, traçando as ideias iniciais para o desenvolvimento do plano de trabalho. A autora afirma que esta fase possui três missões: a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a construção de indicadores que fundamentem a interpretação final do trabalho. Sua ordem pode ser alterada, embora os três pontos estejam diretamente interligados. A organização desta fase, segundo a autora, é composta de atividades abertas.

Uma destas atividades são as leituras que Bardin chama de “flutuantes”, que são aquelas diversas leituras de textos teóricos de documentos, feitas após a definição do tema a ser pesquisado, dependendo do tipo da pesquisa. Nestas leituras, segundo ela, devemos nos deixar invadir por impressões e orientações. A partir deste primeiro contato com as várias leituras, é hora de escolher aqueles textos que, à primeira vista, serão utilizados na pesquisa. Porém, esta escolha está relacionada com a construção do “corpus da pesquisa”. É este



corpus que nos dará os materiais de análise, e, por causa da sua importância, Bardin (1977, p. 97) traça algumas regras e estratégias de escolha. Uma delas é a “regra da exaustividade”, que consiste na seleção de todos os materiais precisos para a análise. Outra regra é a da “representatividade”, que ajuda a esgotar todas as possibilidades do tema da pesquisa. A penúltima regra estabelecida por Bardin é a da “homogeneidade”, que diz que o material para análise deve obedecer a critérios de escolha parecidos. Sua última regra para a construção do corpus da pesquisa é a da “pertinência”: onde os materiais pesquisados devem corresponder ao objetivo da análise.

A escolha dos documentos é a primeira missão estabelecida por Bardin. Essa documentação baseou-se na transcrição das entrevistas que foram realizadas com os monitores da Rádio Coração Marista. Os números de páginas das entrevistas transcritas oscilaram muito, algumas com 15, 9, 4, por exemplo.

Após entrar em contato com os monitores, 10 foram selecionados para a análise mais detalhada das transcrições. Estes levaram autorizações para casa. A escolha foi baseada na busca por aqueles que mais poderiam nos ajudar a responder aos objetivos e à problemática dessa pesquisa.

A segunda missão da pré-análise é a formulação das hipóteses e dos objetivos, que não são obrigatórias em uma pesquisa, mas podem ser importantes, se feitas de maneira coerente com o projeto do trabalho. Elas também podem surgir no decorrer da pesquisa.

A terceira missão levantada por Bardin é a construção de indicadores que fundamentem a interpretação final do trabalho. Isto implica observar quais expressões ou temas mais se sobressaem no texto analisado. A partir desta observação, traçaram-se indícios de indicadores. Bardin (1977, p. 100) também aconselha a realização de uma última organização de todo o material coletado para o que ela chama de “preparação formal”. Para visualizar os indicadores da pesquisa trazidos por meio das respostas dadas, foram produzidos no software uma tabela, na qual o nome de cada monitor, as perguntas e suas respostas ficam lado a lado, de modo a facilitar a visualização dos indícios.

O segundo polo cronológico apresentado por Bardin é a exploração do material. Segundo a autora (1977, p. 101), se todas estas fases da pré-análise

forem executadas, o restante do processo acontecerá de maneira longa e cansativa, momento em que as decisões tomadas no primeiro polo serão efetivadas. É quando os dados brutos são organizados e agregados em unidades e “[...] consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Esta codificação diz respeito a uma identificação que permite atingir certa representação de conteúdo de sua expressão.

Para a exploração do material, Bardin (1977, p. 104-105) destaca duas unidades, quais sejam, a de “registro” e a de “contexto”. A partir delas é possível compreender quais elementos devem ser levados em conta e como recontar os textos em elementos completos. As unidades de registro são unidades de significação; as mais utilizadas são as palavras, o tema, o objeto, o personagem, o acontecimento. Já a unidade de contexto em questão serve para compreender a unidade de registro como a frase é para a palavra e o tema para o parágrafo: “[...] a referência ao contexto é muito importante para a análise avaliativa e para a análise das contingências” (1977, p.107).

Para auxiliar nessa análise qualitativa das entrevistas foi utilizado o software ATLAS.ti. A cada entrevista inserida o programa gerou um código, como por exemplo, “EA”. Esses códigos foram aproveitados para identificar os entrevistados e os manter no anonimato. O software permitiu o primeiro nível de análise por meio da leitura das entrevistas e identificações de unidades de significados. Estas foram agrupadas em códigos ou categorias. Tais unidades foram elaboradas a partir da leitura e recebiam novos códigos ou eram inseridas em outras já existentes à medida que se ia avançando na leitura das entrevistas. Foram obtidos no total trezentos e cinquenta e quatro (354) trechos selecionados das entrevistas (unidades de significado) que foram agrupados dentro de vinte e cinco (25) códigos. A partir do mesmo geraram-se as categorias de análise, pela frequência dos códigos e, conseqüentemente, pontos em comum encontrados nas dez (10) entrevistas realizadas.

A exploração do material também contou com a categorização, que nada mais é do que a organização dos dados brutos que têm características em comum. Para o trabalho, a organização que ajudou na exploração se deu da seguinte

forma: houve a releitura de todas as transcrições no software; foram criados códigos; foram separados no programa os trechos que mais chamaram a atenção; foram feitas análises sobre as respostas dos escolhidos; dentro dos trechos pré-selecionados, foram destacadas as partes que rendiam boas análises.

Esta forma de organizar nos deu segurança para a análise e aprofundamento, que seria necessário ter em relação às falas dos monitores. O terceiro e último passo da autora é referente ao tratamento dos resultados obtidos e à sua interpretação: a construção das categorias. Para Bardin (1977, p. 118), a categorização é um processo estruturalista que comporta duas etapas: isolar os elementos (inventário) e classificá-los (organizar as mensagens), passos já realizados quando foram organizadas as informações que estavam disponíveis para a exploração dos dados.

A primeira etapa foi realizada junto com a categorização durante a exploração dos dados. Foram isolados na tabela aqueles elementos que mais chamaram a atenção ou que se assemelhavam entre si. Na segunda etapa foram condensados uma representação simplificada dos dados brutos.

Bardin (1977, p. 120) indica que um conjunto de categorias deve levar em consideração a exclusão de elementos semelhantes; a homogeneidade de elementos; a pertinência junto ao material de análise; a intenção e as questões da pesquisa; a objetividade e a obtenção de resultados férteis. As categorias são a última parte da análise de conteúdo defendida pela autora, portanto, ela é apresentada ao final deste artigo, em que foram reunidas todas as informações retiradas dos dados brutos das entrevistas.

## **Análises das Entrevistas**

Para ajudar na análise das entrevistas foi utilizado o software ATLAS.ti. O programa permitiu o primeiro nível de análise por meio da leitura das entrevistas, pontos em comum e identificação de unidades de significados. Assim, foi possível criar códigos e gerar categorias de análise. Com base nos códigos gerados nas entrevistas com os 10 monitores da Rádio Marista foram criadas duas categorias: (1) A prática pedagógica educ comunicativa a partir de uma rádio escolar possibilita o protagonismo e o diálogo na comunidade escolar; (2) A prática

pedagógica educ comunicativa desperta a cidadania, a participação democrática e a resolução de problemas.

### **1. A prática pedagógica educ comunicativa a partir de uma rádio escolar possibilita o protagonismo e o diálogo na comunidade escolar.**

Os códigos que geraram essa categoria de análise foram escolhidos pela sua frequência no texto e relevância para a pesquisa. São eles: interação – 27, rotina – 26, habilidade de comunicação – 22, desenvolvimento – 21, autoconfiança – 21, diálogo na comunidade escolar – 15, iniciativa – 14, responsabilidade – 13, melhora o desempenho na sala de aula 12 e trabalho em grupo – 9.

### **2. A prática pedagógica educ comunicativa desperta a cidadania, a participação democrática e a resolução de problemas.**

Os códigos da segunda categoria são: Autonomia 9, Autorealização 11, Cidadania 18, Cidadãos críticos 5, Compromisso Social 15, Cooperação 10, Empoderamento 10, Falante 7, Informação 10, Jovem falando para jovem 15, Mediador 5, Participação 22, Participação democrática 10, Relações interpessoais 13 e Resolução de problemas 14.

## **Considerações Finais**

Na primeira categoria a pesquisa mostrou o valor do projeto educ comunicativo para promoção do convívio em grupo, do apoio ao colega e do diálogo na comunidade escolar. De acordo com os educandos, a rádio contribui para a interação dentro da oficina e o respeito às diferenças. Segundo eles, auxilia na construção da pauta e do roteiro, os colegas que apresentam dificuldades na escrita ou na oratória, são ajudados por outros componentes do projeto que se mobilizam para ajudar naquela habilidade que não foi desenvolvida. Demonstra-se iniciativa, protagonismo, melhora a comunicação e solidariedade com os amigos que estão em processo de ensino e aprendizagem. Aprende-se a respeitar o tempo de cada um. A produção dos programas radiofônicos leva os educandos a sentirem-se mais motivados e autoconfiantes para os desafios que surgem no ano letivo. Além de ampliarem o número de amigos.

De acordo com o resultado da pesquisa, o protagonismo juvenil é uma forma de atuação com os jovens, a partir do que eles sentem e percebem da sua realidade. Não se trata de uma atuação para os jovens, muito menos de uma atuação sobre os jovens. Portanto, trata-se de uma postura pedagógica que contraria qualquer tipo de paternalismo, assistencialismo ou manipulação. Nessa proposta o educador é um mediador, como na educomunicação. Os adolescentes carecem de diretividade. Não se trata, porém, de uma diretividade que venha a tolher sua iniciativa e sua criatividade; ao contrário, uma diretividade democrática, ou seja, uma forma de direcionamento que, ao invés de inibir, estimule o exercício de níveis crescentes de autoconfiança, de autodeterminação, de autonomia, que resulta no protagonismo Juvenil e no diálogo na comunidade escolar.

Na segunda categoria em que se considera a prática pedagógica educomunicativa a partir da cidadania, participação democrática e resolução de problemas, não foi possível se abster da configuração planetária em que o protagonismo juvenil é uma exigência contemporânea.

Envolver a comunidade escolar (professores, alunos e colaboradores) na reflexão sobre protagonismo juvenil exige a ressignificação das ações solidárias a fim de desenvolver o senso de responsabilidade social. Isso implica em assumir um compromisso pelo bem individual e coletivo, reconhecendo o outro como legítimo outro.

É um desafio para o educador evitar que o conceito de cidadania se mantenha apenas no nível intelectual. A cidadania não é um discurso, precisa ser vivenciada e é construída no exercício das pequenas ações do cotidiano, abrangendo não apenas os direitos, mas também os deveres, gerando compromisso, responsabilidade e participação.

A partir das respostas obtidas nas entrevistas, percebeu-se que é importante estimular o protagonismo juvenil, o diálogo na comunidade escolar, como exercício da cidadania, envolvendo o adolescente na discussão e resolução de problemas concretos do seu cotidiano, assim como nas questões de interesse coletivo, incentivando sua participação em associações (ecológicas, culturais, estudantis, entre outras) e em movimentos sociais mais amplos.

Todos os membros da comunidade educativa devem ser convidados a refletir acerca do protagonismo juvenil e da promoção do diálogo na comunidade escolar.

Os educandos acreditam que essa maneira de fazer rádio escolar desperta no sujeito um ser pesquisador, questionador, crítico, que vai à procura de suas respostas, porque na busca pela notícia surge outro olhar para as disciplinas de sala de aula, sendo também instigado a perguntar, gerar dúvidas e curiosidades, porque perdeu a vergonha. A rádio escola possibilita, ainda, que o educando torne-se sujeito ativo do processo de comunicação, produzindo textos escritos e orais conforme a linguagem do rádio.

Segundo os relatos dos monitores, estes procuram, experimentam, discutem, refletem, e neles vai sendo despertado o desejo (e a necessidade) de saber mais, porque tem noção de que serão ouvidos por outros sujeitos além deles mesmos. Esse conhecimento se dá medida que veem seus escritos ouvidos e lidos.

Diante das respostas dos monitores, percebe-se que os projetos educomunicativos devem ser elaborados pelos próprios educandos e devem ser previamente explicados pelos próprios educandos – através de reuniões, encontros, debates ou visitas – a todos os setores afetados pelas ações do grupo. Ao elaborar um projeto, os educandos devem certificar-se da importância do projeto, o grupo deverá verificar se está claramente direcionado para sanar um problema ou suprir uma necessidade da comunidade. Estabelecer os objetivos do projeto para saber se está sendo alcançado; e determinar os métodos e formas a serem utilizados para abordar o problema.

Quando se trata de projetos de protagonismo juvenil, o “acerto” e o “erro” têm valor positivo, pois ambos podem ser usados pelo educador para alimentar e retroalimentar o processo de aprendizagem, crescimento e desenvolvimento dos jovens, como pessoas e como cidadãos.

Essa maneira de trabalhar com os adolescentes promovendo o protagonismo juvenil e o trabalho em equipe pode contribuir para que muito do que hoje é considerado problema (participação do aluno, avaliação, falta de concentração, evasão, sobrecarga de trabalho do educador), se transforme em solução. Para

isso, o fundamental é acreditar sempre no potencial criador e na força transformadora dos educandos.

Após descrever as categorias, é possível concluir que ambas trazem indicadores para a criação e o fortalecimento de um ecossistema comunicativo, e que este está ligado diretamente a uma prática educ comunicativa emancipadora e que promove o diálogo na comunidade escolar.

## Referências

APPOLINÁRIO, Fabio. *Metodologia da Ciência: filosofia e prática da pesquisa*. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBERO, Martín. *Desafios Culturais da Comunicação à Educação*. Artigo. Comunicação e Educação. 2000.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. *Protagonismo Juvenil Protagonismo Juvenil Protagonismo Juvenil: Adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo, 2006. FTD. Fundação Odebrecht.

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. *Protagonismo Juvenil na Literatura Especializada e na Reforma do Ensino Médio*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n.122, p. 411-423, maio/ago. 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

SERRÃO, Margarida; BALEIRO, Maria Clarice. *Aprendendo a Ser e a Conviver*. 2. ed. São Paulo: FTD, 2000. (Fundação Hodebrecht).

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: o Conceito, o Profissional, a Aplicação. Contribuições para a Reforma do Ensino Médio*. Editora: Paulinas. 2011.

\_\_\_\_\_. *Caminhos da Educomunicação*. São Paulo: Editora Salesiana, 2003.

\_\_\_\_\_. *Educomunicação: um campo de mediações*. Comunicação & Educação. São Paulo: Segmento, v. 7. n.19. p. 12-24. set./dez. 2002.

STAMATOS, Maria Izabel Calil. *Protagonismo Juvenil: Uma Práxis Sócio-Histórica de Formação para a Cidadania*. São Paulo. 2009- p.1

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## Sobre os autores

**Edemilson Gomes de Souza** - Formado em Pedagogia, habilitação em Orientação Educacional pela Universidade Federal de Santa Catarina (2006), onde realizou sua pesquisa sobre o Teatro Como Recurso Didático de Ensino. cursou três anos de Jornalismo na Universidade do Sul de Santa Catarina. Atualmente é Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação e Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com a defesa da dissertação - Educomunicação e Protagonismo Juvenil: Contribuições de uma Rádio Escolar. Participa do grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia (Educom Floripa - CNPq/UDESC). Tem experiência na área de Educação e Comunicação, com ênfase em tecnologia educacional e formação de professores. E trabalha como professor no Centro Educacional Marista São José.

**Ademilde Silveira Sartori** - Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Professora Titular do Departamento de Pedagogia da UDESC. É sócia fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação, coordena o Laboratório de Mídias e Práticas Educativas - LAMPE/FAED/UDESC. É Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC. Tem experiência na área de Educação e Comunicação, com ênfase em tecnologia educacional e formação de professores. Atua principalmente nos seguintes temas: comunicação e educação, educomunicação, mídia e educação, ecossistemas comunicativos. É líder do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia (EducomFloripa), CNPq/UDESC.