



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDIVAN CARNEIRO DE ALMEIDA

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS E CURRÍCULOS
IN-VENTA-DOS COM AS MÍDIAS NOS COTIDIANOS
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO**



Feira de Santana, BA
2014

EDIVAN CARNEIRO DE ALMEIDA

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS E CURRÍCULOS
IN-VENTA-DOS COM AS MÍDIAS NOS COTIDIANOS
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Feira de Santana, para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração Educação, Sociedade e Culturas.

Orientadora: Profa. Dra. Elenise Cristina Pires de Andrade

Feira de Santana, BA
2014

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

A446c Almeida, Edivan Carneiro de
Construção de conhecimentos e currículos in-venta-dos com as mídias nos cotidianos de uma escola pública de ensino médio / Edivan Carneiro de Almeida. – Feira de Santana, 2014.
144 f.

Orientadora: Elenise Cristina Pires de Andrade.

Mestrado (dissertação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

1. Cotidiano escolar. 2. Conhecimento – Construção. 3. Currículo. 4. Escola pública – Ichu (BA). I. Andrade, Elenise Cristina Pires de, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

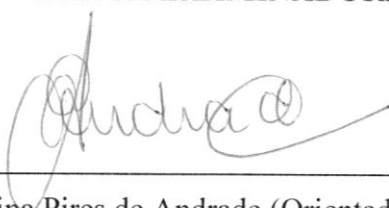
CDU: 37

EDIVAN CARNEIRO DE ALMEIDA

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS E CURRÍCULOS
IN-VENTA-DOS COM AS MÍDIAS NOS COTIDIANOS DE
UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de Educação, Sociedade e Culturas, Universidade Estadual de Feira de Santana, pela seguinte banca examinadora:

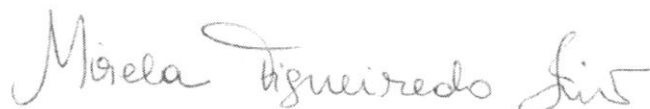
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Elenise Cristina Pires de Andrade (Orientadora) – Universidade Estadual
de Feira de Santana



Profa. Dra. Alda Regina Tognini Romaguera – Universidade de Sorocaba



Prof. Dra. Mirela Figueiredo Santos Iriart – Universidade Estadual de Feira de Santana

Feira de Santana, 28 de março de 2014.

Resultado: Aprovado

Dedico este trabalho a todos os estudantes e professores de escolas públicas de Ensino Médio que acreditam nas possibilidades de *inventarmos*, nesses *cotidianos*, outros modos de *realizarpensar* construção de conhecimentos, currículos, afetos, poderes...

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Elenise Andrade, pelas intensas afecções que me proporcionou, marcando meus percursos acadêmicos e me possibilitando outras maneiras de *realizarpensar* educação e produção de conhecimentos. Especialmente pela coautoria neste trabalho, com uma intensa presença e orientação: na definição do objeto da pesquisa, no percurso teórico, na escolha de uma metodologia criativa, no acompanhamento efetivo à produção dos dados e nas várias leituras e importantes incursões na escrita do texto.

À Professora Doutora Alda Regina Tognini Romaguera, pela disponibilidade e pelas importantes observações e sugestões feitas durante o exame de qualificação. Ao Professor Doutor Marco Antonio Leandro Barzano, também pelas importantes contribuições que deu ao trabalho, naquele momento. À Professora Doutora Mirela Figueiredo Santos Iriart, pelo acompanhamento e disponibilidade em participar na banca de defesa deste trabalho.

Aos estudantes e à professora Huda da Silva Santiago, que participaram efetivamente da composição deste texto, pela constante disposição em colaborar nas oficinas-encontros e na produção dos vídeos, e, de modo especial, pelo compartilhamento de suas experiências e expressões, tornando possível neste trabalho, a experimentação de uma produção coletiva nos/dos/com os *cotidianos* escolares de escolas públicas, partilhando suas práticas e vivências carregadas de criatividade e inventividade, merecedoras de visibilidade e reconhecimento.

Aos professores do Mestrado em Educação/UEFS, pelos conhecimentos proporcionados e pelas marcas que deixaram em minha trajetória acadêmica. Aos colegas, pela convivência e pelo compartilhamento de experiências e conhecimentos. Aos amigos do TRACE/UEFS, pelas vivências, experiências e conhecimentos partilhados.

Aos estudantes, colegas, gestores e funcionários do CEACO, pelo apoio e incentivo e pela compreensão de minha ausência.

A todos os meus familiares e amigos. Especialmente à minha esposa Célia e aos meus filhos Séfora, Gabriel e Sofia, pelo apoio e compreensão nos momentos de intenso trabalho e de ausências. Aos meus pais João e Esmeralda, pelo apoio e incentivo de sempre.

À presença constante de Deus-Divindades de tantos povos, de ventos carregados de valores fraternos que inspiram minhas práticas e intervenções por um mundo melhor, na invenção de *cotidianos* cheios de criatividade, alegria, igualdade, singularidade e diversidade.

*O cotidiano se inventa por mil maneiras de
caça não autorizada.*

Michael de Certeau

RESUMO

Nesta pesquisa partimos das experiências vividas/realizadas por um grupo de estudantes e pela professora-coordenadora no *Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem*, desenvolvido no Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira, em Ichu, no sertão baiano, escola na qual atuo como professor, há quase duas décadas. Percorrendo traços-fragmentos dessas experiências e experimentando afecções e expressões, buscamos, com este estudo, compreender algumas possibilidades de realização de práticas de construção-expressão de conhecimentos e *invenção* de currículos, operadas pelos estudantes e pela professora nos/dos/com os *cotidianos* escolares do Ensino Médio. Procuramos, ainda, entender os processos coletivos (e) de negociação/produção de sentidos/significação, de empoderamento e *emancipação* que atravessam seus *fazer-saberes-poderes*, afetando suas vidas e o desenvolvimento do currículo, que entendemos ser *praticadopensado* por eles nos *cotidianos* da escola, uma subversão às *estratégias*/tentativas de prescrição-determinação empreendidas pelas instâncias de gestão das políticas educacionais. Para tanto, utilizamo-nos da *cartografia*, delineando, através de oficinas de produção de vídeos, as *táticas* de *apropriação-bricolagem* e as *invenções* realizadas pelos estudantes e pela professora ao utilizarem mídias e linguagens na produção de informações no *Projeto de Comunicação*. Percebemos que as experiências realizadas com o *Projeto* configuram oportunidades significativas de construção de conhecimentos e de *apropriação* dos recursos das mídias-linguagens por meio da produção de textos-informações, orais e escritos, veiculados nos *cotidianos* da escola e na comunidade externa, através da rádio-escola, do blog e do boletim impresso. Essas produções-experimentações realizadas estão afetando a vida dos alunos, provocando empoderamento e *emancipação* em sua participação política na comunidade escolar e externa, interferindo em suas escolhas e em suas maneiras de *verpensaragir*, ampliando suas possibilidades de inserção, interferência-transformação e participação na sociedade. As narrativas dessas experiências, através dos vídeos e das oficinas, também nos possibilitaram a compreensão de que as atividades desenvolvidas no *Projeto* provocam uma fissura no currículo oficial-enrijecido-prescritivo e potencializa a criação de um currículo singular, in-ventando outros modos de *verpensarrealizar* construção de *conhecimentossaberes*, *pensamentossentimentos*, afetos e negociações de sentidos, produzindo experimentações *dentrofora* da sala de aula/escola. Currículo compartilhado, cheio de vida, alegre, animado e arejado pelos/com os significados produzidos pelos estudantes do Ensino Médio.

Palavras-chave: Cotidianos. Construção de conhecimentos. Currículo. Afecções. Mídia-linguagens.

ABSTRACT

This research deals with the experiences/performed by a group of students and the teacher-Coordinator of the Project Communication, Interaction and Learning, developed at the State School, Aristides Cedraz de Oliveira, in Ichu town, in the hinterland of Bahia. At this school I have worked as teacher for almost two decades. Going through traces-fragments of those experiences and experiencing affections and expressions, we aim to understand some possibilities for the accomplishment of the construction of practices-expressions of knowledge and creating of a curriculum, operated by students and teacher in/of /with/school High School quotidian. We also aim to understand the collective processes (and) trading/producing of meanings/signification, of empowerment and emancipation through its knowledge-making powers, affecting their lives and the development of the curriculum, which we understand to be practice based on their reflections upon their quotidian at school, in opposition to subversion/strategies, attempts to prescription-determination taken by the educational policy-makers. To do so, we have used the video mapping as an instrument to outline the strategies of appropriation-bricolage and creative activities developed by the students and the teacher in order to use media and languages in the production of information in Communication Project. We have realized that the experience pointed to important opportunities to build knowledge and appropriation of the media language resources through the production of texts, written and oral information, brought to the school and community daily, through school radiobroadcast, the blog and the printed bulletin. These productions-trials have been carried out and affected students' lives, leading to empowerment and emancipation in their political participation in their school and external community as well as interfering in their choices and in their ways to see/think/act, extending their possibilities of insertion, interference-transformation and participation in society. The narratives of those experiences through workshops and videos, also allowed us to understand that the activities developed in the project have caused strong changes in the official strict-prescriptive curriculum and enhanced the creation of a unique curriculum, by creating other ways to see/think/act in the construction of knowledge/thoughts/sentiments, affections and negotiations of meanings, producing experiences inside and outside school. Thus, one expects to see a shared curriculum, full of life, cheerful, animated, renewed and fulfilled with meanings produced by the High School students.

Keywords: Quotidian. Construction of knowledge. Curriculum. Affections. Media-languages.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Vídeos produzidos e autores por ciclos de oficinas-encontros	43
Quadro 2	Os títulos dos vídeos expressam afecções	81
Figura 1	Oficina de produção de vídeos, 1º ciclo, no CEACO	36
Figura 2	Encontro de acompanhamento à produção dos vídeos, 2º ciclo de oficinas	39
Figura 3	Oficina de produção do vídeo coletivo, 2º ciclo, no CEACO.....	40
Figura 4	Oficina de socialização do vídeo “Comunicação: futuro presente”, 2º ciclo, na UEFS	41
Figura 5	Simulação de entrevista na rádio-escola, apresentada no vídeo “Conexão Colegial”	51
Figura 6	Wemerson realizando programa na Rádio Comunitária Independente FM.....	53
Figura 7	Trecho do vídeo em que Mirli apresenta o blog CEACO, no laboratório de informática.....	60
Figura 8	Wadson e Reigiane tateiam na operação dos equipamentos.....	61
Figura 9	Troca de experiências na operação dos equipamentos da rádio-escola....	63
Figura 10	Trecho do vídeo em que Eduardo expressa seu estranhamento com o <i>Projeto</i>	67
Figura 11	Tayrine e Luciana brincam fazendo a chamada do programa que apresentavam	83
Figura 12	Mirli diante dos equipamentos da rádio-escola, falando de sua experiência	83
Figura 13	Cíntia fala de sua experiência com a rádio-escola.....	85
Figura 14	O uso do microfone potencializa a expressão, provocando empoderamento	87
Figura 15	Estudantes que se consideram muito tímidos para se expressarem oralmente	90
Figura 16	Estudantes interagem com a comunidade escolar através da rádio-Escola	91
Figura 17	Estudantes interagem com a comunidade escolar e ficam satisfeitas com a reação	92
Figura 18	A apropriação da linguagem radiofônica possibilita ampliar os horizontes de participação	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEACO	Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
SEED	Secretaria de Educação à Distância
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O PROJETO DE COMUNICAÇÃO E SUA TESSITURA NOS COTIDIANOS	16
2 PESQUISA, COTIDIANOS E REDES DE CONHECIMENTOS-SABERES- PODERES	21
3 CARTOGRAFIA: OFICINAS E IMAGENS NA PRODUÇÃO DOS DADOS	31
4 DESEJANDO RESULTADOS, ENCONTRANDO (IM)POSSIBILIDADES	44
❖ CONSTRUÇÃO E EXPRESSÃO DE CONHECIMENTOS	44
❖❖ PROJETO E CURRÍCULO IN-VENTADOS NOS COTIDIANOS	65
❖❖❖ AFECÇÕES, EMPODERAMENTOS E EMANCIPAÇÃO	81
ATANDO NÓS, DEIXANDO FIOS SOLTOS PARA OUTROS ENTRELAÇAMENTOS	103
REFERÊNCIAS	107
ANEXOS	110
ANEXO I: DVD - VÍDEOS SOBRE O PROJETO DE COMUNICAÇÃO: 1º Ciclo de Oficinas-encontros – 2012	111
ANEXO II: DVD – VÍDEO: “COMUNICAÇÃO: futuro presente” - 2º Ciclo de Oficinas-encontros – 2013	112
ANEXO III: PROJETO COMUNICAÇÃO, INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM - versão atual	113
ANEXO IV: PROJETO COMUNICAÇÃO, INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM – primeira versão	123
ANEXO V: ROTEIROS DAS OFICINAS-ENCONTROS – 1º CICLO	135
ANEXO VI: ROTEIROS DAS OFICINAS-ENCONTROS – 2º CICLO	137
ANEXO VII: TERMOS DE CONSENTIMENTO.....	141
ANEXO VIII: EXEMPLAR DO BOLETIM “CEACO INFORMA”	143

INTRODUÇÃO

*Quando os ventos de mudança sopram, umas pessoas levantam barreiras,
outras constroem moinhos de vento.*

Érico Veríssimo

Esta pesquisa, desenvolvida através do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – UFES, na linha *Culturas, Formação e Práticas Pedagógicas*, tem por tema a construção e expressão de conhecimentos e currículos in-venta-dos através das *táticas-invenções* empreendidas por estudantes e professores nos/dos/com os *cotidianos* escolares do Ensino Médio, a partir dos *usos-apropriações* de mídias e linguagens no *Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem*, desenvolvido no Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira – CEACO, uma escola pública da rede estadual, situada no município de Ichu, no sertão baiano. As concepções que orientam esta pesquisa têm por base os estudos dos *cotidianos* a partir de Michael de Certeau (2012) e pesquisadores brasileiros, a exemplo de Nilda Alves (2012), Inês Barbosa (2008; 2012), Janete Carvalho (2012) e Carlos Eduardo Ferraço (2012).

O *Projeto de Comunicação*¹ prevê a utilização de mídias e linguagens pelos estudantes em práticas/atividades de construção de conhecimentos e produção de informações acerca das atividades/práticas/vivências nos/dos/com os *cotidianos* escolares do CEACO e sua relação com a comunidade externa, produzindo e veiculando informações por meio de diferentes atividades/linguagens/mídias: programas radiofônicos, boletins impressos e criação-manutenção de um blog².

Pesquisar os processos em que se realizam a construção de conhecimentos-saberes e a criação de currículos (OLIVEIRA, 2012), *praticadospensados*³ por estudantes e professores nos *cotidianos* escolares do Ensino Médio, tendo em vista as *táticas-invenções* e os *usos-apropriações* que eles realizam desses conhecimentos e das mídias e linguagens utilizadas no *Projeto de Comunicação*, foi se constituindo uma necessidade/possibilidade ao longo das últimas décadas em função da crescente evolução dessas mídias e linguagens e da

¹ Modo como o *Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem* costuma ser chamado na escola pelos estudantes e professores, e que será utilizado na escrita deste trabalho para facilitar a leitura/identificação.

² Conferir mais informações nos textos do *Projeto de Comunicação*, Anexos III e IV.

³ O uso de palavras conjugadas, neste trabalho, segue a compreensão adotada por pesquisadores brasileiros nos/dos/com os *cotidianos* escolares, a exemplo de Nilda Alves (UERJ), Inês Barbosa de Oliveira (UERJ), Carlos Eduardo Ferraço (UFES), entre outros, para marcar a superação epistemológica e política de dicotomias/antagonismos presentes nos discursos e concepções modernas de ciência e filosofia do conhecimento.

intensificação das tensões/discussões sobre sua utilização nos *cotidianos* escolares, de modo especial, no Ensino Médio, modalidade educacional em que atuo como educador, há 18 anos.

Nesse período, ocorreram transformações no campo da política educacional brasileira, principalmente a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96, passando pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM⁴ e pela criação do Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo⁵ e sua reformulação⁶, ampliando sua concepção e as ações: antes tinha por objetivo a distribuição de computadores e atualmente visa a inserção de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas escolas públicas brasileiras. Essas e outras legislações e políticas educacionais desencadeadas no Brasil, após a aprovação da Constituição de 1988, vêm constituindo um conjunto de *estratégias de governo e agenciamento/disciplinamento* (FOUCAULT, 2004) do currículo e das práticas (não somente pedagógicas) no Ensino Médio oferecido em escolas públicas, desencadeando *táticas de apropriação e bricolagem* (CERTEAU, 2012) realizadas por estudantes, professores e demais sujeitos, *praticantespensantes* que compõem *redes de conhecimentos* e de produção de currículos (FERRAÇO, 2012) nesses *cotidianos* escolares, tensionados também pelas crescentes pressões/demandas sociais por uma educação pública de qualidade, em todas as modalidades.

Na última década, o CEACO, escola em que se realiza esta pesquisa e onde atuo profissionalmente, em função das exigências legais e das políticas educacionais, centrou-se na oferta do Ensino Médio, na modalidade regular, de formação geral, deixando de oferecer os cursos de Magistério e Técnico em Contabilidade. Nesse contexto, os educadores e demais sujeitos *praticantespensantes* da escola, colocaram-se diante do desafio de desenvolver práticas que estabeleçam conexões/diálogos com as vivências cotidianas dos estudantes (jovens), que possibilitem a construção coletiva de conhecimentos e a negociação-produção de sentidos assim como sua relação com as transformações culturais vividas na contemporaneidade, acentuadamente marcadas pelo grande desenvolvimento das mídias e linguagens, sobretudo, as mídias digitais.

No entanto, é a partir de 2007, com a ampliação da inserção de artefatos tecnológicos na escola (laboratório de informática, conexão à internet banda-larga, filmadora, câmera digital, TV-*pendrive* etc.), e, de modo especial, com minha atuação na gestão do CEACO, que acontece um intenso envolvimento e preocupação com a utilização de mídias, linguagens e

⁴ Resolução 03/1998 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação

⁵ Através da Portaria 522, de 09 de abril de 1997.

⁶ Decreto 6.300/2007 que alterou sua denominação para Programa Nacional de Tecnologia Educacional.

artefatos tecnológicos nos processos de construção de conhecimentos, desencadeando em mim um maior envolvimento com a temática e delineando o horizonte e as possibilidades de uma investigação científica. No entanto, não foi tarefa fácil desinvisibilizar os *cotidianos* escolares de uma escola pública de pequeno porte como o CEACO⁷, num pequeno, e também invisibilizado, município de Ichu⁸, no sertão baiano, e assim enxergar as possibilidades-potencialidades desta investigação, situando-a no universo das pesquisas educacionais relacionadas aos estudos (culturais) dos *cotidianos*.

Contudo, a perspectiva assumida neste estudo não é a de questionar/analisar os resultados das políticas públicas desenvolvidas com o intuito de interferir no currículo escolar e nos processos de aprendizagem com a inserção de TIC na escola pública, no Ensino Médio. De outra maneira, propomo-nos tentar compreender, com Certeau (2012), como os sujeitos *praticantespensantes*, imbricados nos *cotidianos* da escola e atravessados pelas condições-determinações-concepções que lhes são oferecidas-impostas (ao consumo), empreendem *táticas-invenções*, desenvolvendo práticas coletivas de construção e expressão de conhecimentos e de criação-desenvolvimento de currículos. Práticas que possibilitam *usos-apropriações* desses conhecimentos e das mídias-linguagens disponíveis utilizadas no *Projeto* provocando afecções, negociações-produção de sentidos/poderes, empoderamentos e *emancipação* social. Assumindo, assim, a perspectiva de que os *cotidianos* são *espaçostempos* (OLIVEIRA, 2012) de *invenção* e criação, que demandam visibilidade.

Dessa maneira, pretendemos questionar: quais movimentos-processos-situações e/ou possibilidades/potencialidades de construção e expressão de conhecimentos-saberes e de utilização de mídias-linguagens os estudantes e a professora-coordenadora realizam no/sobre o *Projeto de Comunicação*? De que maneira suas *práticaspensamentos* no *Projeto* interferem na criação-desenvolvimento do currículo nos *cotidianos* de uma escola de Ensino Médio? Como se desenvolvem os processos coletivos/colaborativos (e) de negociação/produção de sentidos/significação, de empoderamentos e *emancipação* que atravessam os *fazer-saberes* dos estudantes e da professora no *Projeto de Comunicação*?

Tendo como *locus* uma escola pública de Ensino Médio, a pesquisa apresenta como objetivo principal cartografar os movimentos-processos-situações e/ou possibilidades-potencialidades de construção e expressão de conhecimentos-saberes e de criação-desenvolvimento de currículos, *praticadospensados* nos *cotidianos* escolares pelos estudantes

⁷ Que atende a aproximadamente 200 alunos.

⁸ Município com apenas 5.228⁸ habitantes e 128 Km² de extensão.

e pela professora-coordenadora no *Projeto Comunicação Interação e Aprendizagem*, levando em conta as *táticas-invenções* que eles desenvolvem em processos coletivos/colaborativos (e) de negociação/produção de sentidos/significação, de empoderamentos e *emancipação* que atravessam seus *fazeressaberes* e os *usos-apropriações* que realizam dos conhecimentos-saberes e das mídias-linguagens utilizadas no *Projeto*.

Dessa maneira, com a pesquisa pretendemos: a) descrever/caracterizar os processos-situações e/ou possibilidades-potencialidades de construção de conhecimentos-saberes *praticadospensados* pelos estudantes, juntamente com a professora-coordenadora, ao desenvolverem as atividades-linguagens do *Projeto de Comunicação* nos *cotidianos* da escola; b) produzir visibilidades sobre as maneiras como os estudantes⁹ relacionam os processos de construção de conhecimentos-saberes com os *usos-apropriações* que fazem das mídias e linguagens no *Projeto*; c) delinear indícios/possibilidades de como acontece a criação-desenvolvimento de currículos *praticadospensados* nos *cotidianos* de uma escola de Ensino Médio; d) caracterizar as *táticas-invenções* que os estudantes e a professora realizam em processos coletivos/colaborativos (e) de negociação/produção de sentidos/significação, de empoderamentos e *emancipação* que atravessam os *fazeressaberes* no *Projeto*.

Com esta pesquisa, então, apresentamos uma possibilidade de produção coletiva de conhecimentos apostando numa política de narratividade que potencializa as expressões dos estudantes e da professora-coordenadora envolvidos no *Projeto de Comunicação*, desejando contribuir com a discussão-compreensão das *prácticasteorias* desenvolvidas por eles e pelos demais sujeitos nos *cotidianos* de escolas públicas, considerando os atravessamentos provocados pelas condições-contextos-transformações culturais, políticas e socioeconômicas. De modo especial, desejamos produzir visibilidades sobre as *táticas-invenções* realizadas por estudantes e professores na criação-desenvolvimento de práticas, processos de construção de conhecimentos e de currículos singulares, nos *cotidianos* de escolas públicas de Ensino Médio, *espaçostempos* de experimentação e produção de afecções, empoderamentos e *emancipação* social necessários aos jovens para compreenderem-participarem-viverem criativamente o/no mundo atual.

⁹ Foram escolhidos, como sujeitos da pesquisa, estudantes do 2º ano do Ensino Médio que participaram do *Projeto de Comunicação* em 2012, ano em que se realizou o primeiro ciclo oficinas de produção de dados.

1 O PROJETO DE COMUNICAÇÃO E SUA TESSITURA NOS COTIDIANOS

Projetos são expressões dos possíveis que se tecem nas redes de conhecimentos dos sujeitos praticantes dos cotidianos.

Ferraço e Carvalho

O *Projeto de Comunicação, Interação e Aprendizagem* foi elaborado, em 2009, pelas professoras¹⁰ Huda da Silva Santiago e Núbia Rosângela Guimarães Oliveira, elaboração da qual participei, na época, como diretor da escola. Pensamos tal projeto a partir das demandas da comunidade escolar levantadas no ano anterior, quando ocorreu a elaboração do Projeto Político-Pedagógico do CEACO e foi apontada a necessidade de melhorar a comunicação no ambiente escolar, bem como entre a escola-famílias e a escola-comunidade. O *Projeto* mobiliza/organiza a participação dos estudantes em ações comunicativas que utilizam mídias na produção-veiculação de informações e conhecimentos sobre os acontecimentos e vivências do/no *cotidiano* escolar, através de três atividades-linguagens-mídias: a) programas radiofônicos; b) boletim impresso; c) criação-manutenção de um blog¹¹.

No primeiro ano de existência, 2009, o *Projeto de Comunicação* foi totalmente desenvolvido por meio de atividades extraclasse e de modo transdisciplinar¹² (SANTOS, 2004), sendo que as duas professoras-coordenadoras dispunham (cada uma) de 6 horas semanais (3 horas no turno matutino e 3 horas no vespertino – já que a escola não funciona no noturno) para planejar e realizar as ações previstas. Participaram das atividades naquele ano cerca de 30% dos alunos da escola, organizados em equipes de produção por atividade-linguagem, a partir de uma seleção feita através de um diagnóstico escrito aplicado a todos os estudantes, sendo escolhidos aqueles com interesse e/ou habilidade em determinada linguagem, assim como outros que revelaram dificuldades de aprendizagem e/ou em situação de “distorção idade-série”. Esse processo de seleção teve por objetivo favorecer a troca de experiências e conhecimentos entre diferentes grupos de alunos. Os estudantes selecionados participavam de encontros semanais de formação, planejamento e produção de informações em cada uma das quatro atividades-linguagens-mídias previstas/desenvolvidas pelo *Projeto* em seu primeiro ano de existência: programas radiofônicos, boletim impresso, criação-manutenção de blog e produção de vídeos.

¹⁰ Ambas professoras de Língua Portuguesa e Artes.

¹¹ Cf. <<http://ceacoichu.blogspot.com.br>>. Acesso em: 20/jun/2013.

¹² O *Projeto* era desenvolvido por meio de oficinas e encontros promovidos pelas professoras-coordenadoras com as equipes de estudantes, não havendo uma disciplina do currículo responsável por sua execução.

Vale salientar que muitos contextos/fatores constituíram agenciamentos que influenciaram os autores na elaboração do *Projeto de Comunicação* e na definição das atividades-linguagens-mídias a serem realizadas-utilizadas:

- ✧ A escola dispunha minimamente de tecnologias que possibilitavam sua realização como filmadora, aparelho de som, microfone, computadores, conexão à internet;
- ✧ As atividades-linguagens atendiam às demandas comunicativas colocadas no Projeto Político-Pedagógico;
- ✧ Os autores tiveram acesso a cursos de formação continuada promovidos pela Secretaria de Educação da Bahia e pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, sobre a utilização das TIC em processos de ensino-aprendizagem, assim como contatos com documentos/orientações e informações da referida Secretaria sobre a elaboração de projetos socioeducativos e sobre o projeto Cinemação (produção de vídeos por estudantes);
- ✧ Contato/envolvimento com experiências comunicativas, a exemplo de um boletim impresso publicado pelos professores de uma outra escola do município e das atividades da rádio comunitária da cidade, além do fato de que no CEACO já filmávamos os eventos promovidos na/pela instituição;
- ✧ Informações sobre experiências de uso de programas de rádio e de blog em escolas públicas, que na época da criação do *Projeto* era uma novidade, especialmente o blog, muito em evidência por causa da facilidade de sua criação-operacionalização, além das possibilidades de trabalhar com essa mídia, já que o CEACO dispunha de laboratório de informática conectado à internet.

Esses contextos atravessaram os pensamentos dos autores durante a elaboração do *Projeto de Comunicação*, mas as definições sobre as maneiras pelas quais as atividades-linguagens-mídias seriam utilizadas/organizadas nos *cotidianos* da escola configuram-se numa composição singular, sobretudo porque coloca o estudante no centro do processo de produção de informações e conhecimentos.

No primeiro ano, o *Projeto de Comunicação* enfrentou diversas dificuldades. Além daquelas comuns à criação-implementação de uma nova ação na escola e à organização de uma nova dinâmica de trabalho, o *Projeto* enfrentou como desafio principal o funcionamento transdisciplinar, com a realização de atividades extraclasse, paralelas ao desenvolvimento das aulas regulares. Os estudantes necessitavam sair da sala de aula (das disciplinas do currículo

regular) para participarem dessas atividades (no mesmo turno de estudo) uma vez por semana, o que gerou certa desmotivação, devido aos prejuízos no desempenho dos estudantes em algumas disciplinas e à incompreensão dos professores, mesmo as ausências sendo justificadas e não ocorrendo em dias/horários regulares, para não coincidir sempre com as aulas de uma determinada disciplina.

Além disso, apesar da Secretaria de Educação prever a programação-remuneração de professores no desenvolvimento de projetos socioeducativos¹³, extraclasse, as professoras enfrentaram problemas com a remuneração das horas trabalhadas no *Projeto de Comunicação*. Problemas que ocorreram porque as normas de programação estabelecidas pela referida secretaria permitem a atuação de professores em projetos extraclasse somente quando houver carga horária excedente à programação das disciplinas do chamado currículo regular, uma estrutura/estratégia (FOUCAULT, 2004; CERTEAU, 2012) que tenciona sobre os *cotidianos* e sujeitos escolares, produzindo a hierarquização dos conhecimentos no currículo escolar em função dos engendramentos-interesses políticos e econômicos, determinando como mais importantes os conhecimentos de algumas ciências que servem melhor a esses interesses, secundarizando ou excluindo outros.

Assim, no primeiro semestre de 2009 ocorreu a elaboração do *Projeto* e a mobilização, seleção e organização das equipes de estudantes por atividade-linguagem. No segundo semestre, os estudantes iniciaram as quatro atividades previstas, produzindo e veiculando notícias e outras informações sobre os *cotidianos* da escola nas seguintes linguagens-mídias: programas de rádio (veiculados diariamente nos intervalos das aulas, através de um equipamento de som com caixas acústicas no corredor e pátio da escola); duas edições do boletim impresso (uma por bimestre letivo); criação e manutenção de um blog, e produção de um vídeo-documentário de 30 minutos sobre a Semana do Estudante (realizada anualmente pela escola).

A partir de 2010, dadas as dificuldades verificadas no formato transdisciplinar-extraclasse adotado, e aproveitando o fato de que a escola, a partir de uma determinação da Secretaria de Educação, estava realizando mudanças em sua matriz curricular, os autores do *Projeto de Comunicação*, com os demais professores da escola, decidiram pela inclusão da disciplina “Comunicação” no currículo do CEACO, com uma hora/aula semanal nas turmas do 2º ano¹⁴, como forma de garantir a execução das atividades nele previstas. Com isso, foram

¹³ Em 2009 essa Secretaria publicou uma Cartilha Pedagógica orientando a elaboração desse tipo de projeto.

¹⁴ As turmas de 2º ano foram escolhidas para desenvolver o *Projeto de Comunicação* por ser a série/ano em que a professora-autora Huda Santiago já atuava como professora de Língua Portuguesa, considerando o fato dela ter

superados os problemas enfrentados com a saída de alunos das aulas regulares para participarem das atividades do *Projeto* e com a programação/remuneração das professoras, mas, por outro lado, desencadearam-se limitações significativas que dificultam a realização das atividades do *Projeto*, até hoje: a redução da carga horária de três para uma hora semanal por turma/turno, a perda da característica transdisciplinar e a participação de estudantes de uma única série/ano: menor diversidade e perda da integração/colaboração entre os alunos das várias séries/turmas.

Além disso, a redução do tempo disponível ao *Projeto* obrigou à suspensão de uma de suas atividades-linguagens: a produção de vídeos, linguagem considerada mais complexa, pelos autores, e que demandava um maior tempo de trabalho e de conhecimentos que as professoras-coordenadoras não dominavam, na época. Dessa maneira, nos últimos quatro anos, o *Projeto de Comunicação* tem se desenvolvido a partir do diagnóstico das habilidades e dificuldades dos alunos do 2º ano e da organização de equipes, a cada unidade/bimestre letivo, de maneira que, durante o ano, cada estudante participa de diferentes equipes e trabalha com as três atividades-linguagens desenvolvidas:

- a) produção e apresentação de programas de rádio nos intervalos das aulas, na *Rádio-Escola CEACO*, que atualmente conta com uma mesa-de-som, um computador, microfone, um aparelho de som com duas caixas fixadas no pátio e corredor e transmissão pela internet (*radioweb*);
- b) cobertura (registro por meio de anotações de informações, entrevistas e produção de fotografias e filmagens) de eventos/acontecimentos da escola e produção de notícias, seleção de dicas, curiosidades, fotografias etc., a serem publicadas no boletim impresso *CEACO Informa* (a cada bimestre letivo); e,
- c) cobertura de eventos/acontecimentos da escola e produção de notícias, seleção de dicas, fotografias, vídeos, poesias etc., a serem publicados no blog *CEACO*.

É importante salientar que essa descrição sumária do *Projeto de Comunicação* trata apenas de algumas questões relacionadas ao seu processo de elaboração e desenvolvimento na escola, para situar-nos um pouco da sua história e funcionamento, não tendo a pretensão de descrever todas as transformações nele operadas em seus cinco anos de existência. Outras questões serão discutidas na apresentação dos resultados e tantas outras, certamente, não entrarão neste texto devido aos limites próprios desta pesquisa, a exemplo do fato da

revelado um maior interesse em continuar desenvolvendo o *Projeto*. Assim, em 2010 e 2011 Huda coordenou o *Projeto* em duas das três turmas de 2º ano e, a partir de 2012, passou a coordenar todas turmas.

professora Huda (atual coordenadora do *Projeto*), neste ano, ter reelaborado o texto do *Projeto* visando caracterizá-lo¹⁵ melhor nos/com os *cotidianos* da escola, e, de modo especial, incorporar nele as mudanças operadas pelos estudantes e por ela, ao realizar suas atividades-linguagens, ao longo do tempo.

¹⁵ O primeiro texto do *Projeto* foi adequado às orientações da Secretaria de Educação da Bahia visando obter sua aprovação, condição imposta para a programação de professores na realização de projetos extraclasse.

2 PESQUISA, COTIDIANOS E REDES DE CONHECIMENTOS-SABERES-PODERES

A “fabricação” que se quer detectar é uma produção, uma poética – mas escondida, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelo sistema da “produção” (televisiva, urbanística, comercial etc.) e porque a extensão sempre mais totalitária desse sistema não deixa aos “consumidores” um lugar onde possam marcar o que fazem com os produtos.

Michael de Certeau

COTIDIANOS, REDES DE SUJEITOS E CONHECIMENTOS

Ao escolher os estudos dos *cotidianos* como perspectiva de compreensão e produção de conhecimentos, especialmente as questões que Michael de Certeau discute em “A invenção do cotidiano”, optamos por fazer um exercício de pensamento que parte do *meio* (DELEUZE; GUATTARI, 1995), dos *cotidianos* escolares em que estamos implicados/interconectados (eu e os demais sujeitos que compõem esta pesquisa) e das redes de *saberes-fazerespoderes* e *conhecimentospensamentos* que aí se tecem, entrelaçando-nos constantemente. Partir do *meio* porque na rede não existem localizações fixas que possam servir de base/território, de certeza, ponto de lançamento, mas sim interconexões múltiplas que possibilitam fluxos em várias direções, sem forma definida. Com Deleuze e Guattari (1995, p. 15) compreender, de outra maneira, o pensamento e a produção de conhecimento como *rizoma*, processados por meio dos princípios da conexão e heterogeneidade: “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz, que fixam um ponto, uma ordem”.

Assim, vamos em busca das interconexões/fluxos/fios dessas redes/rizomas/relações entre os sujeitos nos mais variados contextos e dos *saberes-fazerespoderes* que os atravessam, reconhecendo agenciamentos/processos de subjetivação que lhes afetam nessas redes e, de maneira especial, buscando compreender as *invenções* que eles operam a partir de suas relações nesses *espaçotempos*. Nesse sentido, entendemos o *sujeito* como aquele “cuja racionalidade é sempre produzida socialmente” (VEIGA-NETO, 2002, p. 49) em processos de subjetivação que ocorrem nos *cotidianos*, nas redes de *fazerespoderes-conheceres* que neles se tecem, concepção que parte dos estudos de Foucault (1995). Partindo de onde habitamos, questionamos que *cotidianos* escolares são esses em que estamos imersos, conectados a que redes de sujeitos e de *fazeressaberespoderes*. Buscar compreender os nós/amarrações/solturas aos quais os *cotidianos* do CEACO e desta pesquisa se entrelaçam, com a convicção de que somos tecidos ao mesmo tempo em que os tecemos cotidianamente.

Como já anunciado, o grande desenvolvimento tecnológico ocorrido nas três últimas décadas, especialmente no campo da informática e, mais recentemente, dos dispositivos móveis, além das interconexões/redes criadas entre essas máquinas/dispositivos, vem desencadeando discussões e conversas nos *cotidianos* das escolas, assim como do CEACO.

Discussões/conversas provocadas pela penetração dessas tecnologias e suas expressões, funcionamentos e conhecimentos em praticamente todos os campos da sociedade, e, mais especificamente, nas escolas públicas brasileiras, resultado de políticas-*estratégias* de distribuição de equipamentos a serem utilizados, principalmente, como ferramentas destinadas à melhoria da aprendizagem, de políticas de formação de professores para sua utilização de tecnologias nas práticas pedagógicas, de orientação/reformulação curricular, dentre outras. Além disso, as escolas são alvo de políticas-*estratégias* econômicas marcadas por interesses/discursos de empresários que tencionam os gestores públicos tendo em vista os lucros proporcionados pelo grande volume das transações comerciais que representam as aquisições públicas no mercado de equipamentos, bem como de interesses/discursos relacionados à formação de “mão de obra qualificada”, em função do uso dessas tecnologias pelas empresas.

Dessa maneira, um significativo debate sobre a utilização de mídias na escola vem sendo realizado ao longo das últimas décadas nos meios acadêmico-científicos, políticos, econômicos e culturais e ressoam/atravessam os *cotidianos* das escolas, considerando as transformações que estão ocorrendo, com a evolução tecnológica, nos processos cognitivos e de produção-distribuição de conhecimentos. Como observam Carvalho e Rangel (2012, p. 195), “no cotidiano escolar, professores e alunos, como qualquer dos cidadãos de uma comunidade, estão inseridos em uma formação sociocultural que eles engendram, mas são, também, por ela engendrados”.

Um enorme e incontrolável movimento vem se desencadeando em torno do desenvolvimento dos artefatos de comunicação eletrônico-digital, baseado na informática e na multiplicação/diversificação/convergência das mídias. Conhecimentos e informações circulam velozmente pelo mundo por meio das interconexões dessas tecnologias numa rede cujo fluxo, intenso e instantâneo, se expande a cada dia, sem esquecer que tal expansão é marcada pelas desigualdades produzidas pelas sociedades capitalistas, ocorrendo mais intensamente nos grandes centros urbanos/econômicos. Contudo, a ampliação, diversificação e popularização desses artefatos de comunicação vêm provocando grandes transformações e desempenhando um papel cada vez mais fundamental na organização da vida em sociedade em seus mais

diversos aspectos (econômicos, políticos, sociais e culturais), afetando a vida cotidiana das pessoas em praticamente todos os espaços e camadas sociais.

Castells (1999, p.40) observa que o novo sistema de comunicação, criado no atual estágio de desenvolvimento sociotécnico, “fala cada vez mais uma língua universal digital” e está “promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura”, assim como sua personalização aos gostos das identidades e humores dos indivíduos. O crescimento exponencial das redes interativas de computadores está criando “[...] novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela” (CASTELLS, 1999, p. 40). Ainda sobre essa questão, Lévy (2007, p. 22) observa que “é impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos e das imagens por meio das quais ele atribui sentido à vida e ao mundo”.

COTIDIANOS ESCOLARES, MÍDIAS E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS

Enredados nesses contextos, alguns sujeitos que habitam os *cotidianos* escolares, simultaneamente a outros tantos *cotidianos* sociais, são provocados a pensar a utilização das mídias enquanto artefatos culturais que podem potencializar a construção de conhecimentos e saberes, questionando as pedagogias tradicionais, calcadas no paradigma de transmissão-comunicação linear de conteúdos e informações. Pensar sobre a potência dessas tecnologias para criação de currículos *nos/dos/com os* escolares, favorecendo aos estudantes uma maior *interatividade* (LÉVY, 2007; SILVA, 2011) em processos coletivos-*colaborativos* de produção de sentidos/significação e de conhecimentos-saberes relacionados aos contextos por eles in-ventados-vividos. Não se trata de usar as tecnologias a qualquer custo, em função de modismos ou enquanto dispositivo que facilita a transmissão de conhecimentos/informações, mas de compreender/aproveitar a potência criativa desses artefatos nos diferentes *usos* que as pessoas estão fazendo, provocando fortes mudanças em sua maneira de estar-participar no/do mundo, de lidar com o conhecimento, com a informação e, conseqüentemente, com o poder, questionando “[...] profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno” (LÉVY, 2007, p.172).

Como nos lembra Costa (2011, p. 274), “A mídia integra dispositivos poderosos com profundas repercussões na reconfiguração de todas as instâncias e dimensões da vida nas sociedades contemporâneas”. Assim, *realizarpensar* processos/situações de produção colaborativa de sentidos e de conhecimentos-saberes nos *cotidianos* escolares, através dos

diversos *usos* que podemos fazer dos variados dispositivos-linguagens-mídias apresenta-se como uma possibilidade de questionar a lógica tradicional (transmissão linear, unidirecional, hierarquizada) que tem marcado fortemente as práticas sociais: educativas, comunicativas, políticas etc. Para Marco Silva (2011, p.55) “transitamos da transmissão para a interatividade abrindo perspectivas para novos fundamentos em comunicação e educação.” As práticas educativas tradicionais, baseadas no modelo comunicacional clássico *um-todos* (emissor-mensagem-receptor) estão sendo pressionadas por mudanças com a emergência de um novo paradigma de comunicação pautado na interação *todos-todos*: utilizando-se das mídias atuais todos podem produzir-transmitir-receber conhecimentos e informações, simultaneamente. Contudo, considerando as desigualdades socioeconômicas vigentes nas sociedades capitalistas, nem *todos* têm as condições econômicas necessárias para ter acesso a essas mídias, ressaltando que sua proliferação tem favorecido a redução dos custos de acesso, ampliando-o cada vez mais às pessoas das camadas populares.

Considerando as relações entre mídia e produção cultural Setton (2010) salienta que as maneiras pelas quais interagimos e nos adaptamos ao mundo, pelas quais orientamos nossas práticas cotidianas e a nossa percepção mudaram devido ao nosso constante convívio com as mídias. Também nessa mesma direção, Fischer (2007, p. 291) aborda as relações entre as mídias e o trabalho pedagógico escolar, constatando

[...] uma profunda alteração nos modos de existência contemporâneos, em que as práticas cotidianas – também da escola, por certo – se transformam, particularmente no que se refere às nossas experiências com os saberes, às trocas com os outros, às formas de inscrever-nos no social, de escrever, de falar, de pensar o mundo e a nós mesmos.

Certamente, a proliferação das mídias através da internet¹⁶ constitui um imenso conjunto de dispositivos agregados à lógica de produção das desigualdades nas sociedades capitalistas, uma produção cultural hegemônica que busca agenciar comportamentos, valores, poderes, processos de produção de sentidos/significados e de produção-distribuição de conhecimentos e informações. Uma produção cultural expansiva e controlada que se agrega à produção-difusão que já vinha sendo realizada pelas mídias mais tradicionais como o rádio, a televisão e a imprensa escrita. No entanto, a proliferação e popularização das mídias digitais e dos dispositivos tecnológicos conectados em rede, possibilitam aos *consumidores usos*

¹⁶ Por exemplo em sites, nas redes sociais ou em portais de postagem e *download* de vídeo, fotografias, músicas, textos, hipertextos, etc.

diferenciados daqueles projetados pelas “estratégias” políticas, econômicas e culturais hegemônicas, como salienta Certeau (2012, p. 39):

A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde *outra* produção, qualificada de “consumo”: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar por produtos próprios, mas nas *maneiras de empregar* os produtos impostos por uma ordem econômica dominante.

Certeau mostra como essa produção cultural racionalizada, incluindo a científica, parte de pressupostos relacionados às “estratégias” que a realizam, produzindo visibilidades dos seus efeitos sobre os “consumidores”, mas ao mesmo tempo invisibiliza as práticas desses sujeitos nos cotidianos, produzindo a marginalidade de uma maioria, uma marginalidade de massa, ao considerar “[...] a atividade cultural dos não produtores de cultura, uma atividade não assinada, não legível, mas simbolizada [...]” (CERTEAU, 2012, p. 43), submissa, passiva frente à produção hegemônica e suas redes de vigilância e reprodução.

Se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da “vigilância”, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também “minúsculos” e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou dos “dominados?”), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política. (CERTEAU, 2012, p. 40-41)

Certeau observa, ainda, que os consumidores realizam *usos* diferenciados da produção cultural hegemônica subvertendo suas *estratégias*. “Essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais os usuários se apropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural” (CERTEAU, 2012, p. 41). Além disso, salienta que as práticas dos consumidores são marcadas por *táticas* de *apropriação* e *bricolagem* das ações dos produtores, identificadas por ele como *estratégias*.

Chamo de ‘estratégia’ o cálculo das relações de força que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ‘ambiente’. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como próprio e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo esse modelo estratégico. (CERTEAU, 2012, p. 45)

As *estratégias* constituem o conjunto de forças e ações de sujeitos que se instituem, que inscrevem um próprio, um lugar, um domínio que se impõe aos demais sujeitos sociais, os “consumidores”, por meio de sua produção. Portanto, as *estratégias* são o conjunto dos

fazerespoderessaberes de sujeitos, empresas, organizações, governos etc. que se instituem/impõem por meio de uma produção econômica, política e cultural que se faz hegemônica e por meio da qual busca constantemente agenciar-submeter-controlar os consumidores, por meio de seus produtos. Os conhecimentos científicos são um exemplo dessa produção.

Por outro lado, Certeau ressalta que os consumidores realizam uma outra produção, chamada de consumo, que não se faz visível devido a predominância das *estratégias*. Uma produção que se realiza por meio de *táticas*, do conjunto dos *fazerespoderessaberes* invisibilizados numa sociedade, “que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível.” (CERTEAU, 2012, p. 45). As *táticas* ocorrem pelas maneiras como os consumidores usam astuciosamente a produção hegemônica em proveito próprio, como se insinuem no tempo e nos acontecimentos, aproveitando dos *lances* e das ocasiões para dar golpes, “vigiando para ‘captar no voo’ possibilidades de ganho”. Por meio das *táticas* do consumo, incessantemente “o fraco deve tirar partido de forças que lhe são estranhas.” (CERTEAU, 2012, p. 46).

Realizarpensar produção de conhecimentos científicos, bem como processos de construção de *conhecimentossaberes* e produção de currículos escolares, a partir dessas questões apontadas por Certeau nos remete ao compromisso de *in-ver-ter/sub-ver-ter* os pressupostos epistemológicos estabelecidos pelas ciências modernas, compreendendo os *cotidianos* enquanto “*espaçotempo* rico em criações, reinvenções e ações, recusando a noção hegemônica segundo a qual o cotidiano é *espaçotempo* de repetição e mesmice” (OLIVEIRA, 2012, p. 51). Assumimos, assim, a perspectiva de que “as *táticas* do consumo, engenhosidade do fraco para tirar partido do forte, vão desembocar em uma politização das práticas cotidianas” (CERTEAU, 2012, p. 44), deslocando nosso olhar das macropolíticas, *estratégias* dos fortes, para as micropolíticas, *táticas* dos pequenos, dos sujeitos marginalizados, invisibilizados nos mais diversos *cotidianos*.

Isso significa que nos *cotidianos* escolares nosso olhar seja direcionado pelo desejo de perceber como estudantes, professores e demais pessoas, em suas práticas cotidianas, inventam maneiras singulares de lidar e construir conhecimentos, saberes e currículos, ao invés de, apenas, direcionar a atenção para as práticas/fatos que reproduzem/correspondem (genérica ou aparentemente) às *estratégias* hegemônicas de produção/homogeneização cultural. O comprometimento político de nossas pesquisas com as *táticas* ou com as *estratégias*, pode ocorrer, inclusive, em contradição com os objetivos/discursos nelas explicitados: podemos pretender/expressar, em nossas pesquisas, a defesa dos marginalizados

mas, contraditoriamente, analisarmos os dados coletados/produzidos (sobre/com a realidade) a partir da ótica hegemônica, produzindo visibilidades sobre as maneiras pelas quais as *estratégias* da produção sociocultural dominante se impõem, se reproduzem e hierarquizam nos/os *cotidianos* e, por outro lado, invisibilizando as práticas dos sujeitos neles imbricados, ao considerar seus *saberesconhecimentospoderes* como inferiores, produção de um senso comum.

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS, CURRÍCULOS E EMANCIPAÇÃO

Na perspectiva dos estudos dos *cotidianos*, a partir das contribuições de Certeau e de outros pensadores, a exemplo de Boaventura de Souza Santos, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Edgar Moran, pesquisadores brasileiros vêm desenvolvendo suas pesquisas *nos/dos/com os cotidianos* escolares, buscando compreender como ocorrem os processos de construção de conhecimentos, produção de sentidos/significados e currículos nas escolas, focalizando a atenção nas práticas, *táticas* e *invenções* dos sujeitos *praticantespensantes* em tais *cotidianos*. Inês Barbosa traz para esta discussão, a partir de Boaventura de Souza Santos, questionamentos sobre as ideias hegemônicas de ciência, marcadas pelas concepções modernas, e sobre a produção hierarquizada dos conhecimentos, supervalorizando aqueles denominados de científicos e desvalorizando os *conhecimentossaberes* produzidos nos *cotidianos*. Coloca, ainda, a necessidade de *emancipação* dos conhecimentos e sujeitos produzidos/imbricados nos *cotidianos* como parte de uma luta mais ampla pela transformação das desigualdades produzidas nas sociedades capitalistas.

Lembram-nos Oliveira e Sgarbi (2008, p. 72) que

Os processos de criação de conhecimento científico são, portanto, todos eles, processos sociais nos quais as estruturas sociais, as relações de poder, as circunstâncias do momento, as possibilidades da competência científica e da vida pessoal dos pesquisadores, os espaçostempos nos quais tudo será pensado, vivido e produzido se enredam, não permitindo mais que creiamos nem na neutralidade do conhecimento científico nem nas fronteiras que a modernidade pretendeu marcar entre essas diferentes instâncias e dimensões.

Desse modo, não seria possível pensar o conhecimento científico como algo dissociado ou mesmo antagônico aos *cotidianos* vividos pelos sujeitos ordinários, sob o clichê de senso comum. Relativizar o conhecimento científico, reconhecendo sua relação com os conhecimentos e saberes produzidos nos *cotidianos* é condição para sua *emancipação* e dos sujeitos que os inventam cotidianamente. Pensar que as diversas esferas da vida, as diferentes

pessoas e os *conhecimentos saberes poderes* por elas produzidos estão permanentemente enredados nos *cotidianos* vividos, coloca como questão a superação da hierarquização que existe entre elas/eles e a construção de relações horizontais (mais igualitárias), condição necessária ao empoderamento e *emancipação* de uma maioria historicamente marginalizada, dos seus *saberes conhecimentos poderes* e espaços vividos.

No contexto das práticas *realizadas pensadas* no *Projeto de Comunicação*, entendemos por *emancipação* as mudanças que ocorrem na vida e nos modos de *verpensar agir* dos estudantes e da professora *dentro fora* da escola, pelas maneiras constantemente empoderadas através das quais eles atuam nos *cotidianos*, provocando autoconfiança e disponibilidade para desenvolverem atividades e/ou expressarem publicamente suas ideias/opiniões, mesmo que essa atuação não esteja relacionada a uma participação política mais organizada, a exemplo do envolvimento em grêmios estudantis e em outros mecanismos/instituições dos movimentos sociais. Contudo, ressaltamos também, a partir da perspectiva dos estudos culturais, nosso entendimento de que os sujeitos se produzem nas interações que realizam socialmente atravessados por engendramentos ou processos de subjetivação, portanto não sendo possível sua *emancipação* definitiva/total.

Pensando em relações horizontais, em sujeitos, fazeres, saberes, poderes e contextos enredados, retomamos a imagem do *rizoma*, através de Ferraço (2012), para discutir a produção de conhecimentos *nos/dos/com os* *cotidianos* escolares: “Pensar currículos em redes implica pensar o conhecimento e a aprendizagem a partir de agenciamentos coletivos que se produzem em meio à multiplicidade e a processos de relações não hierárquicas inseridas no cotidiano escolar”. (FERRAÇO, 2012, p. 145)

Contudo, vale lembrar que esses sujeitos imbricados em relações coletivas na escola, estão também entrelaçados a outros *cotidianos* ou redes de agenciamento, marcados por processos de hierarquização e produção de desigualdades, a exemplo dos atuais contextos de evolução das mídias e seus dispositivos, bem como das políticas institucionais e das demandas sociais que tencionam as escolas enquanto espaço de formação de sujeitos sociais. Segundo Ferraço (2012), um desses agenciadores que vêm marcando os *cotidianos* e os currículos das escolas é a pedagogia de projetos. Apresentada como política de inovação curricular, *estratégia* de gestão governamental que pretende engendrar/transformar as práticas nas escolas, a pedagogia de projetos perde seu sentido e potência quando é pré-concebida por essas instâncias agenciadoras/hierarquizantes, nos diz Ferraço. Suas principais características, a aposta no devir, na *invenção* e na produção coletiva entre professores, estudantes e demais sujeitos nos *cotidianos* da escola, são borradas ao se tentar implementá-la por meio de

políticas públicas, *estratégias* de intervenção governamental para adoção de certas práticas pensadas por ideólogos e gestores educacionais. Ao apresentar projetos pré-concebidos para serem realizados nas escolas, os programas governamentais abortam as potencialidades da pedagogia de projetos.

[...] Não se pode pensar em projetos se não nos lançarmos a uma permanente abertura ao *futuro*, se não acreditarmos na possibilidade de um *futuro* como devir. [...] se o futuro existe como predeterminação, não há projeto. [...] não podemos ter projetos nem *para* nem *pelo* outros, mas *com* os outros. (FERRAÇO, 2012, p. 151).

Ferraço nos alerta sobre as potencialidades da pedagogia de projetos se utilizada pelos professores, estudantes e demais sujeitos imbricados nos *cotidianos* escolares, para inventarem suas práticas, para produzirem coletivamente conhecimentos e currículos singulares, a partir dos *cotidianos* escolares que habitam. Projetos impostos por agenciadores externos negam os sentidos de um devir e de práticas-saberes-poderes partilhados nos *cotidianos*. Essas considerações são importantes em nossa pesquisa, uma vez que ela procura compreender as práticas de estudantes e professores participantes do *Projeto de Comunicação* e sua contribuição na produção coletiva do currículo da escola e das práticas de construção de conhecimentos nela realizadas.

Discutindo também os agenciamentos que afetam a produção de currículos nos *cotidianos* escolares, Carvalho e Rangel (2012) alertam que devemos olhar os documentos e propostas curriculares como textos conectados a outras tantas produções (escritas, orais, imagéticas, sonoras) existentes, não podendo entendê-los como o ponto de chegada para a orientação de mudanças educativas. Ressaltam, também, que

A supervalorização dos resultados mensuráveis e das “reformas educativas” ignora o coletivo e/ou os movimentos sociais que estão na base da produção das mudanças educativas curriculares como materialização de um longo processo relativo a outro tipo de mudança, especificamente aquelas que se referem aos processos de alteridade, singularidade, problematização e experimentação dos educadores e alunos no cotidiano escolar. (CARVALHO; RANGEL, 2012, p. 187)

Esse modo hegemônico, entendido como escolha epistemológica e política, de enxergar os *cotidianos* escolares como lugares de problemas, espaço de reprodução, fracasso e negatividade e que requer estratégias, na grande maioria das vezes, externas a eles, para transformá-los, acaba responsabilizando os sujeitos escolares pelos problemas educacionais, silenciando-reprimindo-invisibilizando suas potencialidades criativas na produção de práticas e currículos singulares, relacionados aos seus desejos, necessidades e potencialidades. Além

disso, tal postura parece recalcar os problemas que aponta ao invés de contribuir efetivamente para sua transformação, colaborando para que eles continuem ou piorem.

Apostar nas potencialidades criativas e inventivas dos sujeitos nos *cotidianos* escolares, em suas *táticas* e *invenções*, em suas “maneiras de fazer”, de realizar práticas coletivas fazendo *bricolagens* e *apropriações* (CERTEAU, 2012) das estratégias-poderes-conhecimentos-currículos instituídos com os conhecimentos produzidos por eles nos espaços vividos é um desejo que procuramos realizar nesta pesquisa. Além disso, é também uma postura que expressa nossa convicção na potência das práticas nesses *cotidianos*, no empoderamento-*emancipação* dos sujeitos que neles vivem, trabalham, amam e produzem *conhecimentossaberes*. É com esse sentido que buscamos compreender a experiência de alguns estudantes e da professora Huda Santiago no *Projeto de Comunicação*, buscando visualizar em suas *práticas-táticas-pensamentos* o desenvolvimento de processos de construção e expressão de conhecimentos e produção de currículos *praticadospensados* com a utilização de mídias-linguagens nos *cotidianos* do CEACO. Apostando na *cartografia* (PASSOS; BARROS, 2012) como método de pesquisa-intervenção frente às *prácticasteorias* desenvolvidas *nos/dos/com* os *cotidianos* do Ensino Médio, buscando/tentando superar o caráter descritivo e prescritivo da realidade educacional e das *estratégias* para sua transformação, tendo em vista um percurso que se orienta através de pistas que consideram “os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto de pesquisa, o pesquisador e seus resultados” (PASSOS; BARROS, 2012 p. 17).

Assim, com esta pesquisa, nos propomos a *cartografar* os *cotidianos* do *Projeto de Comunicação* com o intuito de delinear os movimentos-processos-situações e/ou possibilidades-potencialidades de construção e expressão de conhecimentos e saberes que os estudantes e a professora-coordenadora realizam a partir dos *usos-apropriações* que fazem das mídias e dos contextos que agenciam os *cotidianos* escolares. Nesse movimento, direcionamos nossa atenção para as *táticas-invenções* que eles desenvolvem em processos coletivos de produção de sentidos/significação e empoderamento que afetam seus *fazeressaberes* e a criação de currículos nesses *cotidianos* escolares. A escolha metodológica assumida, com Barros e Kastrup (2012), o caráter construtivista da atividade cartográfica e da ciência como *invenção*, compreendendo os processos de pesquisa e produção de conhecimento como uma atividade que se realiza coletivamente, no caso deste trabalho, envolvendo estudantes e professores do Ensino Médio que se dispuseram a narrar, com imagens-sons-falas, nos vídeos e nas oficinas, suas experiências com o *Projeto de Comunicação*.

3 CARTOGRAFIA: OFICINAS E IMAGENS NA PRODUÇÃO DOS DADOS

Acordo quando muda o vento. Não sei se o meu caminho é lento ou singular.

Monique Kessous

Como já anunciado, esta pesquisa é um estudo cartográfico realizado a partir das experiências de um grupo de estudantes do 2º ano com as atividades do *Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem*, coordenado pela professora Huda da Silva Santiago¹⁷, no CEACO, durante o ano de 2012. Na realização da investigação optamos por percorrer algumas pistas propostas pela cartografia, método de pesquisa-intervenção que “pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas nem com objetivos previamente estabelecidos” (PASSOS; BARROS, 2012, p. 17), o que não significa ação sem direção, mas a reversão do sentido tradicional de método: “não mais um caminhar para alcançar metas pré-fixadas (*méta-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas”, um *hódos-méta*. O caminhar/vagar/deslizar/voar/conversar/ler/jogar possibilita-nos oportunidades, ocasiões, lances, *espaçostempos* de interação que provocam sentimentos, afecções, pensamentos, questionamentos, (in)certezas, (in)compreensões, (in)conclusões, re(in)flexões, *invenções*, criações, elaborações de objetivos/metapas, ideias, textos e... e...

O percurso aqui realizado parte de minha imersão, como gestor escolar, no plano das experiências cotidianas que foram compondo o *Projeto de Comunicação* desde sua origem, mesmo que, somente em 2012, na condição de pesquisador no Mestrado em Educação da UFES, o olhar tenha se direcionado para a investigação dessas experiências. Assim, minha implicação com o campo, objeto e os sujeitos da pesquisa se constituiu previamente nas experiências que delinearão e foram constituindo o *Projeto* nos *cotidianos* do CEACO. Talvez por esse motivo e porque eu estava ainda muito afetado (e certamente continuo) pelas concepções epistemológicas da ciência moderna, inicialmente houve certa dificuldade de visualizar essas experiências e esses *cotidianos* como o objeto da pesquisa, seja pelo grau de implicação pesquisador-objeto-sujeitos, seja porque as rotinas/repetições vividas nesses *espaçostempos* provocam, de certa maneira, a invisibilização de acontecimentos-lugares-objetos-pessoas. Assim, foi necessário compreender-enfrentar o desafio de enxergar processos-situações-contextos-sujeitos além do aparente, do (re)conhecido: procurar ver-

¹⁷ Atua como professora no CEACO, nas disciplinas Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Comunicação e Artes; possui Graduação em Letras, Especialização e Mestrado em Estudos Linguísticos pela UFES, e atua como professora substituta de Língua Portuguesa e Comunicação Empresarial nessa mesma universidade.

visibilizar-imaginar-textualizar as *invenções* cotidianas que emergem e escapam ao olhar saturado de quem vivencia esses *cotidianos*.

Segundo Kastrup (2012, p. 32) a cartografia, método desenvolvido por Deleuze e Guattari, “visa acompanhar um processo, e não representar um objeto. Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção”. Sobre a utilização do método cartográfico, compreendemos com a autora que

[...] do ponto de vista dos recentes estudos acerca da cognição numa perspectiva construtivista, não há coleta de dados, mas desde o início, uma produção dos dados da pesquisa. A formulação paradoxal de uma “produção de dados” visa ressaltar que há uma real produção, mas do que, em alguma medida, já estava lá de modo virtual. (KASTRUP, 2012, p. 33)

Nesse processo de produção de dados nos *cotidianos* da escola, em que há uma intensa implicação do pesquisador e que, também, se produz de modo intenso a (in)visibilização de acontecimentos e de práticas/atividades/*táticas/invenções* dos sujeitos, coloca-se como desafio o “funcionamento da atenção” durante o trabalho de campo, na produção dos dados. Para Kastrup (2012) a construção do conhecimento no método cartográfico requer um tipo de atenção que foi definida parcialmente por Freud como “atenção flutuante” e, por Bergson, como “reconhecimento atento”, cuja função/atividade não seria a simples seleção de informações. Seu funcionamento não se identifica com “atos de focalização para preparar a representação das formas de objetos, mas se faz através da detecção de signos e forças circulantes” (KASTRUP, 2012, p. 33). A detecção-apreensão de material, em princípio desconexo e fragmentado, de cenas e discursos, requer uma concentração sem focalização, que Deleuze apresenta como *atenção à espreita*, em seu *L'Abécédaire*.

Considerando ainda o que Kastrup (2012) aborda, procuramos enfrentar o desafio de escapar à *política cognitiva realista* que marcou as concepções epistemológicas da ciência moderna ao tomar o mundo como fornecedor de informações prontas a serem coletadas/apreendidas/representadas. Em outra direção, apostamos numa *política cognitiva construtivista*, compreendendo o mundo como uma *invenção*, como engendrado pelos agentes de conhecimento, criado pelos *praticantespensantes* ao realizarem a produção de saberes enredados *nos/dos/com os cotidianos*. Mundo-cotidianos-redes que, também, engendram os pesquisadores ao realizarem suas investigações, neles implicados. Pesquisas e produção de conhecimentos que provocam múltiplas intervenções: nos cotidianos-redes-mundo, nos

pesquisadores e nos próprios conhecimentos produzidos, afetando-os inevitavelmente desde a produção dos próprios dados até escrita dos resultados.

Ao *pensarrealizar* a produção dos dados da pesquisa, nos deparamos com o desafio de definir como e onde/em que(m) *pousar a atenção*, questão relevante no método cartográfico. Como manter suspensa a seleção? De que maneira prestar igual atenção em tudo? Como escolher/convidar/envolver/mobilizar os sujeitos participantes do/no processo de investigação? Quais técnicas/instrumentos/dispositivos de produção de dados seriam possíveis em uma pesquisa que pretende realizar uma *atenção à espreita para captar no voo as táticas* empreendidas pelos estudantes e a professora no/com o *Projeto de Comunicação*?

Assim, para cartografar os processos de construção de conhecimentos, afecções e empoderamentos que ocorrem no *Projeto de Comunicação* e sua interferência no currículo escolar, escolhemos doze estudantes do 2º ano para participar de oficinas-encontros em que foram convidados/desafiados a produzirem vídeos para expressarem suas experiências com o *Projeto* durante o ano de 2012. Realizamos dois ciclos de oficinas: o primeiro nos meses de novembro-dezembro/2012 e o segundo ciclo¹⁸ nos meses de outubro-novembro/2013.

Realizamos oficinas-encontros apostando na potência da arte-criação-experimentação, com vídeos enquanto possibilidade de expressão que escapa à explicação e à representação. Logo no primeiro ciclo percebemos a potência dessa iniciativa, não somente pelos vídeos produzidos, mas, também, pela intensidade das conversas-diálogos que se desencadearam dentro-fora das oficinas-encontros. Escolhemos assim chamá-las porque a realização de uma oficina desencadeava vários encontros com os estudantes, individualmente ou em pequenos grupos, demandados pela necessidade de mobilização, orientação e criação (filmagens-edição) dos vídeos, fechando cada ciclo com uma oficina, envolvendo todos os alunos-participantes para apresentação-apreciação dos vídeos produzidos, assim como discussões sobre essa experiência-processo.

Com a realização de oficinas apostamos na criação de um espaço de produção coletiva de conhecimentos e, considerando o que Lange (2010) nos apresenta em sua experiência com as oficinas de escrita, um lugar de troca com os demais onde habita a pluralidade, que, diferente do que acontece na escola, proporciona aos participantes “um lugar de leitor e de escritor-escrevente independente de crivos como certo/errado, bom/ruim”

¹⁸ Um segundo momento de produção de dados que realizamos a partir da sugestão, encaminhada durante o exame de qualificação desta pesquisa, em mexer com os dados/vídeos produzidos, realizando novas oficinas, tendo em vista intensificar as narrativas sobre as experiências dos estudantes com o *Projeto de Comunicação*, buscando não ficar somente atrelado a um caráter explicativo e representativo que marcou parte dos vídeos produzidos no primeiro ciclo de oficinas.

(LANGE, 2010, p. 166). Partimos da compreensão de que as oficinas são espaços de composição (PREVE, 2010), onde é possível múltiplas conversações, experimentações e expressões, compartilhamento de experiências e conhecimentos. Vale ressaltar que minha implicação-participação (observante-auscultante-ta-te-an-te...) nessas oficinas constituiu uma importante experiência de investigação e produção de conhecimentos pelas diversas e intensas conversas/afecções realizadas-ocorridas entre mim, os estudantes e a professora Huda, o que me possibilitou um con-tato, uma aproximação, uma *percepção háptica* (DELEUZE, 2007), exploratória, uma composição com fragmentos de suas experiências com as atividades-linguagens desenvolvidas no *Projeto de Comunicação*.

A opção pela criação de vídeos como *meio* para a produção dos dados da pesquisa considerou a compreensão de que esse processo possibilitaria não apenas um “registro” da realidade, tampouco sua representação, mas, sobretudo, desencadearia acontecimentos, narrativas, expressões, fluxos e afetos. Proporcionaria uma criação sobre os *cotidianos* vividos/experimentados, efetivando uma produção de dados a partir da perspectiva dos sujeitos que atuam/atuaram no *Projeto de Comunicação*. Possibilitaria, ainda, acompanhar processos realizados/enredados nos *cotidianos* do CEACO, pretensão de uma pesquisa que assume o *método cartográfico* e os *estudos dos cotidianos* como opção epistemológica e política de investigação e produção de conhecimento.

Ao *realizarpensar* esse processo de produção, inspiramo-nos em trabalhos que usam imagens (fotografias e vídeos) como meio para produzir conhecimentos e visibilidades com/de grupos de pessoas em suas experiências e expressões cotidianas, como por exemplo o “Projeto Olhares Cotidianos da Certificação Turismo CO₂ Neutro: logos e grafias de uma transformação na APA Itacaré – Serra Grande-BA” (ANDRADE *et all*, 2011), pesquisa desenvolvida com agricultores familiares através da produção de fotografias sobre os *cotidianos* vividos; o “Projeto Vídeo nas Aldeias”¹⁹ que realiza a produção de audiovisuais com/em tribos indígenas do Brasil, trabalho realizado por Vincent Carelli, através do Centro de Trabalho Indigenista; produções do consagrado cineasta documentarista Eduardo Coutinho²⁰, a exemplo de “O fim e o princípio” (2005) e “Jogo de Cena” (2006), especialmente naquilo que ele mais sabia fazer: ouvir as pessoas potencializando suas expressões e produzindo visibilidades sobre suas experiências cotidianas, sem emitir juízo de valor.

¹⁹ Cf. em <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/index.php>> Acesso em: 25/fev/2014.

²⁰ Nos marcou, ainda mais, com profunda tristeza, a notícia de sua trágica morte, ocorrida na fase final da escrita deste trabalho.

Destacamos ainda a relação entre imagens, ficção, produção de sentidos e realidade, “a indefinição das fronteiras entre a razão dos fatos e a razão das ficções e o novo modo de racionalidade da ciência histórica” (RANCIÈRE, 2005, p.54). A ficção, que surge a partir da literatura (especialmente a partir do romantismo) e se intensifica no cinema através da hibridização dos recursos imagéticos e sonoros, não pode ser entendida como falsificação do real, mas como “uma nova maneira de contar histórias, que é, antes de mais nada, uma maneira de dar sentido ao universo 'empírico' das ações obscuras e dos objetos banais” (RANCIÈRE, 2005, p.55). Com essas questões apresentadas pelo autor, salientamos nossa crença na potência da arte-produção de vídeos para a composição-compreensão das experiências realizadas pelos estudantes com o *Projeto de Comunicação*, uma maneira de lhes provocar a pensar e a produzir sentidos sobre elas.

Compreendendo que “[...] a revolução estética transforma radicalmente as coisas: o testemunho e a ficção pertencem a um mesmo regime de sentido” (RANCIÈRE, 2005, p. 57), superamos a preocupação inicial, resíduo das concepções modernas de ciência que ainda permanece em nós, da relação dos vídeos com a representação da realidade, com o sentido de verdade nas experiências narradas, crendo, com o autor, que o real precisa ser ficcionado para ser pensado, que escrever a história e escrever histórias pertencem a um mesmo regime de verdade e que “a política e a arte, tanto quanto os saberes, constroem 'ficções', isto é, arranjos materiais dos signos e das imagens, das relações entre o que se vê e o que se diz, entre o que se faz e o que se pode fazer” (RANCIÈRE, 2005, p.59).

Desejando que as oficinas de produção dos vídeos possibilitasse expressões diversas e intensas das experiências dos estudantes com o *Projeto de Comunicação*, combinamos com a professora Huda Santiago uma maneira de escolhê-los/convidá-los. A partir de um levantamento feito através de autoavaliações²¹ realizadas ao final do terceiro bimestre letivo, outubro/2012, e de uma conversa com as turmas sobre as oficinas de vídeo e a disponibilidade deles em participarem da pesquisa, a professora escolheu/convidou seis estudantes do turno matutino e seis do vespertino, sendo a metade deles entre aqueles que se destacaram (bom desempenho, envolvimento e satisfação) em pelo menos uma das três atividades-linguagens do *Projeto* e a outra metade entre aqueles que revelaram dificuldades ou pouco envolvimento e interesse nas atividades.

Contudo, como a realidade é dinâmica e dificilmente se enquadra nos critérios que criamos, alguns estudantes escolhidos, sobretudo do turno matutino, não puderam participar

²¹ No final de cada bimestre letivo a professora-coordenadora realiza autoavaliações em que cada estudante descreve sua experiência no período com as atividades-linguagens utilizadas no *Projeto*.

da oficina que aconteceu no turno vespertino²², enquanto outros, sem justificativa, não compareceram. Constatando que somente três estudantes do matutino compareceram à oficina, um pouco antes de iniciar os trabalhos, eu e Huda conversamos com os estudantes do vespertino convidando abertamente quem tivesse interesse em participar, pretendendo assegurar os doze participantes previstos. Mesmo com essa mobilização final, realizamos a primeira oficina (em 07/11/2012) com onze estudantes: três do turno matutino e oito do vespertino.

A primeira oficina aconteceu no Laboratório de Informática do CEACO, sob a minha coordenação e com a participação dos estudantes convidados e da professora-coordenadora do *Projeto*. Também estava prevista a participação da orientadora desta pesquisa, que por um incidente no percurso não conseguiu chegar à cidade, o que provocou certa frustração nas expectativas dos participantes da oficina, sendo logo superada.

Figura 1: Oficina de produção de vídeos, 1º ciclo, no CEACO



Foto: Luciana, 2012.

Nessa primeira oficina abrimos a conversa com os estudantes sobre suas experiências com o *Projeto de Comunicação*, falamos sobre a pesquisa e lançamos o convite/desafio para participarem da produção dos dados através da criação de vídeos sobre o *Projeto*, dialogando sobre os questionamentos e as possibilidades de realização da proposta, mas deixando

²² A oficina foi realizada pela tarde, por ser o turno com maior quantidade de estudantes da zona rural (que dependem do transporte escolar que circula somente no vespertino), enquanto que no matutino a maioria dos estudantes reside na cidade (onde se localiza a escola), havendo maior possibilidade de participar da oficina no turno oposto ao que estudam.

totalmente em aberto sobre o tipo de vídeo e o modo como tratariam dessa temática, propondo somente que tentassem expressar livremente suas experiências com o *Projeto de Comunicação* criando um vídeo de aproximadamente 5 minutos. Conversamos também sobre a disponibilização de câmeras para realizarem as filmagens e fotografias, bem como sobre o apoio que daríamos ao processo de edição, já que praticamente todos os estudantes declararam não ter conhecimento para realizar essa tarefa. Além disso, marcamos a oficina-encontro de apresentação das produções na UEFS para 05/12/2012, o que provocou um misto de ansiedade e entusiasmo no grupo. Ainda nesta oficina, os participantes foram convidados a explorarem o editor de vídeo *Open Shot Vídeo Editor*²³, instalado nos computadores do Laboratório de Informática da escola.

Uma semana depois da oficina retomamos as conversas com os estudantes por meio de contatos telefônicos e visitas à escola, com o intuito de acompanhar, estimular e auxiliar na produção dos vídeos, com o cuidado de interferir o mínimo possível em suas ideias/decisões, buscando favorecer a criatividade e espontaneidade. Com o passar de cada semana fomos intensificando os encontros/conversas com os alunos, individualmente ou em pequenos grupos, acompanhando a dinâmica de produção, as articulações, os processos colaborativos, as trocas de ideias que foram se estabelecendo entre eles, motivando uns aos outros através do envolvimento com o processo de produção dos colegas. Além disso, os alunos foram envolvendo outros estudantes, amigos e parentes na produção dos vídeos. No entanto, procuramos garantir que todas as decisões fossem tomadas por eles próprios: sobre o que filmar/fotografar, sobre a seleção das imagens a serem usadas/descartadas no vídeo, a organização das sequências, a utilização de fundos musicais, o título etc.

Dessa maneira, na última semana que antecedeu a oficina-encontro de apresentação dos vídeos, o trabalho de produção e a interação dos estudantes com o pesquisador foram intensos. Nesta árdua e prazerosa convivência percebemos que cada vídeo que ficava pronto entusiasmava, ainda mais, os demais participantes do grupo, provocando mais ansiedade e, ao mesmo tempo, um aumento a expectativa/desejo de participar da apresentação das produções na UFES, inclusive, diminuindo um pouco o temor que muitos deles tinham desse momento.

Essa segunda oficina-encontro foi marcada por sentimentos de ansiedade, salientando que duas estudantes não puderam participar devido a impedimentos pessoais, mas

²³ *Open Shot Vídeo Editor* é um *software* livre desenvolvido por Jonathan Thomas, com licença GNU GPL, para ser instalado em computadores com sistema operacional Linux, de base *Ubuntu* ou *Fedora*, como é o caso do sistema operacional Linux Educacional desenvolvido pelo ProInfo/MEC e instalado nos computadores distribuídos às escolas públicas. Cf. em <<http://openshot.org/about/>> Acesso em: 21/jun/2013.

suas produções também foram apreciadas. Por outro lado, duas alunas que não foram selecionadas para participar, mas se envolveram nas produções das colegas, compareceram junto com os demais estudantes, ao prédio do Programa de Pós-Graduação em Letras, Artes e Educação, pela manhã, onde ocorreu o encontro.

A oficina transcorreu num clima de descontração e ao mesmo tempo de nervosismo. A exibição de cada um dos dez vídeos era seguida de uma conversa com os estudantes, especialmente com o autor, discutindo sobre o processo de produção, as escolhas feitas, os aspectos apresentados (cenários, fundo musical etc.) e sobre a experiência de participação no *Projeto de Comunicação*. Com isso, buscamos compreender a expressividade das produções e as experiências dos estudantes. Após o encontro de socialização dos vídeos, os estudantes visitaram-conheceram alguns espaços/atividades da universidade.

As narrativas produzidas nesse primeiro ciclo de oficinas-encontros e nos vídeos compuseram um significativo processo de produção de dados para a pesquisa, que nos possibilitou tentar compreender melhor as experiências dos estudantes junto ao *Projeto de Comunicação*. Contudo, observamos que boa parte dos vídeos revelou uma preocupação dos alunos em explicar o funcionamento das atividades, não trazendo muito sobre suas experiências e sensações. Assim, nos propusemos a realizar um novo ciclo de oficinas-encontros, pretendendo retomar os vídeos produzidos no sentido de realizar um novo processo de produção que mexesse mais com tais experiências.

Não estava muito claro o que pretendíamos fazer, mas decidimos realizar um segundo ciclo de oficinas visando retomar as conversações com os estudantes, sendo que a primeira delas ocorreu em 08 de outubro de 2013, na sala de vídeo do CEACO. Para esse encontro convidamos todos os estudantes que criaram ou que participaram dos vídeos em 2012, totalizando 14 alunos e a professora-coordenadora do *Projeto*. Foi uma tarde bastante animada, em que os estudantes estavam bem à vontade para participar das conversas. Dessa vez, contamos com a tão esperada participação da professora Elenise Andrade, que colaborou com os trabalhos apresentando alguns vídeos e provocando discussões sobre sua produção no mundo atual, sobre como ela ocorre entrelaçada a contextos e determinações sociais, econômicas e políticas, com uma intenção implícita em tentar definir comportamentos, valores, consumos etc. Discutimos também como as imagens afetam significativamente nossas visões de mundo, muitas vezes sem utilizar-se de um discurso verbal ou escrito, mas pelos enquadramentos, manipulações digitais, fundos sonoros, dentre outros recursos de edição.

Além disso, apresentamos aos estudantes nosso desejo de que participassem de um novo processo de produção de vídeos, visando mexer novamente com suas experiências no *Projeto*, um ano depois de atuarem nele e, coincidentemente, da produção dos primeiros vídeos. A proposta desencadeou um intenso diálogo sobre as intencionalidades e possibilidades da nova produção. Deixamos as conversas fluírem sem propormos uma maneira de realizar a tarefa, possibilitando o surgimento de várias sugestões, até chegarmos à decisão de realizarmos um vídeo coletivo a partir de produções individuais de 2 minutos. Mais uma vez deixamos em aberto as escolhas sobre o tipo de vídeo e os assuntos a serem abordados. Assim como no primeiro ciclo de oficinas, disponibilizamos câmeras, orientações e auxílio aos estudantes no processo de produção. Combinamos o prazo de um mês para que produzissem individualmente os vídeos a serem apresentados numa nova oficina em que realizaríamos a composição de um único vídeo, coletivamente.

Figura 2: Encontro de acompanhamento à produção dos vídeos, 2º ciclo de oficinas



Foto: Edivan, 2013.

Assim como no primeiro ciclo de oficinas, foram realizados contatos telefônicos e via *facebook*, além de vários encontros individuais para estimular as iniciativas e auxiliar nas produções dos alunos. Percebemos mais uma vez como os estudantes começavam inseguros, apresentando ideias muito indefinidas e, ao chegar nos últimos dias, a partir da conclusão das primeiras produções, a motivação e o envolvimento intensificavam-se, contagiando, provocando o envolvimento daqueles que estavam desanimados. A sala da Rádio Escola, onde realizamos a edição dos vídeos, mais uma vez ficou movimentada perto da finalização

do prazo combinado. Movimentação que criava um clima de ansiedade e uma grande expectativa em relação à oficina seguinte. Apesar da maioria dos estudantes demonstrar um certo nervosismo, dessa vez percebemos mais segurança e determinação durante a produção dos vídeos. Inclusive, dois deles realizaram a edição de suas produções, depois do contato que tiveram com o software de edição (*Sony Vegas*) utilizado no primeiro ciclo de oficinas, realizando, com a nova produção, talvez sua primeira experiência de edição.

Figura 3: Oficina de produção do vídeo coletivo, 2º ciclo, no CEACO



Foto: Jociel, 2013.

Na segunda oficina, realizada novamente no CEACO, em 14 de novembro de 2013, dez vídeos individuais (dois deles produzidos em duplas) foram apresentados e discutidos num clima de grande descontração e entusiasmo. A cada vídeo um intenso diálogo se estabelecia entre os participantes, fazendo emergir as experiências com o *Projeto de Comunicação* e com a produção dos vídeos. Nesse segundo ciclo, as oficinas se constituíram um importante *espaçotempo* de conversações que contribuíram significativamente na composição dos dados. Também realizamos, nesse encontro, a composição do vídeo coletivo, intitulado pelos estudantes “Comunicação: futuro presente”, partindo das produções individuais, como havíamos combinados anteriormente. Várias *táticas* foram adotadas para compor o vídeo sem reeditar as produções individuais, já que não havia tempo disponível para isso, além de entendermos a importância em manter os vídeos individuais na íntegra. Dentre as *táticas* destacaram-se as seguintes: escolher o vídeo que melhor se adequava para iniciar e outro para encerrar; variar a sequência combinando vídeos mais extensos com outros de curta

duração, para evitar que se tornasse cansativo; combinar uma produção sem música com outra que terminasse/começasse com trilha sonora, visando dinamizar a transição de cenas; oscilar a participação masculina e feminina; colocar os vídeos “mais divertidos” ou mais animados em meio a outros mais “reflexivos”. Além dessas definições, os estudantes escolheram o título do vídeo.

Figura 4: Oficina de socialização do vídeo “Comunicação: futuro presente”, 2º ciclo, na UEFS



Foto: Jociel, 2013.

A terceira e última oficina-encontro do segundo ciclo ocorreu novamente na UEFS, visando socializar o vídeo produzido coletivamente. Mais uma vez, a oficina foi marcada por um clima de descontração, entusiasmo e ansiedade. Começamos com uma conversa sobre o processo de produção, seguimos com a apresentação do vídeo “Comunicação: futuro presente” e uma discussão sobre as narrativas/expressões nele apresentadas, intensificando o diálogo sobre as experiências dos estudantes com o *Projeto de Comunicação*. Também ampliamos o contato com os processos de construção de conhecimentos, as afecções, os processos de empoderamento-*emancipação*, bem como sobre as intervenções do *Projeto* no currículo e nos *cotidianos* da escola. Mais uma vez, foi um momento de diálogos intensos e animados, inclusive marcados por sentimentos de saudade e despedida, já que os estudantes, naquele momento, estavam concluindo o 3º ano do Ensino Médio, faltando menos de um mês para o encerramento das aulas.

Assim, a produção dos dados foi realizada em dois momentos distintos: o primeiro, ao final de 2012, ano em que os estudantes participaram do *Projeto* e em que realizamos duas

oficinas, além dos encontros individuais ou em pequenos grupos; o segundo, ao final de 2013, com os mesmos estudantes, realizando três oficinas e vários encontros individuais ou em pequenos grupos. Ao todo foram três meses de intenso trabalho e convívio com esses alunos e a professora-coordenadora (que participou de todas as oficinas e acompanhou o processo de produção dos vídeos, colaborando efetivamente na mobilização e incentivo aos participantes). No primeiro ciclo foram produzidos dez vídeos individuais de aproximadamente 5 minutos cada e, no segundo, mais dez vídeos individuais de aproximadamente 2 minutos que resultaram em uma composição coletiva de 35 minutos. Todo esse processo marcou profundamente as relações entre mim, os estudantes e a professora, criando laços de amizade, e, sobretudo, uma contínua conversa sobre a pesquisa, sobre o *Projeto*, sobre conhecimentos, sobre produção de vídeo, comunicação, vida, futuro, escola, imagem, mídia, sobre novos horizontes e espaços de participação e inserção social. Toda essa produção foi disponibilizada aos estudantes através de DVDs, também anexados neste trabalho.

Ao longo do texto, na maioria das vezes, os vídeos serão nomeados pela letra correspondente à sua identificação, como podemos observar no quadro abaixo que relaciona os vídeos produzidos por ciclo de oficinas-encontros e uma identificação simplificada dos estudantes²⁴, além do tempo de duração de cada produção.

OFICINAS	IDENTIFICAÇÃO	TÍTULO DO VÍDEO	TEMPO	AUTOR (A)
Primeiro ciclo Nov-dez/2012	A	Jovem em talento	10min11s	Camila
	B	Projeto de Comunicação, Interação e Aprendizagem	6min05s	Janderson
	C	Interação jovem	8min41s	Tatiane
	D	Comunicação na nossa vida	3min31s	Ademir
	E	Comunicação: um passo para o futuro	5min55s	Luciana
	F	Nosso Projeto de Comunicação	5min57s	Eduardo
	G	O Projeto de Comunicação	7min56s	Jociel
	H	Inovação e comunicação na escola	5min52s	Mirli
	I	Conexão Colegial	5min56s	Wadson
	J	O Projeto de Comunicação em minha vida	7min29s	Wemerson

²⁴ Para identificar os estudantes utilizamos apenas seu primeiro nome, uma decisão que tomamos a partir da obtenção de consentimentos (documentado) dos alunos e/ou de seus responsáveis, o que inclui o uso do nome, das imagens e das narrativas por eles realizadas nos vídeos e nas oficinas. Essa decisão visa valorizar sua participação na pesquisa, produzindo empoderamentos.

Segundo ciclo Out-nov/2013	L	Comunicação: futuro presente	35min10s	Vídeo coletivo ²⁵
-------------------------------	---	------------------------------	----------	------------------------------

Quadro 1 – Vídeos produzidos e autores por ciclos de oficinas-encontros

Como etapa final da produção dos dados, realizamos a descrição dos vídeos e dos áudios gravados durante as discussões nas cinco oficinas realizadas. A partir dessas escritas definimos os seguintes contextos/categorias de análise:

1. *Construção e expressão de conhecimentos*: apresenta os indícios, expressões, possibilidades, potencialidades e situações/processos de construção de conhecimentos que ocorrem no *Projeto de Comunicação*, perpassados pela colaboração entre os estudantes e pelos *usos* que fazem das mídias e suas linguagens;

2. *Currículos praticados/pensados nos cotidianos escolares*: analisa como o desenvolvimento das atividades do *Projeto de Comunicação* interfere na produção/*invenção* de um currículo singular e sua relação com os contextos e engendramentos em que se tecem as redes de conhecimentos e sujeitos nos *cotidianos* do CEACO.

3. *Afecções²⁶ e produção coletiva de sentidos*: delinea processos e engendramentos que envolvem e afetam os estudantes ao participarem das atividades do *Projeto*, provocando neles empoderamentos e *emancipação*, interferindo em seus modos de vida, em suas maneiras de perceber o mundo, em suas escolhas, em seus espaços de participação social, bem como nas suas relações com o conhecimento e com a escola.

Salientamos que esses contextos/categorias estão entre si entrelaçados nos *cotidianos* do *Projeto* e nos dados produzidos e que sua identificação/separação se deveu a uma necessidade de organização da escrita deste trabalho. A seguir, apresentaremos os resultados da pesquisa produzidos com os dados a partir das oficinas-encontros, dos vídeos, das conversas, expressões e observações realizadas nelas ou a partir delas.

²⁵ Autores: Camila, Tatiane, Ademir, Eduardo, Jociel, Mirle, Wadson e Wemerson (estudantes que produziram vídeos no primeiro ciclo de oficinas); além de Aliandra, Cíntia, Rayelle e Reigiane (que participaram dos vídeos, no primeiro ciclo de oficinas, a convite dos estudantes e no segundo ciclo com uma produção própria). Alguns estudantes que produziram vídeos no primeiro ciclo não puderam ou desistiram de participar do segundo ciclo.

²⁶ Conceito aqui entendido como as afetações/marcas/mudanças que as experiências com o *Projeto de Comunicação* provocam na vida dos estudantes, interferindo em seus modos de *verpensaragir* na escola e na sociedade, influenciando escolhas e ampliando os espaços de atuação social de alguns deles. Ao longo da escrita, ao abordar certas situações, esse conceito se relaciona com o sentido/sentimento de afetividade, também provocado pelas experiências vividas, mas não coincide com ele na maioria das vezes.

4 DESEJANDO RESULTADOS, ENCONTRANDO (IM)POSSIBILIDADES

A questão consiste em saber se não há uma outra maneira de ver e praticar as coisas, se não há meios de fabricar outras realidades, outros referenciais, que não tenha essa posição castradora em relação ao desejo, a qual lhe atribui toda uma aura de vergonha, toda uma espécie de clima de culpabilização, que faz com que o desejo só se possa insinuar, se infiltrar secretamente, sempre vivido na clandestinidade, na impotência e na repressão.

Felix Guattari e Sueli Rolnik

Como já anunciado, os resultados aqui apresentados constituem tessituras realizadas por um grupo de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, juntamente com a professora-coordenadora, em oficinas-encontros de criação de vídeos, meio escolhido por nós para proliferar expressões e narrativas de suas experiências com o *Projeto de Comunicação*. Neste desejar resultados buscamos entrelaçar os dados produzidos a partir das conversas-expressões realizadas nas oficinas-encontros e em todos os vídeos produzidos, procurando perceber os fluxos e conexões entre as narrativas, tendo em vista delinear os sentidos e as intensidades das experiências vividas.

Começamos, então, pensando sobre o que os dados nos trazem das experiências dos estudantes com os processos de construção e expressão de conhecimentos e saberes, no *Projeto de Comunicação*.

✧ CONSTRUÇÃO E EXPRESSÃO DE CONHECIMENTOS

Para compreendermos como ocorrem os processos de construção de conhecimentos no *Projeto de Comunicação*, algumas observações sobre seu funcionamento são importantes. Primeiro, é importante lembrar que tais processos ocorrem através da produção-veiculação de informações sobre os acontecimentos e vivências nos/dos/com os *cotidianos* do CEACO e seu entorno por meio das três atividades e linguagens utilizadas: comunicação radiofônica, boletim impresso e publicação em blog. São, portanto, conhecimentos e saberes relacionados aos gêneros textuais utilizados, às mídias e linguagens, mas também que se referem a uma diversidade de temas que atravessam os sujeitos nos *cotidianos* da escola e que são abordados pelos estudantes na realização das atividades no *Projeto*, como podemos ver nessa expressão veiculada na Rádio Escola CEACO: “Olha aí a dica da tarde. Vamos lá gente! No verão tomar

bastante água pra não ficar desidratado e evitar doenças renais. Valeu?!” (REIGIANE, vídeo F, 2012). “E no caso da rádio-escola que abrange vários temas que a gente pode discutir e levar nos intervalos aos outros estudantes [...]” (CÍNTIA, vídeo I, 2012). A abordagem desses temas constitui possibilidades de construção de conhecimentos tanto para os estudantes que os utilizam ao produzirem os textos que serão veiculados na rádio-escola, no blog e no boletim, quanto para aqueles que ouvem/leem tais textos.

Uma outra observação é a de que o *Projeto de Comunicação* se desenvolve a partir da aula semanal da disciplina “Comunicação”. Além disso, em momentos extraclasse, os estudantes fazem o levantamento e registro das informações sobre os acontecimentos ou eventos ocorridos na escola, realizam entrevistas, elaboraram os textos e os roteiros dos programas a serem apresentados na rádio-escola ou postados no blog ou, ainda, impressos no boletim. Ou seja, o tempo dedicado ao *Projeto* extrapola significativamente ao que é disponibilizado (uma hora semanal) na matriz curricular e o lugar em que acontece ultrapassa constantemente as fronteiras da sala de aula e da escola, através das produções realizadas pelos estudantes nos/dos/com os *cotidianos* vividos *dentrofora* da escola.

Outro aspecto importante diz respeito ao fato de que os estudantes são desafiados a produzirem e publicarem informações em *cotidianos* vividos, situações de uso dos gêneros textuais, linguagens e mídias nos *cotidianos* do CEACO, produzindo efeitos-sensações-afecções nas pessoas envolvidas. São atividades que possibilitam a produção-veiculação das expressões dos estudantes e que não visam, apenas, como acontece geralmente nas disciplinas escolares, a repetição/reprodução de conhecimentos em atividades de produção cujo objetivo é verificar/determinar o que/quanto os alunos aprenderam do que lhes foi ensinado.

Assim, o *Projeto* proporciona oportunidades de construção de conhecimentos relacionados à produção de textos orais e escritos, nos gêneros notícia, entrevista, reportagem, editorial, dentre outros veiculados nos blocos dos programas de rádio e nas seções no blog e do boletim impresso, além de conhecimentos construídos quando os alunos utilizam/publicam/leem textos diversos, que não foram produzidos por eles no *Projeto*, como mensagens, poemas, dicas, avisos, convites etc. Desse modo, acontecem situações de produção/utilização textual em *cotidianos* vividos destinados aos leitores/ouvintes que habitam os *cotidianos* da escola e às pessoas da comunidade externa, diferente do que geralmente acontece com os textos produzidos pelos estudantes na escola, lidos/ouvidos/avaliados apenas pelo professor. Nos vídeos e nas oficinas, os estudantes apresentam indícios de como acontecem os processos de construção de conhecimentos no

Projeto de Comunicação, inclusive pela utilização que eles fizeram dos gêneros textuais na produção dos próprios vídeos, a exemplo da entrevista, o que indica uma *apropriação* (CERTEAU, 2012) desses conhecimentos.

Através das imagens-sons nos vídeos os estudantes narram suas experiências apresentando indícios de como acontecem os processos de construção de conhecimentos no *Projeto*. Entrelaçando essas expressões (fragmentos) com outras realizadas nas oficinas-encontros, podemos perceber como o *Projeto de Comunicação* é visto por eles enquanto experiência significativa de aprendizagem. “Eu não sabia o que era blog, eu não sabia o que era boletim, eu não sabia o que era a rádio... e antes de um ano eu me entreguei em tudo e aprendi de tudo um pouco” (REIGIANE, vídeo coletivo, 2013). Em sua participação no vídeo “Nosso Projeto de Comunicação”, produzido por Eduardo em 2012, Reigiane já havia falado sobre suas aprendizagens: “é bom participar porque de tudo um pouco a gente aprende... de cada coisa a gente aprende um pouco. Então isso que tá elevando... ser melhor, porque a pessoa que não sabe, aprende” (REIGIANE, vídeo F, 2012). Jociel no vídeo “Comunicação: futuro presente”, produzido coletivamente no segundo ciclo de oficinas, com um tom enfático, fala que

com o *Projeto* a gente aprende e vê coisas que a gente nem imagina. A gente chega a estudar no primeiro ano, a gente não imagina fazer uma apresentação de rádio, ser locutor... Aí com esse *Projeto* eu acho que muitos alunos saíram daqui inspirados em relação com a comunicação e através desse *Projeto* eu vejo a vida de forma diferente. (JOCIEL, vídeo coletivo, 2013)

Uma construção de conhecimentos que se processa por experimentação, como podemos perceber na narrativa de Cíntia, ex-aluna do CEACO, envolvida em dois vídeos, no primeiro ciclo de oficinas. Participando, no segundo ciclo, da produção de “Comunicação: futuro presente”, ela afirma: “Eu conheci um novo mundo que eu não sabia... eu não tinha conhecimento” (CÍNTIA, vídeo coletivo, 2013). Mesmo os estudantes que revelaram, nas oficinas, não ter se envolvido muito nas atividades do *Projeto de Comunicação*, colocam essa experiência como algo significativo: “Aprendi pouco, mas o pouco que aprendi valeu a pena”. (EDUARDO, vídeo coletivo, 2013).

As experiências/experimentações com as atividades-linguagens-mídias no *Projeto* possibilitaram aos estudantes conhecimentos no campo da comunicação, que interferiram na percepção da importância dessa temática em suas vidas, das constantes afecções que essa atividade humana provoca em nossos *cotidianos*. “Sem a comunicação a gente jamais vai ter a

força de vontade de ir a cada vez mais longe. Porque é através da leitura que a gente tem muitos conhecimentos, está relacionada também com a comunicação.” (JOCIEL, vídeo coletivo, 2013). Jociel abordou insistentemente sobre o fluxo comunicação-vida, em seus vídeos e nos diálogos estabelecidos nas oficinas:

“Todos nós precisamos muito da comunicação. Sem a comunicação a gente fica sem receber uma notícia, a gente fica sem saber informações de parente da gente, que mora longe. Então, por isso, é muito importante a rádio, televisão... porque com a comunicação a gente recebe notícia até mesmo sem tá procurando (a notícia). Às vezes a gente tá ouvindo a rádio em casa, tá acontecendo algo grave ou com um familiar longe [...]” (JOCIEL, vídeo G, 2012)

A frase que abre a participação de Jociel no vídeo “Comunicação: futuro presente”, enfatizada com um efeito de luz na palavra “comunicação”, expressa bem sua percepção sobre o assunto: “COMUNICAÇÃO: sempre em nosso dia a dia”. Aliandra também percebe/expressa essa conexão mundo-comunicação-vida, esse estar no *meio* (DELEUZE e GUATTARI, 1995), numa rede de relações e afecções.

“No mundo tá... a comunicação pra nos ensinar. É... por exemplo (de): na rádio que a gente escuta, internet, no celular... ne tudo hoje você tá dentro da comunicação. Então, se você não tentar abrir as portas pra você mesmo aprender, você nunca vai saber o que é comunicação e o quanto ela é importante na sua vida” (ALIANDRA, vídeo coletivo, 2013)

Conhecimentos conectados com a vida-mundo, que proporcionam novas percepções sobre ela-ele, sobre as redes que nos engendram. Conhecimentos que possibilitam negociações de significados sobre a vida-mundo-comunicação-engendramentos. “É isso aí que o Projeto vem ajudando... é... vem ajudando na formação dos alunos.” (WEMERSON, vídeo coletivo, 2013).

Contudo, essa relação da comunicação com a vida-mundo vai se constituindo por uma prática comunicativa desenvolvida pelos estudantes e não, necessariamente, pela realização de estudos sobre teoria da comunicação. Isso significa que mesmo não havendo tempo (somente uma aula por semana) ou necessidade de realizar estudos mais aprofundados sobre o tema, as discussões sobre sua importância e seu engendramento com as nossas vidas, no mundo atual, perpassam as práticas dos estudantes no *Projeto*. Em suas *prácticasteorias* eles constroem conhecimentos na ação realizada, no momento em que os utilizam em suas práticas comunicativas, na produção-veiculação de informações realizadas nas atividades no/do/com o *Projeto*. “[...] Porque já é um caminho pra pessoa aprender: blog, boletim, fazer

jornal, mexer no computador e também na rádio que já é uma profissão”. (REIGIANE, vídeo F, 2012). Interessante observar a narrativa de Lays, ex-aluna do CEACO, que atualmente está se graduando em Comunicação²⁷, sobre o conhecimento que o *Projeto* possibilita: “Nele, o estudante tem o acesso aos meios de comunicação e passa ter a noção de como funciona o processo pelo qual a notícia faz antes de chegar até a mídia” (LAYS, vídeo E, 2012).

A narrativa apresentada por Lays nos faz pensar sobre os processos de construção de conhecimentos no *Projeto*, considerando como ele possibilita aos estudantes um acesso-aproximação-utilização-apropriação dos meios de comunicação, a partir das mídias e linguagens por eles utilizadas em situações de produção de informações em *cotidianos* vividos. Conhecimentos que configuram uma “noção de como funciona o processo” de produção-veiculação de informação, uma experiência/experimentação através das mídias e linguagens envolvidas/trabalhadas e que possibilitam a expressão de pensamentos nos/sobre os *cotidianos* escolares e fora deles, como acontece no boletim “CEACO Informa” e no blog “CEACO”.

A gente aprendeu tudo aqui. Agora o que a gente aprendeu a gente quer passar lá fora, a gente aprendeu a se comunicar, a se expressar, a dizer o que a gente sente, a comunicar-se com outras pessoas... a falar. [...] Porque comunicar-se é importante em todas as profissões. Então a gente tá aprendendo a se expressar, dar o melhor de nós em alguma coisa... porque todos os projetos (as atividades) era como se a gente tivesse uma profissão: ou de repórter, ou de locutor... era uma preparação pra o futuro. (RAYELLE, vídeo coletivo, 2013)

Nessa mesma direção, Tatiane comenta as experiências comunicativas e expressivas no *Projeto*, colocando como esse processo de construção de conhecimentos em *cotidianos* vividos é diferente, mais significativo em relação a outros comumente realizados na escola.

[...] Eu aprendi a fazer notícias, reportagens... e eu gostei muito. [...] A gente tem que trabalhar em cima daquilo [...] pra transmitir aquilo para outras pessoas que não teve a oportunidade de ver no momento. Eu acho que é uma diferença enorme! A gente aprende mais! (TATIANE, vídeo coletivo, 2013).

Tatiane deixou claro nas oficinas que se identificou mais com o blog e o boletim por saber lidar melhor com a escrita e que essa preferência se deveu à sua dificuldade em falar em público. Por isso salienta que não falou na rádio e nem no primeiro vídeo que produziu.

²⁷ Estudante de Comunicação em rádio e TV pela Universidade do Estado da Bahia, que falou no vídeo como o *Projeto de Comunicação* interferiu em sua escolha por essa graduação.

Contudo, ela apareceu no vídeo coletivo com bastante expressividade, comentando mais um pouco sobre sua experiência no *Projeto*.

O Projeto de Comunicação na escola me ajudou mais a melhorar a escrita. Porque antigamente eu escrevia, mas escrevia assim, sabe, meio errado assim. E a partir disso... porque assim, a escrita, como eu participei do blog, eu tinha que escrever muito bem pra as pessoas que tá lendo começar a entender. Então a partir daí eu vim querendo aprender a mais para escrever melhor, pra as pessoas entender. Então, eu acho que me ajudou bastante.” (TATIANE, vídeo coletivo, 2013)

Discutindo, numa das oficinas, essa questão que Tatiane traz no vídeo, Wadson comenta: “Na sala de aula eu escrevo o ‘wadsonês’. Só eu mesmo entendo. E pro outros ler, tenho que escrever no português correto.” (WADSON, oficina 14/11/2013). Essas narrativas parecem indicar que a produção-publicação de textos em *cotidianos* vividos, destinados a uma diversidade de leitores *dentrofora* da escola, provoca uma preocupação com a necessidade de escrever de maneira que suas produções/expressões sejam compreendidas por quem tem acesso a seus textos. Não é, portanto, uma preocupação com uma leitura avaliativa que será feita somente pela professora, como geralmente ocorre nas atividades escolares. E, provavelmente, por serem produções que serão lidas pela comunidade escolar e externa, possibilitam aos estudantes uma aprendizagem efetiva, uma *apropriação* dos recursos necessários à escrita de textos, nos gêneros envolvidos/utilizados. Nessa mesma oficina, Jociel comentou com bom humor: “A parte da escrita aí é muito interessante, porque... eu era burro, viu bicho! (os participantes soltam uma gargalhada) Agora que tô indo devagarzinho.”

Mirli, Reigiane e Wadson trazem a questão da construção de conhecimentos relacionados à produção escrita.

Porque pra mim foi muito importante desenvolver a parte da escrita. Eu sempre fui de falar, muito de conversar, mas a escrita, e fazer... expressar, ter um pensamento de repórter, de fazer uma notícia, eu nunca tive, nunca tive essa desenvoltura. Mas [...] aqui [...] fui aprendendo a fazer reportagem, notícias... fazer tudo dentro desse contexto de comunicação. Aprendendo a gostar de escrever... bem mais... porque a gente precisa muito escrever.” (MIRLI, vídeo coletivo, 2013)

Bastante... produção de texto, produção de notícias que eu não sabia nem pra onde ia, como mexer em computador... Muita coisa mudou! Porque a pessoa se desenvolve mais... naquilo que ela faz. Até na fala, em termos da rádio, se desenvolve bem mais. O meu caso foi esse: Eu desenvolvi em tudo! (REIGIANE, vídeo coletivo, 2013)

[...] nós podemos escrever as notícias, os acontecimentos da escola, podemos expor as nossas ideias, pra que a gente possa escrever melhor, ler melhor, e, participando mais na vida escolar do nosso colégio [...] informando a comunidade. E no blog

também é a mesma coisa. Só que, no blog, a diferença é que a gente pode também aprender a digitar no computador, a [...] interagir com outras pessoas e conhecer melhor esta tecnologia que o mundo nos oferece. (WADSON, vídeo B, 2012)

O processo de produção de textos para o boletim e blog possibilita a construção de conhecimentos relacionados à busca de informações, por meio da participação dos estudantes em atividades, eventos e/ou acontecimentos da escola, desempenhando o “papel de repórter” ao fazer anotações, produzir fotografias, realizar entrevistas ou registrar opiniões de participantes e/ou organizadores, coletar material como *folders* ou roteiro de atividades. Partindo dessas informações e materiais levantados, os estudantes selecionam imagens, escrevem, revisam e digitam-formatam os textos a serem publicados no boletim e no blog, assumindo ainda a tarefa de distribuição do impresso na comunidade escolar e externa. Esse processo também possibilita a construção de conhecimentos relacionados às mídias digitais, como o uso de softwares/aplicativos/ferramentas de edição de texto e postagem/publicação no blog, e mais recentemente no *facebook*.

Dessa maneira, a construção de conhecimentos relacionados à produção de textos escritos, nos mais diversos gêneros, constitui um dos aspectos importantes da participação dos estudantes. São notícias, reportagens, entrevistas, dicas, avisos, editoriais dentre outros, publicados no boletim, no blog ou inseridos nos roteiros e lidos nos programas de rádio. A produção de textos é acompanhada, durante as aulas, pela professora-coordenadora do *Projeto* no sentido de discutir com os estudantes como podem produzi-los e revisá-los, tendo em vista a *apropriação* dos gêneros textuais e o desenvolvimento das potencialidades comunicativas, considerando os efeitos/sensações que os estudantes pretendem provocar com a publicação de tais textos. Não se observa, nos vídeos ou nas conversações realizadas nas oficinas, algo que evidencie uma preocupação focada na aprendizagem dos gêneros textuais em si, mas em sua utilização enquanto expressão do pensamento, das visões/vozes dos estudantes sobre os acontecimentos dos/nos *cotidianos* da escola e seu entorno.

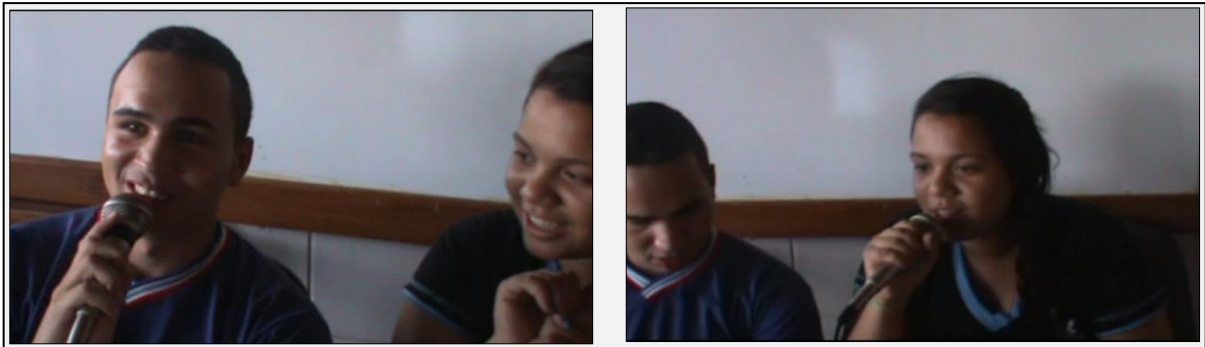
Contudo, é a rádio-escola e a produção de textos/expressões orais que mais se destacam nas narrativas dos estudantes, como a experiência mais marcante no *Projeto de Comunicação*.

Particpei da rádio-escola que é muito sucesso aqui no colégio e aprendi a [...] comunicar através dela, coisa que eu não gostava de fazer. É bom! No início a gente fica nervoso, com medo, não sabe o que é que vai acontecer, mas no fim tudo dá certo. [...] Aprendi muitas coisas. Coisas essas que não gostava de fazer, que era falar assim, que eu era tímido, no começo e agora sou muito mais desempenhado e aprendi muita coisa. (ADEMIR, vídeo D, 2012)

Assim como Ademir, Jociel comenta sua percepção da experiência com a rádio escola. “Eu vi que a rádio é um meio de comunicação muito desenvolvido. Com a rádio a gente aprende muito, perde mais a timidez, fala mais, se comunica mais... melhor” (JOCIEL, vídeo G, 2012).

Uma simulação/ficção de um programa de rádio foi a forma que Wadson, estudante cego²⁸, encontrou para produzir seu primeiro vídeo, “Conexão colegial”²⁹. No programa, ele entrevista Cíntia da mesma maneira como costumava fazer na rádio: faz a abertura do programa, apresenta a entrevistada e o assunto da conversa (a experiência de Cíntia no *Projeto de Comunicação*) ressaltando a importância do assunto (o *Projeto* na escola). Em seguida, acolhe/saúda a entrevistada, conduz e encerra a entrevista com uma *performance* invejável, como se tudo tivesse realmente acontecendo numa das edições de seu programa. Por outro lado, Cíntia, igualmente disposta e desinibida diante da câmera, dialoga com Wadson respondendo às questões, expressando-se sobre suas experiências no *Projeto* com entusiasmo e altivez, realizando habilmente uma prática comunicativa que demonstra *apropriação* da temática e do gênero textual entrevista.

Figura 5: Simulação de entrevista na rádio-escola, apresentada no vídeo “Conexão Colegial”



Fotograma: Vídeo “Conexão Colegial”, 2012.

É possível notar, no vídeo, como o apresentador e a entrevistada utilizam variadas *táticas enunciativas* (CERTEAU, 2012) e transitam/deslizam habilmente pela linguagem radiofônica: espontaneidade diante da câmera e nas expressões; intensa interlocução apresentador-entrevistada-ouvintes (mesmo sendo uma simulação, o apresentador e a entrevistada incorporam nas expressões todo o cenário/contexto da realização do programa

²⁸ Vítima de um glaucoma congênito: depois de muita luta de sua mãe para achar uma solução, sob orientação médica, teve que fazer uma cirurgia para retirar os olhos, que causavam muita dor e podia levá-lo a morte.

²⁹ Nome do programa que ele produzia e apresentava na “Rádio-Escola CEACO”.

“Conexão colegial”); carga de emoções/sentimentos inserida nos discursos/mensagens, expressando afetos para com as questões abordadas; constante tentativa de envolver o ouvinte pela imaginação, provocando-os a desencadearem imagens e a comporem o cenário de expressão que possibilita a compreensão e a interação com o texto/discurso radiofônico.

Outra situação interessante aparece no vídeo “O Projeto de Comunicação em minha vida”, produzido por Wemerson, no primeiro ciclo de oficinas, em que traz imagens feitas no estúdio da Rádio Comunitária Independente FM³⁰, quando o aluno apresentava seu programa “Momento do Esporte”, que ia ao ar aos domingos, das 16 às 18h. Na descrição abaixo, podemos ver como ele desenvolve sua *performance* comunicativa, operando os equipamentos e fazendo a locução.

Wemerson solta uma vinheta da rádio, seguida pelo sinal da hora e com um fundo musical, entra imediatamente no ar: “Agora são dezessete horas e trinta e três minutos. É isso aí! E o Fluminense vai vencendo o Palmeiras por dois a zero, aí... pra alegria dos torcedores aí, a equipe do Bahia, que tá torcendo contra o Palmeiras. O Grêmio vai vencendo o São Paulo... ô! O São Paulo vai vencendo o Grêmio por um a zero e o Vasco, aí, vai perdendo para o Atlético Mineiro por um a zero. Esse é os resultados dos jogos que estão acontecendo no Campeonato Brasileiro, trigésima quinta rodada. Só lembrando que logo mais às dezoito e trinta, no horário aqui da Bahia³¹, tem Cruzeiro e Bahia, Ponte Preta e Internacional, Figueirense e Esporte Náutico e Flamengo. Aí, todos os jogos que tá acontecendo aí... no Campeonato Brasileiro. (2) Quero mandar um alô aqui para o meu colega Jociel que está aqui participando pelo *facebook*. Valeu Jociel! Aquele abraço! É isso aí! Ligue e participe! 3684-2237 ou 8275-6183. Eu sou Wemerson do Santos, tô aqui até às 18 horas com você”. (WEMERSON, vídeo J, 2012).

Como podemos perceber, Wemerson demonstra segurança e habilidade ao articular seu discurso, improvisando o texto a partir de informações coletadas em sites e da interação com os ouvintes no *facebook*. É importante notar como o estudante, com alguns meses de experiência no *Projeto* e na própria rádio comunitária (cuja participação ocorreu depois, devido ao fato de ter se destacado na rádio-escola), consegue fazer uma *apropriação* da mídia-linguagem radiofônica.

³⁰ A única rádio que existe na cidade, em que a maioria dos programas são produzidos e apresentados, voluntariamente, por pessoas da comunidade, algumas delas ligadas a igrejas e movimentos sociais/culturais.

³¹ O estudante usa essa expressão, provavelmente, para lembrar que a Bahia não tinha o horário de verão.

Figura 6: Wemerson realizando programa na Rádio Comunitária Independente FM

Fotograma: Vídeo “O Projeto de Comunicação em minha vida”, 2012.

Atualmente Wemerson produz-apresenta, voluntariamente, o programa “Musical Interativo”, na Rádio Comunitária, às quartas-feiras, das 20 às 22h, uma síntese das características dos dois programas que ele, em 2012, apresentava aos domingos: “Musical Interativo” e “Momento do Esporte”. Vale salientar que, recentemente, a convite de Wemerson, o estudante Wadson passou a fazer parte do programa e, através do Skype, apresenta notícias esportivas, fazendo um balanço dos campeonatos, especialmente do desempenho das equipes baianas.

Em outro vídeo, “Interação Jovem” – produzido por Tatiane – podemos observar mais uma vez o desenvolvimento de uma *performance* bastante complexa, indicando *apropriação*, criatividade e *invenção* na rádio-escola. Tatiane, que evita aparecer no vídeo por considerar-se tímida, registra uma edição do programa “Conexão Colegial”, produzido e apresentado por Wadson e Reigiane. É interessante notar a riqueza de detalhes: Wadson cuida em operar o computador e a mesa de som enquanto Reigiane acompanha o desenrolar do programa através de um roteiro escrito num caderno³² que não sai de suas mãos, e sobre o qual percorre com os olhos e com o dedo, a cada instante, para apresentarem, dentro do tempo disponível – os vinte minutos do intervalo – aquilo que planejaram.

³² A professora-coordenadora orienta os estudantes a adquirirem um caderno onde registram o planejamento-roteiro dos programas. Esses roteiros são acompanhados pela professora como forma de orientar os alunos na realização de programas com as características por eles definidas nos projetos.

O vídeo vai percorrendo/delineando os momentos/blocos do programa: abertura com o anúncio do programa e dos apresentadores; mensagem do dia; um pensamento/frase; execução de músicas, além daquelas usadas como fundo musical durante as falas; notícias; momentos de recados/alô; dedicação de músicas aos ouvintes, e encerramento. É possível observar que os estudantes fazem um percurso próprio por um tipo de linguagem que possibilita a mescla de conhecimentos e saberes relativos à produção oral e escrita de textos, apropriando-se de expressões e recursos linguísticos característicos da linguagem radiofônica, utilizando-os para interagir/dialogar com os ouvintes situados nos *cotidianos* da escola.

Dentre tantas *táticas* realizadas durante esta edição do “Conexão colegial”, destaca-se um momento interessante de enunciação: a apresentação de notícias esportivas. Como podemos observar no fragmento de descrição do vídeo a seguir, Wadson faz um balanço do Campeonato Brasileiro de Futebol e outras notícias do mundo futebolístico ao mesmo tempo em que opera o computador e a mesa de som ao lado de Reigiane, que acompanha a execução do programa, observando seguidamente o roteiro no caderno.

Reigiane mantém o caderno, com o roteiro, sobre seu colo e vai consultando a todo instante, ao mesmo tempo em que movimenta o corpo no ritmo da música. Ela diz para Wadson: “agora tu fala do esporte”. A música segue animando o pátio da escola e o estúdio por mais alguns segundos até que Wadson novamente aciona a tecla T (atalho para a função atenuador no software *Zara Rádio*³³), colocando a música como fundo, e anuncia o próximo bloco do programa: “Agora vamos falar de esporte!” Volta sua atenção para a mão direita que desta feita aciona a tecla N para passar para a próxima música, “uma partida de futebol” (da banda Skank), e irradia no pátio e corredores um clima esportivo, próprio para esse bloco do programa. A música segue tocando até terminar o solo inicial e, junto com o início da letra, Wadson aciona novamente o atenuador e entra no ar: “E é isso aí! Amanhã tem rodada do Campeonato Brasileiro da Série B! Vamos ver se o Vitória, o rubro-negro baiano, vai subir pra Série A jogando contra a equipe do Ceará, que não precisa de mais nada, não almeja mais nada, vai jogar aqui só pra cumprir tabela, quatro e vinte da tarde, amanhã, Vitória e Ceará, no Barradão! E a equipe do São Caetano também vai fazer o seu jogo contra o Guarani lá no Brinco de Ouro, brigando também pra subir pra Série A do Campeonato Brasileiro. Lembrando que já estão lá, na Série A, esse ano, Criciúma e Goiás! Que praticamente já está garantido o título no Campeonato Brasileiro da Série B. Faltam só mais duas vagas e podem ser preenchidas por Vitória e Atlético do Paraná ou São Caetano.” Solta a música por alguns segundos, Reigiane pergunta: “E agora Sinho?”. Wadson novamente prime no teclado o atenuador e continuar a falar: “Na Série A, a briga tá boa! É! O Fluminense campeão, mas a briga tá boa lá naquela parte de baixo: três equipes lutam, brigam(!) para não cair para a Série B, no ano que vem. A equipe do Bahia, o tricolor baiano, amanhã... é, no próximo domingo, jogará contra a equipe do Náutico Capibaribe lá no Estádio de Pituçu. O Bahia que ganhou a volta de Gil Sandro, Tite, e Dane Moraes e Lucas Fonseca. É! Esta é a base da zaga do Bahia, que vai jogar contra a equipe do Náutico, os jogadores que voltaram de suspensão automática pelo terceiro cartão. E, é... na parte de baixo da tabela ainda tem os jogos

³³ O *Zara Rádio* é um software gratuito utilizado para inserir e reproduzir músicas e vinhetas, baixar o som durante as locuções etc., disponibilizado no endereço www.zarabrasil.com.br.

Ponte Preta e Internacional, Portuguesa também vai jogar contra... deixa me ver aqui (esqueceu)...” Soltou a música e ficou tentando lembrar. Volta a falar se justificando: “Caiu tudo aqui... vamos vê! Então, é isso aí de esporte... (ri) É isso aí de esporte! [...] Ontem o São Paulo empatou pela Sul-Americana e quarta-feira a equipe da Seleção Brasileira venceu a Argentina nos pênaltis. O jogo foi 2 x 1 para a Argentina no tempo regulamentar. E nos pênaltis Neymar garantiu a vitória para o Brasil. (TATIANE, vídeo C, 2012)

Wadson desenvolve uma impressionante *performance* comunicativa ao fazer um balanço das notícias esportivas do Campeonato Brasileiro, Série A e B, ressaltando a participação das equipes baianas e das equipes do Nordeste. Na oficina-encontro de socialização do vídeo, na UEFS, ao ser questionado sobre a afirmação “caiu tudo aqui”, feita no programa de rádio (apresentado no fragmento do vídeo descrito), quando esqueceu a equipe que jogaria com o time da Portuguesa/SP, Wadson explicou que a pauta do programa (escrita por ele em braile) que ele consultava havia caído. Por esse motivo, ele não conseguiu retomar aquela informação. Wadson não estava falando apenas de memória, como podemos imaginar ao assistir o vídeo ou ler a descrição. Ele utilizava um suporte escrito, recurso necessário às práticas de linguagem radiofônica, indicando também a construção de conhecimentos relacionados ao planejamento e à escrita de textos. No entanto, é interessante notar a criatividade do estudante ao dar sequência à comunicação, soltando a música que estava no fundo para, em seguida, retomar a locução justificando o esquecimento para continuar apresentando outras notícias.

Além disso, é possível perceber como a apresentação de um grande volume de informações vai se hibridizando, num clima de alegria, entusiasmo e expectativa através da voz do locutor mesclada com o fundo musical, colocando ritmo/dinamismo na mensagem, envolvendo os ouvintes. Vale salientar que a destacada atuação e envolvimento de Wadson na rádio-escola, especialmente no que diz respeito ao conhecimento do universo esportivo-futebolístico, ocorre também pela sua condição de “consumidor” cotidiano da linguagem radiofônica, especialmente de programas esportivos. Isso justifica, também, seu processo de identificação com o tema futebol e com a própria linguagem: “o rádio é o que eu vivo”. (WADSON, vídeo B, 2012).

Esses indícios/vestígios que os estudantes apresentam, nos vídeos e nas discussões realizadas nas oficinas-encontros, nos lembram o que Certeau coloca sobre as práticas dos consumidores, apresentando como exemplo o campo linguístico: “Em linguística, a ‘performance’ não é a competência: o ato de falar (e todas as *táticas enunciativas* que implica) não pode ser reduzido ao conhecimento da língua” (2012, p. 39-40). Nos contextos

das atividades-linguagens desenvolvidas no *Projeto*, as *performances* realizadas pelos estudantes ocorrem pelos *usos* que eles fazem, em suas práticas comunicativas, dos recursos linguísticos e midiáticos disponíveis em cada uma delas. Uma *performance* que se desenvolve por meio de atos enunciativos ao envolverem a linguagem-mídia radiofônica, tendo como foco o ato de falar. Segundo Certeau (2012, p. 40), um ato de fala

[...] opera no campo de um sistema linguístico; coloca em jogo uma *apropriação*, ou uma reapropriação, da língua por locutores; instaura um *presente* relativo a um momento e a um lugar; e estabelece um contrato com o outro (o interlocutor) numa rede de lugares e de relações.

As *performances* dos estudantes na rádio-escola, assim como nas demais linguagens-mídias utilizadas no *Projeto de Comunicação*, possibilitam a articulação-construção de diversos conhecimentos e saberes necessários à realização das atividades comunicativas/enunciativas, operadas nos *cotidianos* escolares, portanto, em situações de interlocução vividas/experimentadas com os sujeitos que deles participam. Wadson comenta: “[...] facilitou um pouco, a questão [...] pra falar mais fácil, pra falar mais resumido a questão dos jogos, dos lances... Então, mais experiência” (WADSON, vídeo coletivo, 2013). As mudanças provocadas pela participação dos estudantes no *Projeto*, em relação às habilidades de fala em público, são bastante visibilizadas nas produções e nas narrativas dos participantes das oficinas, especialmente no vídeo coletivo: “Vê o desenvolvimento dos meninos, que eram tímidos e hoje conseguem se expressar diante da câmera... pra mim é fantástico!” (HUDA, oficina 14/11/2013). Jociel observa, ainda, que essa mudança refletiu na escola dizendo que os alunos foram “se interessando mais por falar em público, foi se desenvolvendo, [...] apresentando trabalhos [...] em sala (que não apresentava), [...] os alunos que estão apresentando esses vídeos [...]” (JOCIEL, vídeo coletivo, 2013).

Contudo, é necessário ressaltar o quanto foi difícil para os estudantes (especialmente os mais tímidos), e ao mesmo tempo importante, a experiência de utilização da linguagem radiofônica, o que lhes possibilitou a construção de conhecimentos-saberes, permitindo uma *apropriação* dos recursos-dispositivos de linguagem-mídia utilizados no *Projeto de Comunicação*. Esse processo de *apropriação* pode ser observado no enunciado de Rayelle sobre sua experiência com a rádio, no vídeo “Jovem em talento”:

A rádio deu um certo trabalho pra mim, porque eu não tinha certa facilidade de falar em público, falar pra outras pessoas. Então nesse lado eu melhorei bastante porque eu comecei a poder falar pra outras pessoas, não só pra minhas amigas. E a rádio me

ajudou a não ser mais tão tímida como eu era, em questão de falar em público. Então, eu me soltei mais e foi isso em que a rádio me ajudou. (RAYELLE, vídeo A, 2012).

Vários estudantes comentam, nos vídeos e nas oficinas, sobre os temores que enfrentaram nesse processo. Na primeira oficina, 07/11/2012, Luciana afirmou: “Gostei mais da rádio. No começo eu não queria fazer a rádio de jeito nenhum! No primeiro dia que fui fazer a rádio eu sai de lá branca, sem sangue, sem nada... Depois fui me acostumando e foi o que eu mais gostei.” Como podemos perceber, o envolvimento contínuo dos estudantes com a linguagem radiofônica, aos poucos, vai possibilitando experimentações e aproximações, apropriação dos recursos, superação do medo/timidez e o desenvolvimento da confiança necessária para se expressar publicamente. “Um dia na semana nós vamos para o laboratório, a rádio-escola e fazemos um programa divertido, com conteúdo para nossos colegas e amigos no colégio todo” (TAYRINE, vídeo E, 2012). O fato de estarem produzindo um programa divertido, animado e com conteúdo para os colegas e amigos na escola, talvez faça com que os estudantes gostem da atividade, sintam prazer e produzam significados com o que estão fazendo, se envolvendo cada vez mais com o *Projeto*. Como sabemos, prazer e alegria geralmente são pouco vistos em atividades escolares, o que provoca desmotivação dos estudantes com os processos de construção de conhecimentos geralmente vistos como algo “chato” e cansativo, especialmente para os jovens no Ensino Médio,

Jociel lembra como se envolveu e ganhou confiança no processo:

O meu medo era de não conseguir. Mas depois fui me envolvendo mais, fui participando com os meus colegas, a professora Huda, que é uma professora muito competente, ela direto passava e explicava assuntos relacionados à rádio, ao blog e ao boletim... explicando para os alunos como era e como não era, procurava saber as dificuldades dos alunos, quem tinha dificuldade e quem não tinha. Eu por exemplo, eu encontrava dificuldade... vergonha de apresentar a rádio, mas depois que eu apresentei duas, três vezes, perdi mais a vergonha, comecei a apresentar, comecei a falar na rádio. (JOCIEL, vídeo G, 2012)

No vídeo coletivo Jociel fala novamente da importância do trabalho da professora Huda, gerando uma discussão em torno dessa questão, na oficina de composição do vídeo coletivo, como podemos perceber na fala de Reigiane.

Assim... como Huda falou, ‘se não fosse os alunos isso não teria acontecido’. Só que também se não fosse o desempenho dela, a paciência... porque a gente mesmo, no início, não suportava (Rayelle interfere: ‘com certeza!’), ninguém vai dizer que gostava que é mentira! (risos) ninguém suportava, no início. Depois é que a gente foi se interagindo, se jogando mais, foi entendendo mais, né?... foi aprendendo mais,

então, se não fosse o esforço dela, a paciência, jamais a gente tava aqui hoje. (REIGIANE, oficina 14/11/2013)

A experimentação, em cada uma das linguagens desenvolvidas no *Projeto de Comunicação*, realizada de modo coletivo, através das equipes de produção, possibilita a colaboração, a troca de conhecimentos-saberes e de experiências entre os estudantes e entre eles e a professora-coordenadora, além de favorecer o envolvimento e o desenvolvimento comunicativo dos estudantes em todas as linguagens-mídias trabalhadas. Entretanto, o trabalho em equipe dos alunos com a rádio-escola aparece nos vídeos e nas oficinas como a experiência que mais os afeta, assim como às demais pessoas na comunidade escolar, seja pela frequência de sua realização, pelo aspecto lúdico e criativo ou pelo fato de ser uma atividade que realizam com mais autonomia, produzindo e apresentando os programas sem um efetivo acompanhamento da professora-coordenadora, como ela mesma salientou com os estudantes numa das oficinas.

A própria rádio... lembrem aí como é que funcionava! Eu dava uma aula inicial, né... como é que funcionava a rádio. As outras, o que é que eu fazia? Eu ia lá pra rádio ensinar vocês como é que usava? Dificilmente eu ia pra lá ensinar vocês como é que usava. Dificilmente eu aparecia lá. Um colega que tinha mais experiência ia lá e ajudava vocês na rádio. E vocês se viravam. (HUDA, oficina 14/11/2013)

Os processos coletivos/colaborativos de construção de conhecimentos e saberes foram bastante discutidos/narrados nas oficinas e nos vídeos, desencadeando negociações, produção de sentidos e afecções, questão abordada mais adiante, neste trabalho. Contudo, importa ressaltar aqui como esses processos têm importância fundamental para a construção de conhecimentos e para a *apropriação* das linguagens e mídias utilizadas no *Projeto*. Isso porque essas práticas escapam às formas tradicionais em que se processam as atividades escolares, provavelmente pelo fato dos estudantes, autonomamente, produzirem e publicarem textos, orais e escritos, visando realizar práticas expressivas que afetem os demais estudantes e pessoas envolvidas nos *cotidianos* escolares. Textos que provocam os interlocutores a eles expostos e que desencadeiam a produção coletiva de sentidos.

Como já anunciamos, o envolvimento dos estudantes nas atividades do *Projeto de Comunicação* possibilita não só a construção de conhecimentos relacionados às linguagens, mas também em relação às mídias e dispositivos tecnológicos utilizados. Nos interrogamos bastante sobre a utilização dessas mídias, uma vez que nosso pensamento estava bastante afetado pelas discussões/concepções que tem nos engendrado nos *cotidianos* escolares, sobre

a utilização didática das TIC, “apenas” como ferramentas para a melhoria da aprendizagem. Discussões provocadas pela grande evolução tecnológica a que estamos imersos e pelas transformações culturais, econômicas, sociais e políticas por ela operada no mundo atual. Transformações que tem fomentado, dentre tantas ações, políticas educacionais de utilização de dispositivos tecnológicos nas escolas.

Interrogamo-nos sobre como esses artefatos tecnológicos são utilizados pelos estudantes. Que importância eles atribuem a essas mídias e quais *usos* fazem delas. Por que a utilização das TIC está prevista no *Projeto de Comunicação*, desde sua elaboração? No texto³⁴ de criação do *Projeto*, lemos que “o projeto, por sua natureza inovadora, fomenta necessariamente a pesquisa e a experimentação, uma vez que conhecer e utilizar efetivamente as diversas linguagens que envolvem as TIC é um desafio para todos, inclusive para os educadores”. Esse mesmo documento traz a afirmação de que “o projeto tem como foco principal a utilização das TIC”.

Nos vídeos e nas oficinas é possível perceber que os estudantes usam diversos artefatos relacionados às mídias-linguagens desenvolvidas no *Projeto*. Imagens de vários dispositivos tecnológicos são usadas na composição dos vídeos: fotografias/filmes dos equipamentos utilizados na rádio escola (computador, mesa-de-som, caixas de som para retorno, aparelho de som que irradia o som no pátio, microfone) e na produção-edição dos textos para o blog e boletim (computadores do laboratório de informática).

Além disso, algumas falas dos estudantes mencionam o uso das tecnologias no *Projeto de Comunicação*. “[...] A gente aprende a mexer nos equipamentos, nas tecnologias, leva informações, busca novas informações.” (ADEMIR, vídeo coletivo, 2013). “Me influenciou muito a mexer em computador” (EDUARDO, vídeo coletivo, 2013). “[...] a rádio lá funciona assim: têm as caixas no corredor, tem lá o computador, microfone... é dividida em grupos... aí alguns ficavam ajudando operar os aparelhos e outro falava mais.” (WEMERSON, vídeo J, 2012).

³⁴ Esse documento foi obtido junto à escola e está disponibilizado nos Anexos III e IV.

Figura 7: Trecho do vídeo em que Mirli apresenta o blog CEACO, no laboratório de informática

Fotograma: Vídeo “Inovação e comunicação na escola”, 2012.

Contudo, nos vídeos, não foi dada muita ênfase na importância desses *usos* para a construção de conhecimentos. Questionamos, numa das oficinas, sobre o uso de tecnologias no *Projeto*, e alguns estudantes comentaram sobre a questão.

[...] antigamente, até o dia que eu resolvi operar a rádio sozinho, eu não sabia mexer em mesa de som. Eu sabia de ouvido assim. Não sabia que aquilo ali era os agudos, aquilo ali é os graves, aquilo é onde aumenta o microfone e abaixa. Eu não sabia mexer porque eu pensava que... vai que eu mexa e a mesa pipoque aí. (risos)
(WADSON, oficina 14/11/2013)

Wadson salientou que depois da experiência com o Projeto o pessoal da igreja de sua comunidade sempre lhe chama para equalizar o som: “Porque eu aprendi a mexer na mesa de som, aqui no *Projeto de Comunicação*. O *Zara Rádio* mesmo, aprendi a mexer aqui também.” (WADSON, oficina 14/11/2013). Wemerson também explicita o que acontece com os *usos* que os estudantes fazem dos artefatos tecnológicos: “[...] os novos alunos que estão chegando e que tá no *Projeto* hoje, talvez antes não tinha esse *contato* com os equipamentos, com o conhecimento... assim sobre a rádio, o jornal, o blog...” (WEMERSON, vídeo coletivo, 2013). Pelo que podemos observar, a ideia de *contato* com as mídias e artefatos tecnológicos parece mais adequada para compreender os *usos* que os estudantes fazem no *Projeto*.

A descrição do vídeo “Interação Jovem” ilustra um pouco melhor os *usos* que os estudantes fazem desses artefatos na rádio-escola, ao registrar a realização do programa

“Conexão Colegial”, em que Wadson opera os equipamentos e faz a locução juntamente com Reigiane, que também monitora o andamento do programa em um roteiro escrito no caderno:

Wadson inicia o programa: “É isso aí! Começou aqui mais um programa Conexão Colegial!” Percebe que sua voz está baixa, usando o teclado interrompe a música que usava como fundo de abertura e novamente fala para abrir o programa: “Começou mais um programa Conexão Colegial, com a apresentação de Wadson e Reigiane”. Wadson percebe que o volume do microfone continua baixo e pede à colega Reigiane: “aumenta o microfone aí que não está saindo nada”. Ela tenta fazer algo aumentando o volume do aparelho que distribui o som no pátio e corredores da escola, mas diz: “No som é? Eu não sei não.”. Wadson tateia pela mesa de som até encontrar o controle de volume do microfone (canal 1, o primeiro da esquerda para direita, na parte inferior), e gira o controle para a direita e diz novamente: “começou mais um programa... (risos) agora sim! Conexão Colegial! Com a apresentação de Wadson e Reigiane”. Reigiane também ri da situação. (TATIANE, vídeo C, 2012).

Figura 8: Wadson e Reigiane tateiam na operação dos equipamentos



Fotogramas: Vídeo “Interação jovem”, 2012.

Como é possível observar nessa descrição e na sequência de fotografias capturadas do vídeo, Wadson e Reigiane tateiam para conseguir ajustar o microfone para que possam entrar no ar. São três tentativas, o que leva Reigiane a ficar preocupada com a situação, e, em seguida, quando Wadson consegue abrir o volume do microfone, riram da situação. Podemos observar também que Wadson tem menos dificuldade do que Reigiane em manusear os equipamentos utilizados na rádio escola, talvez porque ele já havia atuado na rádio no primeiro bimestre de 2012, e naquele momento (o quarto bimestre) voltava a atuar, voluntariamente³⁵, enquanto Reigiane estava apenas começando sua experiência nessa linguagem. Contudo, Wadson revelou, na oficina-encontro de socialização dos vídeos, na UEFS (2012), que nunca havia operado os equipamentos da rádio-escola, o que era feito por seus colegas quando lá atuou no primeiro bimestre, mas que resolveu encarar a tarefa porque

³⁵ Termo utilizado pela professora-coordenadora e pelos estudantes para indicar o fato de um estudante estar atuando numa ação-linguagem do *Projeto* e se dispor a colaborar em outra, o que geralmente acontece com os estudantes que se identificam com a rádio escola, que na falta de equipes para assumir a programação em determinados dias, se dispõem, espontaneamente, a desenvolver essa tarefa extra.

percebeu ser possível sua operação mesmo sem leitor de tela³⁶, ao escutar atentamente as orientações que a professora-coordenadora dava à turma sobre os atalhos no teclado para operação do programa *Zara Rádio*.

Esse trecho do vídeo mostra como os estudantes vão tateando, experimentando, por meio de tentativas e erros, de interações e colaboração entre eles, os *usos* das mídias e linguagens no *Projeto*. Por meio do *contato* com essas mídias os estudantes vão se apropriando delas como ferramenta de produção/realização de práticas comunicativas concretas nos *cotidianos* da escola. Eles realizam *usos* que têm por objetivo a produção de textos/narrativas a serem publicados/compartilhados com as demais pessoas nos *cotidianos* da escola. Ainda nessa descrição, percebemos que, ao superar a dificuldade inicial, Wadson segue operando a mesa de som e o computador, reproduzindo as músicas, atenuando o som nos momentos de locução e “soltando-o” imediatamente ao final, se apropriando de todo um processo de produção-veiculação de um programa radiofônico.

No vídeo “Jovem em talento”, também é possível observar como as estudantes Camila e Maiane lidam com dificuldades semelhantes na operação dos equipamentos e são ajudadas diversas vezes, durante o programa, pela colega Rafaela (Figura 9) que já havia passado pela experiência de participação na rádio. É interessante notar que, no final do programa, Camila também consegue operar o computador e os equipamentos, tarefa que não conseguia fazer ao iniciar. Vale salientar, ainda, que a gravação do vídeo foi realizada num dos primeiros programas que Camila e Maiane apresentaram na rádio-escola, ou seja, assim como Wadson e Reigiane, elas estavam iniciando uma experiência de operação dos artefatos tecnológicos utilizados na rádio-escola.

³⁶ Wadson usa com facilidade computadores que tenham *softwares* realizam a leitura de tela, como, por exemplo, o *Jaws* ou *DosVox*. A aprendizagem do estudante na escola é facilitada pelo fato dele possuir-utilizar notebook com esses *softwares*, realizando as atividades escolares através dele.

Figura 9: Troca de experiências na operação dos equipamentos da rádio-escola

Fotograma: Vídeo “Jovem em talento”, 2012.

Além da rádio-escola, observamos nos vídeos que ocorrem *usos* e possibilidades de *apropriação* das mídias nas demais atividades-linguagens trabalhadas no *Projeto*, como podemos perceber na fala de Rayelle.

O blog, eu tô aprendendo agora como é que se mexe, porque eu não sou muito ligada à tecnologia. Então, tá sendo muito legal pra mim porque eu tô aprendendo como é que mexe no blog, como é que se muda as fotos, como é que posta uma nova notícia... E tá sendo muito bacana! (RAYELLE, vídeo A, 2012).

Esse trecho do vídeo indica como os estudantes vão “mexendo” e se apropriando das ferramentas digitais utilizadas no blog (*softwares* ou aplicativos de digitação e postagem/publicação de textos, de edição e postagem de fotografias, *templates/gadgets*, personalização/formatação de *layout/design* dentre outros), e, mesmo aqueles que dizem não ter afinidade com as tecnologias ressaltam ser uma experiência interessante, “bacana”, que produz *apropriação* de ferramentas, como percebemos com Rayelle. Nas observações e nos diálogos estabelecidos com os estudantes e com a professora Huda, verificamos que o uso dos recursos da informática é algo importante no *Projeto de Comunicação*, porque a maioria dos estudantes não tem acesso ao computador e à internet em suas casas. Muitos deles, especialmente no início das atividades, a cada ano, sentem dificuldades até mesmo em usar o mouse ou em digitar um pequeno texto, levando mais de uma aula para postarem uma informação produzida. Nesse sentido, as atividades do *Projeto* são também oportunidades de

inclusão social, através do consumo de bens/artefatos culturais que atualmente têm se tornado essenciais na organização da vida em sociedade, como observa Castell (1999).

Assim, quando os estudantes são organizados em equipes para produzirem e publicarem informações no blog, no boletim e na rádio-escola, fazem *usos* das mídias e linguagens envolvidas numa perspectiva produtiva, o que pressupõe uma *apropriação* desses artefatos culturais em práticas comunicativas, interativas e educativas que possibilitam uma subversão à tradicional utilização didática das TIC em processos de aprendizagem-transmissão de conhecimentos. Nesse sentido, nossa compreensão é a de que os *usos* realizados pelos estudantes ocorrem da maneira como Certeau (2012) entende “os modos de proceder da criatividade cotidiana”, a produção “microbiana”, “astuciosa”, “silenciosa” e “quase invisível” dos “consumidores”, *usos* diferentes daqueles previstos na produção desses artefatos culturais, pelas *estratégias* e determinações operadas no campo da política econômica-cultural-educacional.

As “maneiras de fazer” (CERTEAU, 2012) e de utilizar as mídias e as linguagens variam bastante ao longo do ano, com a organização/composição das equipes de produção a cada bimestre letivo para atuarem em uma das três atividades desenvolvidas no *Projeto*. Desse modo, durante um ano, os estudantes entram em contato/experimentam diferentes mídias-linguagens, na produção de informações nos *cotidianos* da escola, e com esse processo de produção realizado em cotidianos vividos, constroem diferentes conhecimentos e saberes.

São *usos* diversificados das mídias e linguagens que permitem aos estudantes uma *apropriação*, um *contato* importante com essas tecnologias e linguagens, *usos* que favorecem uma aproximação e a construção de conhecimentos-saberes que possibilitam superar o temor que, muitas vezes, envolve as pessoas ao iniciarem uma atividade desconhecida e a utilização de novos artefatos culturais: “vai que eu mexa e a mesa pipoque aí. (risos)” (WADSON, oficina 14/11/2013). Nesse sentido, Camila sintetiza: “nesse período a gente pode experimentar um pouquinho de cada coisa” (CAMILA, vídeo A, 2012).

A experimentação é algo significativo que ocorre nas atividades do *Projeto*: desencadeia envolvimento pessoal, negociação de sentidos, interação com os outros, com as linguagens e com os artefatos tecnológicos; possibilita uma aproximação, uma ampliação processual das potencialidades do corpo-sujeito pela *apropriação* de artefatos culturais. Uma experiência composta de “maneiras de fazer”, práticas de *reapropriação* do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural, por meio de *táticas* realizadas pelos sujeitos nos *cotidianos* da escola.

 PROJETO E CURRÍCULO IN-VENTADOS NOS COTIDIANOS

Queremos, neste ponto, pensar as relações entre o *Projeto de Comunicação* e o currículo escolar no CEACO, partindo das expressões dos estudantes e da professora-coordenadora nos vídeos e nas conversações realizadas nas oficinas, olhando para as *prácticasteorias* e *táticas-invenções* dos sujeitos/consumidores nos *cotidianos* da escola. Certeau (2012) fala da existência de um *sistema escriturístico* através do qual uma elite política-econômica-cultural procura “informar uma população”, “dar forma” às práticas sociais, por meio de uma produção sociocultural. Salienta ainda, que no século XVIII, a ideologia das luzes pretendia que o livro fosse capaz de reformar a sociedade, atribuindo à vulgarização da escola a tarefa de transformar os hábitos e costumes a partir da disseminação de uma produção que cobrisse todo o território nacional.

Ainda segundo Certeau (2012, p. 237), esse pensamento desenvolveu o “mito da educação”, “inscrevendo uma teoria do consumo nas estruturas da política cultural”, promovendo a eficácia da produção ao desenvolver a ideia de um “consumo-receptáculo”, realizado por sujeitos passivos e inertes frente às *estratégias* da produção. Salienta ainda, que apesar das mudanças provocadas pelo desenvolvimento técnico e econômico, cuja evolução fez com que os meios de disseminação (meios de comunicação de massa, sistemas educacionais, indústria cultural) passassem a ocupar o lugar da mensagem iluminista,

[...] a ideia de uma produção da sociedade por um sistema “escriturístico” não cessou de ter como corolário a convicção de que, com mais ou menos resistência, o público é moldado pelo escrito (verbal ou icônico), torna-se semelhante ao que recebe, enfim, deixa-se imprimir pelo texto e como o texto que lhe é imposto. (CERTEAU, 2012, p.238)

Numa direção contrária, o autor coloca a necessidade de recusarmos essa concepção dominante de consumo, entendendo que, apesar de engendrados pela produção sociocultural hegemônica, os consumidores também engendram os *cotidianos* em que vivem por meio de *táticas* de *bricolagem* e *apropriação* dessa produção, desenvolvendo práticas de consumo que escapam e a subvertem a sua lógica. Trazendo essas questões para os *cotidianos* escolares, compreendemos que os professores, estudantes, gestores e demais pessoas neles envolvidos, criam “maneiras de fazer”, modos de realizar suas práticas e o currículo nesses espaços sociais, aproveitando-se das normatizações-prescrições-produtos da política educacional-

econômica-cultural dominante. Consumindo tal produção inventam uma outra, singular e adaptada às suas necessidades-desejos-possibilidades dos *cotidianos* escolares.

Imbuídos dessa crença buscamos, nas narrativas dos estudantes e da professora, compreender como vão inventando os cotidianos do CEACO a partir de suas experiências no *Projeto de Comunicação*, produzindo práticas curriculares que escapam ao normalizado/instituído como currículo escolar/disciplinar/prescritivo/oficial. Compreendemos assim, que na produção dos currículos escolares “o recurso à apropriação e à bricolagem permite a subversão dos dispositivos inscritos no texto oficial, abrindo possibilidades criativas e criadoras de novas/outras realidades”. (CARVALHO; RANGEL, 2012, p. 191). *Apropriação e bricolagem* que se esboçaram desde a criação do *Projeto*, ao partir de uma demanda da comunidade escolar, colocada durante a elaboração democrática³⁷ do seu Projeto Político-Pedagógico em melhorar a comunicação na comunidade escolar e com a comunidade externa. Ou seja, o projeto nasce de um desejo dos sujeitos *praticantespensantes* do/no CEACO e não de uma política educacional instituída nas instâncias governamentais.

Como vimos anteriormente, uma outra *tática* praticada na *invenção* do *Projeto de Comunicação* foi a adequação do texto às orientações/normas da Secretaria de Educação da Bahia, uma submissão às normatizações do sistema educacional baiano para obter a aprovação da referida instituição e “tirar proveito” disso, garantindo a programação-remuneração das professoras no desenvolvimento das atividades, o que representava uma subversão às formas de organização do currículo oficial. Assim, as maneiras pelas quais o *Projeto* foi criado e o modo como as atividades foram pensadas configuram, desde o início, a *invenção* de uma singularidade no currículo do CEACO, por organizar os estudantes em processos de produção coletiva de conhecimentos e de informações nos/dos/com os *cotidianos* da escola, utilizando-se de mídias-linguagens em atividades que seriam realizadas totalmente fora da sala de aula, como aconteceu no primeiro ano.

Além disso, *táticas* de burla foram realizadas quando o *Projeto* enfrentou problemas³⁸ com o formato extraclasse: em uma reforma curricular (2010), também

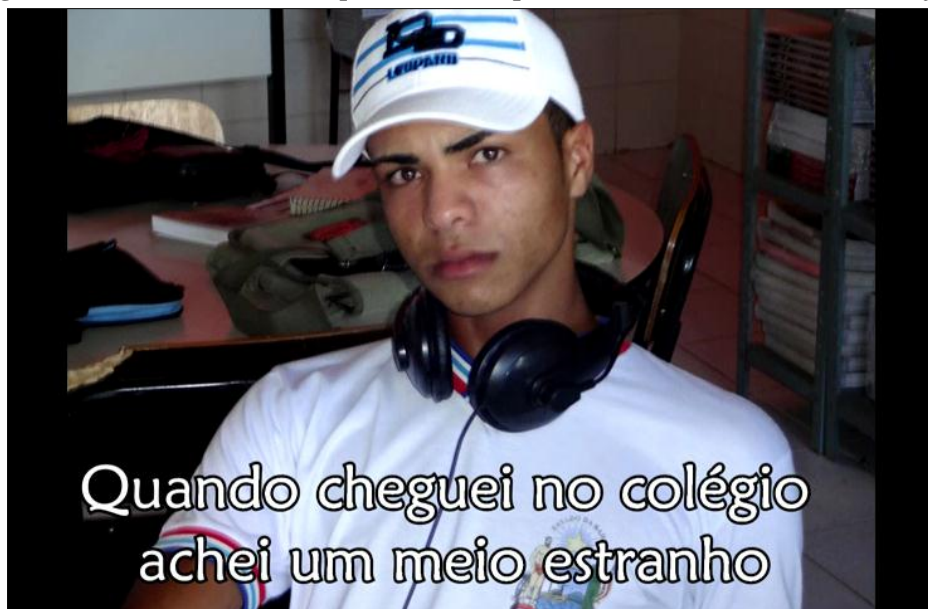
³⁷ O Projeto Político-Pedagógico da escola foi elaborado coletivamente, em 2008, a partir da realização de vários encontros com todos os segmentos escolares, desenvolvendo trabalhos de grupo por turma de estudantes e por segmentos (professores, funcionários, gestores, pais) e plenárias de discussão/aprovação das propostas levantadas, sendo que a escrita do texto foi elaborada por uma comissão de sistematização composta por um representante de cada segmento.

³⁸ No primeiro ano de funcionamento os estudantes ficaram desmotivados em participar porque, ao se ausentarem das aulas das disciplinas do “currículo regular” para participar dos encontros do *Projeto*, prejudicavam sua aprendizagem nelas porque, muitas vezes, os professores não compreendiam essas ausências. Por outro lado, as professoras que coordenavam o *Projeto* tiveram dificuldade para receber a remuneração das

promovida pela Secretaria de Educação, as professoras responsáveis propuseram a criação da disciplina “Comunicação”, com uma aula semanal, para cuidar das atividades-linguagens. Uma disciplina diferenciada dos padrões estabelecidos pelos documentos oficiais³⁹, que não tinha, a priori, um conjunto específico de conteúdo, mas a ideia de cuidar das atividades de um projeto, o que ao nosso ver configura uma invenção operada astuciosamente frente às *estratégias* curriculares institucionais. Uma disciplina cujas atividades têm provocado estranhamento nos estudantes (e nas demais pessoas na escola), quando se defrontam com a tarefa de realizar um projeto, ao invés das clássicas atividades escolares, como podemos observar em algumas narrativas: “[...] aqui ensina essa disciplina?! Estranhei! Mas logo percebendo que é muito bom, interessante, gente se diverte muito através dela. E foi a mais que eu gostei.” (ADEMIR, vídeo D, 2012).

Logo no início a professora falou que ia ter programa de comunicação na sala... Eu fiquei totalmente assustado, porque eu pensei que ia ser muito difícil, muito difícil mesmo! Mas depois que eu fui participando e fui me dedicando cada vez mais, eu vi que não era difícil. (JOCIEL, vídeo G, 2012)

Figura 10: Trecho do vídeo em que Eduardo expressa seu estranhamento com o *Projeto*



Fotograma: Vídeo “Comunicação: futuro presente, 2013

horas nele trabalhadas, devido ao fato da Secretaria de Educação somente aceita esse tipo de atividade se o professor tiver carga horária excedente, sem lotação nas disciplinas do currículo oficial.

³⁹ Na lista de sugestões de disciplinas, disponibilizada pela Secretaria de Educação, havia Estatística, Cartografia, Redação, Geometria entre outras. Mas como a matriz/grade curricular enviada para aprovação pela referida Secretaria não constava a disciplina e sim a área do conhecimento (nesse caso Linguagens), não houve problema com a escolha da disciplina “Comunicação”, apesar dos temores das professoras da proposta não ser aceita.

Estranhar, se assustar, temer dificuldades, resistir em participar são algumas reações dos estudantes que nos indicam que o *Projeto de Comunicação* provoca uma alteração tanto no currículo escolar quanto no modo como os estudantes o entendem, uma ruptura, uma subversão dos moldes tradicionais com que ele se organiza em torno de disciplinas estabelecidas oficialmente e através das quais se desenvolvem as *estratégias* de agenciamento da produção sociocultural hegemônica, dos conhecimentos científicos historicamente acumulados.

O Projeto de Comunicação é muito importante para os alunos daqui do CEACO... que são raros os colégios que dá essa oportunidade pros alunos de tá participando de um projeto de comunicação, de... tá se aprofundando tanto. [...] O que eu tenho pra falar é que no começo eu achava muito, muito chato! Muito chato, porque eu tinha obrigação de participar da rádio. Eu tinha obrigação de participar do blog e... eu não gostava. Não vou mentir. Eu não gostava no começo. Mas acabei descobrindo que era uma coisa muito interessante, uma coisa muito divertida, de você tá ali participando, de você é que tá fazendo o programa... de você que tá ali... ‘não, hoje é meu programa, hoje eu vou passar uma música legal pra meu amigo, hoje... Ah! Eu passa uma notícia no blog. A galera vai gostar e tal... Ah! Eu vou fazer o jornal da escola’. Então, isso é muito legal! (ALIANDRA, vídeo coletivo, 2013)

Estranhamentos e resistências que vão se dissipando/transformando a cada instante em que os estudantes se envolvem nas atividades de produção-veiculação de textos-expressões nos/dos/com os *cotidianos* da escola, ao perceber que é uma forma diferente de construção de conhecimentos, que parecem diferentes do que tradicionalmente encontram no ambiente escolar. “[...] Ela (disciplina Comunicação) quer nos levar a um novo conhecimento diferente e ter um desempenho melhor para nossa vida”. (ADEMIR, vídeo D, 2012). Diferença que se expressa, também, ao relacionar os conhecimentos com a vida dos estudantes, produzindo nela marcas indeléveis – “jamais [...] alguém vai tirar esse conhecimento que eu tive aqui. Jamais vai sair de mim.” (WEMERSON, oficina 14/11/2013) – por meio de experimentações da expressão de pensamentos, sentidos e modos de entender o mundo, a vida e a escola, negociados/produzidos coletivamente. “[...] No início não gostei muito. Mas depois fui me envolvendo mais, fui participando cada vez mais, tendo o prazer de trabalhar com os meus colegas.” (JOCIEL, vídeo G, 2012).

Essas expressões dos estudantes nos fazem pensar nas experiências com o *Projeto de Comunicação* e nas possibilidades que elas abrem no currículo do CEACO, considerando que

A potência das ações de currículo está na condição de produzir nos sujeitos envolvidos (professores, alunos, pais, pedagogos, diretores) marcas indeléveis; nos termos larossianos, a experiência do/com o currículo pode significar acontecimentos

e atravessamentos que produzem movimentos múltiplos na dinâmica escolar. (CARVALHO; RANGEL, 2012, p. 198)

Muitas expressões, nos vídeos e nas oficinas, narram a diferença e a potência das experiências realizadas no *Projeto*, enquanto currículo *praticadopensado* nos cotidianos do CEACO: “Hoje vejo o que a comunicação fez e faz para melhorar a vida dos alunos dentro e fora da escola”. (EDUARDO, vídeo coletivo, 2013). “O CEACO tá preparando a gente para novas coisas, novos caminhos, novas escolhas. (RAYELLE, vídeo coletivo, 2013). Conhecimentos e práticas que interferem na vida dos estudantes e que contribuem para *pensaremrealizarem* uma vida melhor, *dentrofora* da escola. “É uma diferença enorme, assim. Porque o *Projeto* tem mais, assim, como a gente [...] abrir mais as ideias. A gente vê, assim, as coisas de outra maneira. (TATIANE, vídeo coletivo, 2013).

O Projeto de Comunicação aqui serve pra inserir os alunos de maneira diferente. Porque não é uma forma de você... não é aquela coisa assim escrita, mas você tá falando, você tá passando uma mensagem pra uma pessoa. Então. Isso é comunicação: é você fazer um vídeo, é você gravar um áudio, é você passar uma música pra seus colegas. Então, é (uma) metodologia diferente. (CÍNTIA, vídeo coletivo, 2013)

As maneiras como são organizadas as atividades, como os estudantes são envolvidos na produção-veiculação de mensagens/discursos e o modo pelo qual se processa a construção de conhecimentos e saberes na realização dessa produção, fazem com que os alunos questionem os sentidos e as formas de organização e funcionamento do currículo escolar instituído.

[...] uma aula de Inglês, uma aula de Química, uma aula de Biologia, [...] não vai me servir de alento [...] quando eu precisar de comunicação [...]. Não ia pegar um vídeo desse e sair falando de Biologia, sair falando de química. Então, um vídeo como esse a gente vai levar, porque às vezes me perguntam alguma coisa de química, vou lutar pra lembrar! Biologia a mesma coisa, Inglês... mas o *Projeto*, essa matéria de Comunicação, foi muito interessante porque são coisas que eu vou levar, são coisas que eu não vou esquecer. (WADSON, oficina 19/11/2013)

O envolvimento dos alunos, é... eu acho que tem diferença porque não tem aquela didática (escolar)... eu acho que os alunos, a princípio vão por causa da matéria, mas com o decorrer do *Projeto* eles vão pegando assim, amor [...] e eles sentem a necessidade de continuar mesmo que não [...] teja sendo avaliado pelo professor. Eles sentem que eles têm a necessidade de tá aqui na sala (da rádio), de passar uma mensagem, de mandar um recado, talvez. Por isso que tem essa diferença. Porque as outras matérias o aluno se dedica pra ter a nota, pra ter o resultado. E aqui é mais assim, é mais por prazer mesmo, por fazer. Porque é muito além da avaliação do professor! A gente fazia sem esperar o resultado. O resultado vinha depois. A gente tinha aquela alegria de produzir e... imaginar: o que é que as pessoas tão pensando lá no pátio? Será que eles estão gostando? E depois, que a gente saía da sala, como é a reação deles? A gente pergunta se gostou, o que é que pode melhorar, o que que pode tá

fazendo pra eles gostarem. A gente sabe assim que é difícil assim agradar a um público grande, como uma escola, que tem pessoas com gostos diferentes, com cultura diferente... Mas assim, a gente tenta pelo menos. (CÍNTIA, vídeo coletivo, 2013)

O comentário de Cíntia nos leva a observar a preocupação com os resultados das expressões/mensagens produzidas-veiculadas nos *cotidianos* da escola e dos efeitos que elas produzem em estudantes, professores, funcionários, gestores que habitam esses *cotidianos*, na recepção dessas mensagens e no retorno/reação desses sujeitos às suas produções. É o resultado de seus discursos/expressões que vão lhes envolvendo e provocando o desejo de continuar realizando as atividades no *Projeto*, produzindo novas expressões, buscando “agradar” ao público diverso que compõe a escola. Cíntia reafirma com mais ênfase que

é totalmente diferente das outras matérias! Porque as outras matérias tá preocupada com resultado, tá preocupada com a nota. E aqui, a gente tá preocupado assim... como se fosse nosso trabalho, tá preocupado com o resultado lá fora. Com o que é que os funcionários, os alunos tão achando do que a gente tá fazendo, né? Porque a partir do resultado, do que eles estão achando, a gente pode sentir amor por aquilo e levar isso pro resto da nossa vida. (CÍNTIA, vídeo coletivo, 2013)

Essas expressões desencadearam uma intensa discussão na oficina realizada na UEFS. Nela os estudantes buscavam compreender/expressar as diferenças que o *Projeto* produziu/produz no currículo escolar.

Se tivesse outros projetos em outras disciplinas, que envolvesse mais a gente a se expressar e a conhecer. A nós mesmos buscar, talvez fosse muito melhor. Pelo menos eu acho assim. Porque é o método que tá ensinando. Porque na disciplina de Comunicação a gente interage, entendeu? É a prática, não é a teoria. Então, a gente estuda muito a teoria. A teoria é ótima! Mas assim a prática é muito melhor que a teoria! Porque dá um... a gente faz com amor! (RAYELLE, oficina 19/11/2013).

Ainda nessa oficina, nos questionamos se, na escola, teoria e prática estariam separadas e Rayelle continua: “Mais ou menos. Queria pôr mais em prática o que aprendi em Biologia, o que eu aprendi em Inglês, mas isso a gente vai aprendendo com o tempo também. Eu acho que se tivesse outros projetos nas disciplinas...” (RAYELLE, oficina 19/11/2013). A aluna insiste na necessidade em se trabalhar com projetos em outras disciplinas, para que os conhecimentos tenham mais sentido para os estudantes, para que possam operar com eles, realizar produções na comunidade escolar e externa, como acontece no *Projeto de Comunicação*. Trazemos para essa discussão o que Lopes e Macedo (2002) abordam sobre a noção de conhecimentos e currículos tecidos em rede, que ganhou força no Brasil, na década de 1990, a partir de uma maior elaboração teórica sobre o tema, considerado “como

ferramenta capaz de auxiliar na tessitura de alternativas curriculares” (LOPES; MACEDO, 2002, p. 35).

Segundo as autoras, com as discussões sobre a crise do mundo moderno e o questionamento de suas formas de conceber/organizar o conhecimento, a ciência e o currículo, especialmente com base em Deleuze e Guattari (1972) e Lefèbvre (1983), questionou-se, também, “a disciplinarização do conhecimento, expressa na metáfora da árvore de saberes” (LOPES; MACEDO, 2002, p. 36), substituindo essa noção pela ideia de conhecimentos tecidos rizomaticamente, conhecimento em redes, questionando inclusive as fronteiras que a modernidade estabeleceu entre conhecimento científico e aquele tecido nos *cotidianos*, questões que foram aprofundadas, nos estudos sobre currículo e *cotidianos* no Brasil, a partir dos trabalhos de Certeau (1994a, 1994b), Lefèbvre (1983) e Santos (1994 e 2000).

A noção de conhecimento em rede introduz um novo referencial básico, a prática social, na qual o conhecimento praticado é tecido por contatos múltiplos. Propõe-se dessa forma, a inversão da polarização moderna entre teoria e prática, passando-se a compreender o espaço prático como aquele em que a teoria é tecida. Tal proposição, ao reconceituar a prática como o espaço cotidiano no qual o saber é criado, elimina as fronteiras entre ciência e senso comum, entre conhecimento válido e conhecimento cotidiano. (LOPES; MACEDO, 2002, p. 37)

Todas essas questões nos possibilitam compreender a intensa discussão gerada na oficina a partir do que Cíntia narrou no vídeo: “Nas matérias é [...] muita teoria, [...] é muita coisa que ninguém usa mais” (MIRLI, oficina 19/11/2013). De um modo geral, os conhecimentos ensinados na escola estão desconectados da vida dos estudantes, são marcados pela fragmentação, dicotomização e hierarquização teoria-prática que ocorrem nas ciências e nos currículos escolares, como também nos lembram Oliveira e Sgarbi (2008, p. 55): “Nos currículos escolares, até pela carga horária destinada às várias disciplinas, observamos que os conhecimentos teóricos são mais considerados que as disciplinas que abordam conhecimentos práticos [...]”. Os alunos insistem em observar a fragmentação teoria-prática no currículo como algo que faz com que os conhecimentos das disciplinas sejam totalmente esquecidos. “Se, talvez, os professores ensinasse a gente na teoria e depois levasse a gente pro laboratório de ciências, pra a gente praticar, talvez alguma coisa ficasse, a gente poderia levar alguma coisa. Aprendesse um pouco mais.” (CÍNTIA, oficina 19/11/2013).

Intensificamos essas conversas, ressaltando a indissociabilidade *teoriaprática* nos processos de produção de conhecimentos, bem como sobre a maneira como os currículos os

organizam e que, além de repensar o planejamento e o desenvolvimento das atividades nas disciplinas, com a criação de projetos, por exemplo, é importante repensar também os conhecimentos, os processos e motivos/motivações/objetivos que direcionam sua seleção. Rayelle salienta, ainda, o processo de imposição/dominação/reprodução que envolve a definição do currículo escolar. “Eu acho que os professores passam pra gente o que foi passado pra eles antes. [...] Claro que seria maravilhoso se surgisse outras coisas que a gente pudesse fazer dentro da matéria mesmo, na prática.” (RAYELLE, oficina 19/11/2013).

Outra questão levantada desde a primeira oficina pela professora Huda e retomada por Cíntia no vídeo coletivo foi o fato de que o *Projeto de Comunicação* “[...] não se limita somente à sala de aula”, porque existe aluno que necessita “ir pra outros ambientes e aplicar o *Projeto* de forma diferente”. A professora comenta sua experiência:

Como que eu me senti participando do *Projeto* esses anos todos? Acho que pra mim foi uma das melhores coisas que eu já fiz, desde que eu sou professora do Ensino Médio. [...] Por quê? Porque de certo modo extrapola um pouco os limites da sala de aula. Sabe?! A gente não fica só [...] estudando os conteúdos normais do dia a dia. A gente faz coisas diferentes, sai da rotina da sala de aula e aí eu acho que vocês aprendem mais. (HUDA, oficina 07/11/2012)

As atividades do *Projeto de Comunicação* extrapolam duplamente os limites da sala de aula. Primeiro, porque o tempo dedicado pelos estudantes à realização das produções é muito maior do que o da aula semanal da disciplina “Comunicação”, segundo, porque toda a produção realizada, os textos escritos e orais que são veiculados na rádio-escola, no blog e no boletim, se destinam às pessoas que estão fora da sala de aula (aos demais estudantes, professores, funcionários, gestores) e mesmo fora da escola (aos pais e às demais pessoas da comunidade externa). Esse movimento/conexão da atuação dos estudantes e das atividades-produções da sala para a escola-comunidade e vice-versa é algo incomum quando tratamos de currículo escolar. Pensar a relação do currículo com a vida, não o reduzindo a um caráter utilitarista, mas sim em possibilitar que na escola os *conhecimentossaberes* favoreçam o desenvolvimento de uma multissensorialidade do ser/corpo, da fruição artística, da experimentação estética e criadora, intensificando a relação currículo-arte como potência para a produção de outras sensibilidades e expressões.

Recriar/reinventar o currículo por outros modos de fruição artística implica fazer dançar o corpo/conhecimento historicamente enrijecido, por meio de movimentos descontínuos e desordenados, acrobacias e piruetas que desconhecem os limites do que pode o corpo/pensamento e por isso são capazes de romper com a gravidade disciplinar que comanda a marcha (fúnebre) dos saberes instituídos e amortizados,

liberando corpos e mentes para a arte do jogo e leveza da dança como caminhos da criação artística em educação. (COSTA, 2013, p. 148)

Nos vídeos apareceram também narrativas que dão conta do trabalho desenvolvido pela professora na coordenação das atividades do *Projeto de Comunicação*, desencadeando outras discussões nas oficinas sobre essa questão. “Agradeço à professora Huda que, de forma espetacular, lecionou a disciplina com a minha turma, em 2010. E é isso, agradeço a todos, sinto saudade! [...]”. (LAYS, vídeo E, 2012). “Foi assim, [...] grande satisfação fazer isso junto com a professora Huda que nos orientou muito.” (CÍNTIA, vídeo I, 2012).

[...] A professora Huda, que é uma professora muito competente... ela direto passava e explicava assuntos relacionados à rádio, ao blog e ao boletim, explicando para os alunos como era e como não era. Procurava saber as dificuldades dos alunos, quem tinha dificuldade e quem não tinha. (JOCIEL, vídeo G, 2012)

A partir de outra declaração de Jociel, no vídeo “Comunicação: futuro presente”, a discussão se desencadeou na oficina de composição do vídeo coletivo. Ao parabenizar a professora pelo trabalho de coordenação e afirmar que “sem ela o *Projeto* não ia ter o avanço que ele teve [...] rendendo aprendizagem [...]”. Diante disso, a professora contesta, ressaltando o mérito dos estudantes na realização das atividades: “Mas imagina se eu tivesse essas ideias todas e não tivesse nenhum aluno que topasse fazer as coisas! Quem faz o *Projeto* são os estudantes!” (HUDA, oficina 14/11/2013). Os estudantes, no entanto, insistem falando da maneira como a professora os incentivava e envolvia no *Projeto*.

A gente se lembra que desde o ano passado que, quando assim... (pelo menos eu e minhas amigas) a gente ficava ‘ah, não quero fazer não!’ ‘Ah, mas vocês vão se envolver’. Ela (Huda) ficava, sabe(?), ajudando a gente a criar coragem, a incentivar... ele (Jociel) lembrou de um coisa muito importante que a gente esqueceu que era esse incentivo que ela dava sempre a gente. E foi graças a esse incentivo que a gente topou e teve coragem. Disse: ‘Não! A gente vai porque ela espera isso de nós, o colégio espera também e a gente vai topa!’ Acho que ela deu um grande incentivo. (RAYELLE, oficina 14/11/2013)

Esse diálogo entre a professora Huda e os estudantes, traz para a discussão de currículo nos *cotidianos* a questão das relações entre professores e alunos, atravessadas por hierarquias, muitas vezes também produzidas a partir das concepções modernas de conhecimento. A hierarquização entre conhecimentos científicos/válidos e conhecimentos do senso comum é transportada para a relação entre os sujeitos na escola, produzindo assimetrias entre o professor, que “detém” o conhecimento científico, e os estudantes, que “não possuem

conhecimento algum” ou possuem conhecimentos que não teriam valor. Por essa concepção, caberia ao primeiro ensinar e aos demais aprenderem os conhecimentos instituídos como verdadeiros/comprovados/forjados cientificamente. Observamos nos diálogos uma tentativa dos estudantes em destacar a relevância da professora no *Projeto* ao mesmo tempo em que ela procura relativizar seu papel, ressaltando a importância deles na realização das atividades.

Assim, como Huda falou, se não fosse os alunos isso não teria acontecido. Só que também se não fosse o desempenho dela, a paciência... Porque a gente mesmo, no início, não suportava (Rayelle interfere: ‘com certeza!’), ninguém vai dizer que gostava que é mentira (risos). Ninguém suportava no início. Depois é que a gente foi se interagindo, se jogando mais, foi entendendo mais, né? (REIGIANE, oficina 14/11/2013)

Através dessas conversas nas oficinas e das expressões nos vídeos, percebemos que a postura da professora em compartilhar as tarefas, as responsabilidades e os êxitos na realização das atividades indica o desenvolvimento de relações horizontais, democráticas e *emancipatórias* no *Projeto de Comunicação*, relações que se pautam na colaboração, corresponsabilidade e compartilhamento das decisões e dos conhecimentos-saberes, subvertendo o caráter verticalizante e hierárquico que normalmente atravessa as práticas dos sujeitos no desenvolvimento do currículo escolar, favorecendo o empoderamento desses últimos. Nesse sentido, retomamos o que nos dizem Ferrazo e Carvalho (2012) sobre a necessidade de pensarmos currículos em redes, realizando processos de construção de conhecimentos a partir de agenciamentos coletivos, de relações de colaboração e compartilhamento de *saberespoderes*, de relações não/menos hierárquicas.

Além disso, lembramos que as ideias modernas/hegemônicas/generalizantes de ciência, conhecimento e currículo, ao considerarem os *cotidianos* escolares como um celeiro de problemas, produzem de um lado a invisibilização das *invenções* que neles ocorrem, das práticas criativas dos sujeitos neles imersos, e de outro a culpabilização de professores, estudantes, gestores escolares, pais etc. pelos problemas visualizados nesses *espaçostempos*. Inverter essa perspectiva buscando enxergar as potencialidades dos sujeitos nos *cotidianos*, a exemplo do que fazemos nas discussões aqui realizadas implica em reconhecermos “[...] que nos seus diferentes *fazeressaberes*, muitos professores desenvolvem *táticas emancipatórias* que trazem para os diferentes *cotidianos usos* astuciosos das regras estabelecidas, reorganizando-as de acordo com as possibilidades inscritas em cada situação”. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 97).

Também sob a perspectiva de uma produção sociocultural hegemônica, acredita-se que a criação do currículo ocorre fora da escola, nas instâncias superiores da gestão educacional e em instituições de pesquisa-produção de conhecimentos científicos. Assim, esse modo de pensar coloca o currículo como um dispositivo estranho aos sujeitos praticantes dos *cotidianos*, algo que vem de fora para ser implantado na escola. Talvez por essa razão Jociel tenha afirmado: “Eu não sei quem foi que trouxe o *Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem* para o colégio, mas eu digo que foi uma ideia [...] excelente [...]”. (JOCIEL, vídeo coletivo, 2013). Expressão que também gerou discussões nas oficinas, sobre as potencialidades de *invenção* que os sujeitos realizam nos *cotidianos* da escola, na produção de seus currículos, inclusive ressaltando não somente o ato de criação do *Projeto de Comunicação* “em si”, mas também as sucessivas *invenções* e alterações que foram sendo produzidas, a cada ano, pelos estudantes ao realizarem suas atividades.

Que o Projeto continue cada vez melhor, como aí, hoje, já está com transmissão pela internet, então a rádio pode ser ouvida pela internet, que quando eu participei ainda não era assim, não tinha. E que possa, quem sabe um dia, o Projeto tá aqui transmitindo aí pra cidade, talvez em parceria com a rádio aí, a rádio comunitária, e que ele esteja cada vez melhorando em si, né... em equipamento, em formação dos alunos... (WEMERSON, vídeo coletivo, 2013)

Vale salientar que, a partir das conversas realizadas na última oficina (19/11/2013), surgiram algumas ideias que continuam em discussão em um grupo intitulado *Projeto de Comunicação*, criado no *facebook*⁴⁰, sobre a possibilidade de ampliar a programação da “Rádio-Escola CEACO” com transmissão em outros horários, em formato *radioweb*⁴¹. Além disso, a professora também incluiu no novo texto do *Projeto* a sugestão de Wemerson, sobre a possibilidade de estabelecer uma parceria com a rádio comunitária da cidade para transmitir, diariamente, os programas da rádio-escola⁴².

Pensar em ampliar e veicular na internet e na rádio comunitária a produção que os estudantes realizam na rádio-escola constitui em *invenções* realizadas pelos estudantes,

⁴⁰ Grupo criado com o objetivo de ampliar as conversas sobre as experiências dos estudantes com o *Projeto de Comunicação*, do qual pode participar alunos e ex-alunos do CEACO. Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/688766867822234/?fref=ts>> Acesso: 04/março/2014.

⁴¹ A proposta é que estudantes e ex-estudantes possam continuar participando do *Projeto*, ao realizar um programa de rádio a ser transmitido de onde ele estiver (desde que tenha acesso a um computador, microfone e conexão à internet), compondo, coletivamente, uma programação composta por várias pessoas que produzem e apresentam seus programas num horário combinado. A ideia tem gerado algumas discussões no *facebook* e despertado o interesse de estudantes, ex-estudantes e da professora-coordenadora, que recentemente incluiu essa possibilidade de atividade ao reelaborar o texto do *Projeto de Comunicação*.

⁴² Essa ideia, que surgiu na primeira oficina realizada pela pesquisa (07/11/2012) e foi retomada por Wemerson no vídeo, agora é assumida como uma nova possibilidade do *Projeto de Comunicação*.

potencializadas pelas oportunidades de pensar sobre as experiências com o *Projeto de Comunicação*, ao participarem das oficinas-encontros e da produção de vídeos nesta pesquisa. Oportunidades que possibilitaram compartilhamentos e negociações de sentidos sobre as atividades e experiências realizadas, implicando em múltiplas intervenções/afecções, que reconhecemos ao utilizarmos o método cartográfico. Ao explicitar essas intervenções, optamos por estabelecer relações políticas mais horizontais e democráticas, como potência para a produção coletiva de conhecimentos, assim como para as decisões-ideias tomadas-criadas na organização/realização do *Projeto de Comunicação* através da constante e empoderada participação dos sujeitos envolvidos, *praticantespensantes* nos/dos/com os *cotidianos* escolares. Além disso, essas oportunidades assinalam as intervenções sujeitos-pesquisa-*Projeto*-escola, uma condição política e epistemológica que assumimos, desde o início, com a escolha da cartografia enquanto método de pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2012).

Outra expressão que se repetiu nos vídeos foi: “nem todas as escolas têm um projeto como esse. E muitas escolas bem que gostaria de ter. Porque lá o aluno se desenvolve muito mais” (WEMERSON, vídeo J, 2012), destacando que os alunos percebem como o *Projeto de Comunicação* se destaca no universo das escolas que eles conhecem. Mirli, que no primeiro vídeo afirmou que o *Projeto* “aqui em Ichu, é uma iniciativa super-legal e que devia ser iniciada em outras escolas” (MIRLI, vídeo H, 2012), questionou, no segundo ciclo de oficinas (quando já estudava em outra cidade/realidade), a impossibilidade de se pensar a implantação do *Projeto de Comunicação* em outras escolas. “Pensar, assim, que aqui é uma escola de pequeno porte. Na minha escola (atual) não tem estrutura pra fazer isso! É muito aluno! Só de noite é mais de vinte salas. Imagine aí! Cada sala tem 30, 40 alunos. Não tem como!” (MIRLI, oficina 14/11/2013).

Partindo dessa questão, podemos pensar que a implantação/disseminação massiva de projetos e currículos nas escolas, gestados fora delas, mesmo que criados e experimentados com êxito em algum lugar, como é o caso do *Projeto de Comunicação*, não faz sentido, porque, além de ser uma imposição aos sujeitos que habitam as escolas, esses projetos e currículos não se desenvolveriam da mesma maneira, produzindo os mesmos efeitos/resultados em todos os *cotidianos* escolares. Os currículos escolares se desenvolvem em *espaçostempos* determinados, com grupos específicos de sujeitos, culturalmente envolvidos/conectados numa rede de *saberesconhecimentospoderes* singulares. Mesmo quando as políticas educacionais tentam implantá-los, os sujeitos *praticantespensantes* dos

cotidianos escolares desenvolvem *táticas de apropriação, maneiras de fazer, operações de emprego/reemprego*, e, “sem sair do lugar onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, ele aí instaura pluralidade e criatividade. Por uma arte de indeterminação ele tira daí efeitos imprevistos” (CERTEAU, 2012, p. 87)

Nesse sentido, considerando a observação de Mirli, concordamos com Ferrazo e Carvalho (2012, p. 149) que a adoção de projetos ou currículos, “[...] em grande número de casos, em vez de constituir-se como um agenciamento da criatividade, surge como uma nova maneira de matar a inovação e a criatividade”. Concordamos também com os autores, que não podemos “[...] pensar em projetos se não nos lançarmos a uma permanente abertura ao *futuro*, se não acreditarmos na possibilidade de um *futuro* como *devir*.” (FERRAÇO; CARVALHO, 2012, p. 151). Se o futuro estiver pré-determinado, num programa a se realizar, pensado fora da escola, não pode existir projeto, como também não é possível pensá-lo *para* ou *pelo* os outros. O *Projeto de Comunicação* escapa a essa lógica hegemônica das políticas educacionais que buscam homogeneizar os currículos escolares. Ele constitui uma *invenção* operada no currículo do CEACO, num contexto de relações sociais estabelecidas numa rede singular de sujeitos e conhecimentos, *invenção pensada realizada* coletivamente por esses *sujeitos praticantes* (estudantes, professores, gestores) nos/dos/com os cotidianos escolares do Ensino Médio.

Assim, acreditamos na possibilidade de pensarmos o currículo e práticas na escola como uma produção coletiva, resultado das constantes negociações realizadas entre os sujeitos que habitam esses espaços sociais, concordando que,

Ao remeter à possibilidade do currículo como conversações e como obra de um coletivo que se auto-organiza na trama do cotidiano da escola, postula-se a necessária constituição híbrida e complexa dos componentes curriculares, tais como, objetivos, conteúdos, atividades e processos avaliativos. Ou seja, abdica-se de qualquer tentativa de prescrição única e/ou receita a ser seguida de forma homogênea por uma turma, por uma série, por uma escola ou mesmo por um sistema escolar. (CARVALHO; RANGEL, 2012, p. 193)

Essas observações são importantes para contrapormos às tentativas de projetos/políticas, gestados em instâncias governamentais, a serem impostos/implementados nas escolas e que acabam não produzindo os resultados desejados, inibindo as iniciativas dos sujeitos que nelas atuam em escala micro. Numa direção contrária, propomos pensar/potencializar micropolíticas, apostar nas *invenções* realizadas pelos professores, estudantes e demais sujeitos envolvidos nos/dos/com os *cotidianos* escolares, crendo na

possibilidade deles inventarem-realizarem, coletivamente, projetos-currículos-práticas singulares a esses *cotidianos* vividos.

Potência experimentada pelos estudantes e por Huda, em apenas uma aula semanal, *espaçotempo* mínimo em que a professora e os estudantes se articulam para pensarem-organizarem as atividades que serão realizadas fora da sala de aula: “difícilmente eu apareço lá na rádio-escola, porque não dá tempo” (HUDA, oficina 14/11/2013). *Projeto*, currículo e produções que interferem e modificam as relações dos estudantes com a construção de conhecimentos e a dinâmica dos *cotidianos* vividos na escola: provoca agitação no pátio-intervalo, interações entre os estudantes e demais sujeitos na escola, organização de espaços (aquisição/utilização de equipamentos e dos materiais necessários às atividades; utilização de ambientes como sala da rádio, o laboratório de informática e de artefatos tecnológicos etc.) e reconfiguração nas relações de poder entre os estudantes e demais sujeitos (empoderamentos dos alunos e redefinição de suas posições políticas na escola).

Projeto-espaçotempo micro, quase imperceptível no currículo oficial, que se elastece/intensifica nas experiências vividas pelos estudantes, mas que se invisibiliza para os que estão fora delas – demais professores, funcionários, gestores. Invisibilidade que ocorreu também nesta pesquisa, pela minha dificuldade inicial de enxergar o *Projeto* como objeto de estudo, de perceber sua potência na vida dos estudantes e no currículo da escola. Invisibilidade questionada nos vídeos e nas oficinas. “Quando eu cheguei no 2º ano que eu pude participar do *Projeto*, assim, pra mim superou todas as expectativas, porque eu não esperava isso, eu esperava uma coisa bem menor do que era.” (CÍNTIA, vídeo I, 2012).

E uma outra coisa que já comentei com Edivan, que dá um estudo, é um pouco da invisibilidade do *Projeto* quando não se trata dos estudantes na escola. Eu sinto um pouco. [...] Pra vocês o *Projeto* é presente, não só vocês que estão participando do trabalho com Edivan. Mas pra todos os estudantes da escola, o *Projeto* é presente. [...] Mas pra o restante da comunidade escolar, os funcionários, os professores, a direção, eu sinto um pouco de invisibilidade. Não sei se vocês notam isso. Invisibilidade... Eles não notam o *Projeto* como os estudantes notam. Notam quando tem alguma coisa na rádio, por exemplo, que tá incomodando, os estudantes colocam lá uma música com letra pornográfica, sabe? Então, aquela letra: ‘olha a rádio escola tá fazendo aquilo que não é legal!’ Sabe? ‘Essa música não deve ser tocada no ambiente da escola’. Assim é notada: quando incomoda, sabe? Mas no dia a dia mesmo, eu sinto muita falta dos professores procurarem os meninos, divulgarem alguma coisa das disciplinas... (HUDA, oficina 19/11/2013)

O *Projeto* muda a maneira de lidar com o conhecimento, um conhecimento experimentado, praticado nos cotidianos. Introduce uma fissura na nossa concepção tradicional de currículo, provoca estranhamentos e incompreensões dos demais sujeitos da escola

(marcados pelo modelo clássico de currículo) sobre outras maneiras de realizar atividades e construção de conhecimentos no ambiente escolar: fora da sala de aula, num clima de alegria e entretenimento, com uma sensação de satisfação/prazer estampada no rosto dos estudantes, com uma realização autônoma das atividades, etc.

[...] Para os professores o *Projeto de Comunicação* é uma diversão. Mas se você parar pra comparar é o que mais tá surtindo efeito, é o que a gente sabe dizer melhor, é o que a gente sabe fazer melhor. [...] O que a gente aprende na escola é pouco usado no nosso cotidiano, entre aspas. Umas coisas que a gente estuda, estuda... e tem que estudar.” (MIRLI, oficina 19/11/2013)

Inventar outras maneiras de produzir currículo e conhecimentos a partir dos sujeitos praticantes nos *cotidianos*, que façam mais sentido para os estudantes, que não sejam sempre um fardo de chatice e sacrifício para eles e que sejam mais alegres e atraentes aos jovens que habitam as escolas de Ensino Médio, cheios de energia e criatividade a proliferar. Alunos que querem ser ouvidos, que desejam uma escola mais movimentada, mais relacionada com o jeito de existir da juventude, animada e festeira. “Comunicação é isso: passar informação, aprender e ao mesmo tempo se divertir, ok!” (ADEMIR, vídeo D, 2012). Questões que podem ser vistas intensamente no *Projeto de Comunicação*, especialmente na rádio-escola.

Isso vem mudando [...] bastante na rotina da escola porque dá pra perceber que nos intervalos, quando a rádio tá no ar, o pessoal ouve ali, senta ali pra ouvir, tem uma certa agitação na escola... Tem o boletim informativo, quando é distribuído em sala, [...] até a comunidade também sabe-se o que passa no colégio. E então, a escola sem o *Projeto*, né, ficaria meio que o espaço na vazio na hora dos intervalos, os alunos não ia ter tanto conhecimento em áreas que talvez nunca teve antes. (WEMERSON, vídeo coletivo, 2013)

Outra questão a considerar é o fato desses acontecimentos terem lugar em uma escola pública, instituição geralmente vista como uma seara de problemas e dificuldades, de ineficiência e inoperância. Os vídeos e as oficinas também serviram de ocasião para questionarmos nossas imagens-clichês desse espaço: lugar de fracasso nas aprendizagens, de estudantes desinteressados/desmotivados, de professores descompromissados e incapazes, de estruturas física e material precárias.

Aproveito pra falar também que estudar numa escola pública como o CEACO pra mim foi muito importante durante esses três anos estudei aqui. Pra mim estudar no CEACO, véi, foi muito prazeroso porque o ensino junto com os professores foi muito bom, eles passam, é... são muito esforçados. O colégio do CEACO pode não ser uma escola particular, mas é uma escola que tem estrutura de ensino, tem uma boa educação, uma boa limpeza... (JOCIEL, vídeo coletivo, 2013)

Essa narrativa de Jociel no vídeo “Comunicação: futuro presente” desencadeou, nas oficinas, questionamentos sobre a imagem negativa que geralmente se produz (nas pesquisas educacionais, nas avaliações educacionais, nas políticas governamentais, nas produções midiáticas) das escolas públicas, como observamos na narrativa da professora Huda.

[...] Uma coisa que eu tenho falado quando eu conto do *Projeto de Comunicação* por aí a fora, que existe esse *Projeto* aqui, uma das coisas que as pessoas me perguntam é ‘como é que possível?’ E Jociel ressaltou isso: ‘é uma escola pública’ [...]. Então eu achei interessante ele ressaltar que o CEACO é uma escola pública. [...] Quando eu conto isso lá na universidade, com os meus alunos [...] – eu trabalho na UFES também com a disciplina de Comunicação – [...] quando eu mostro o *Projeto de Comunicação* pra eles, [...] eu mostro outros projetos e mostro o nosso, eles falam: ‘tem certeza que isso é uma escola pública professora? Onde é que fica isso? A gente quer conhecer!’ Sabe? Porque é uma coisa... parece ser uma coisa espantosa uma escola pública conseguir desenvolver um projeto desse. Até em relação aos recursos que a gente usa mesmo, né? (HUDA, oficina 14/11/2013)

Produzir outras visibilidades sobre os *cotidianos* das escolas públicas, apostando na potência inventiva de professores, estudantes, gestores e dos demais sujeitos neles imbricados, fissurando as imagens-clichês que recalcam continuamente os problemas por eles vividos, reproduzindo a descrença em suas práticas, produzindo impotência e submissão. Apostar na experiência coletiva, na criação de espaços menos hierarquizados nas escolas públicas como possibilidade de fazer proliferar outras práticas de construção de conhecimentos e de criação de projetos-currículos.

Nos cotidianos das escolas, os *praticantespensantes* das escolas criam currículos únicos, inéditos, “irrepetíveis”, produzem alternativas aos problemas e dificuldades que enfrentam, ao que não lhes agrada ou contempla, ao já existente e ao já sabido, contrariamente ao que supõe as perspectivas hegemônicas de compreensão dos currículos escolares que os compreendem como um eterno reproduzir daquilo que foi previsto e prescrito. (OLIVEIRA, 2012, p. 59).

Assim, apostamos nas *invenções praticadas* nos cotidianos do CEACO, produzindo visibilidades sobre as *prácticasteorias* dos estudantes e da professora no *Projeto de Comunicação*, criando outras maneiras para *pensarrealizar*, coletivamente, processos de construção/socialização de *conhecimentossaberespoderes* e de criação de currículos *emancipatórios*, cada vez mais abertos, diversificados, democráticos e singulares.

AFECÇÕES, EMPODERAMENTOS E EMANCIPAÇÃO

Nesta última parte dos resultados da pesquisa, procuramos discutir como os estudantes percebem/expressam, em suas experiências com o *Projeto de Comunicação*, indícios que delineiam as negociações de sentidos, as afecções e empoderamentos que nelas ocorrem, interferindo em seus modos de *sentirpensaragir* o/no/com o mundo, escola, conhecimentos e a si mesmos. Propomo-nos aqui, traçar/delinear os percursos, interações e conexões que os estudantes realizam, buscando compreender como essas experiências lhes afetam, lhes envolvem em processos coletivos de negociação/produção de sentidos, processos de significação-subjetivação, como interferem em seus modos de *verpensaragir*.

Começamos a pensar sobre as afecções, interações e empoderamentos partindo dos títulos que os estudantes deram aos vídeos por eles produzidos, observando os significados que emergem nas superfícies das experiências dos estudantes com o *Projeto*, expressões que assinalam, logo de início, as afecções *Projeto-estudantes-vida-escola-conhecimentos-comunicação-mídias-linguagens*.

Jovem em talento
Projeto de Comunicação, Interação e Aprendizagem
Interação jovem
Comunicação na nossa vida
Comunicação: um passo para o futuro
Nosso Projeto de Comunicação
O Projeto de Comunicação
Inovação e comunicação na escola
Conexão Colegial
O Projeto de Comunicação em minha vida
Comunicação: futuro presente

Quadro 2 – Os títulos dos vídeos expressam afecções

Essas expressões anunciam como as experiências dos estudantes no *Projeto* afetam suas vidas, interferindo em seus modos de ver a escola, os conhecimentos, a comunicação-mídias-linguagens e a própria vida, imbricados na conexão presente-futuro ou “futuro-

presente”, como eles preferiram colocar no título do vídeo coletivo. Experimentações centradas no presente, na realização de atividades que acontecem na escola naquele momento, sem tantas conexões-preocupações com a preparação para a vida futura dos estudantes, como é comum se pensar quando geralmente se trata de escolarização.

Percorrendo as expressões apresentadas nos vídeos e nas oficinas, seguimos em busca de entender as experiências dos estudantes: “[...] Eu tô achando uma maravilha e não poderia ser melhor” (REIGIANE, vídeo F, 2012). “Fazer parte desse Projeto é uma coisa de grande importância, mesmo.” (ADEMIR, Vídeo coletivo, 2013). “O *Projeto de Comunicação* mudou a minha vida.” (WEMERSON, vídeo J, 2012). Percebemos nessas narrativas, especialmente no fluxo de sentimentos/sentidos com que elas nos impactam (ao olharmos para as imagens-vídeos ou ouvirmos as gravações dos diálogos nas oficinas), como os estudantes se referem ao *Projeto* como algo que lhes afetou sensivelmente, uma experiência marcante que provoca boas lembranças, sentimentos de entusiasmo, saudade e agradecimento, reconhecendo que ocorreram importantes mudanças na vida de quase todos os participantes das oficinas e dos vídeos.

[...] É bom falar também sobre o projeto, que é Comunicação, Interação e Aprendizagem, que assim, eu pude participar no ano passado e foi assim de extrema importância pra mim, porque serviu como aprendizagem na minha vida. [...] Então, só tenho que agradecer ao colégio por fazer parte disso, por ter feito isso, por ter aprendido isso. [...] Foi de extrema importância pra mim. (CÍNTIA, Vídeo I, 2012)

Esses *sentimentospensamentos* sobre as experiências com o *Projeto* continuaram ainda mais intensos no segundo ciclo de oficinas-encontros e no vídeo produzido coletivamente, considerando o fato, observado pela professora Huda, de que os estudantes estão concluindo o Ensino Médio, deixando a escola para ir em busca de novos horizontes.

Vendo o vídeo de Wadson, cai a ficha que vocês estão deixando a escola... (se emociona novamente, brinca dizendo que é melhor passar outro vídeo e retoma) Então assim dizer, que foi muito bom trabalhar com vocês. Como eu havia dito antes, se não tivesse uma turma que topasse, como outras turmas também já toparam... vocês toparam, estão topando estar aqui até hoje envolvidos com o *Projeto de Comunicação*. Então, isso faz a diferença. Pra mim foi uma experiência muito boa assim tá com vocês. (HUDA, oficina 14/11/2013)

Vale destacar que esses sentimentos/lembranças afetivas em relação às experiências com o *Projeto* já foram percebidos desde o primeiro ciclo de oficinas, que ocorreu quando os alunos estavam encerrando o 2º ano (e também as atividades do *Projeto*). Contudo, no

segundo ciclo de oficinas e produção de vídeos, as memórias afetivas das experiências com o *Projeto* se intensificaram, como se pode observar. “Eu vou sentir muita falta do colégio do CEACO, do *Projeto*...” (JOCIEL, Vídeo coletivo, 2013).

Figura 11: Tayrine e Luciana brincam fazendo a chamada do programa que apresentavam



Info-hits: música e informação em sua rádio-escola! Oh, saudade!

Fotograma: Vídeo “Comunicação um passo para o futuro”, 2012.

Num tom entusiástico, Cíntia expressa o prazer que sentiu com a experiência vivida e como esta lhe marcou:

O Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem pra mim, assim, foi uma experiência incrível que eu tive aqui na escola... Analisando agora... uma forma diferente eu posso ver que ele foi muito importante na medida que eu pude aprender bastante (bastante mesmo!) sobre comunicação. [...] Foi muito bom assim, novas amizades surgiram, [...] novas experiências, novos conhecimentos... Assim, saudade daquele tempo! Eu acho que, talvez, eu poderia ter aproveitado mais ainda do que ele me ofereceu. Na medida em que eu poderia [...] ter me envolvido mais ainda. Certo que eu me envolvi muito no Projeto. Mas, foram assim, momentos bons que eu passei aqui na escola. (CÍNTIA, Vídeo coletivo, 2013)

Figura 12: Mirli diante dos equipamentos da rádio-escola, falando de sua experiência



Pra mim foi um momento único! Nunca mais eu vou ter um momento assim. [...] Eu aqui no CEACO... diante dos aparelhos da rádio! Ai que saudade! [...] Aqui eu encerro a minha participação nesse Projeto, nesse vídeo, mas dizendo a vocês que isso foi uma experiência muito boa na minha vida e se vocês puder ter uma experiência dessa, é gratificante! É a coisa... mais maravilhosa que existe! Aprender, saber, conhecer novas coisas... é muito bom!

Fotograma: Vídeo “Comunicação: futuro presente”, 2013.

Expressões tão emotivas como essas, marcadas por sentidos/significados tão fortes na vida dos estudantes, certamente não é algo que normalmente se vê nos *cotidianos* escolares, geralmente vistos como uma seara de problemas, de dificuldades, de fracasso. E isso não significa que esses problemas não existam no CEACO, como existem em tantas outras escolas públicas brasileiras. Significa sim, que em meio a todos esses *cotidianos*,

acontecem *invenções* e muita criatividade de professores e estudantes. Suas práticas carregadas de sentidos (negociados) nos fazem acreditar no potencial criativo dos que vivem os *cotidianos* das escolas públicas, na possibilidade deles in-ventarem currículos singulares, *realizandopensando* processos de construção de conhecimentos, de significação-subjetivação e socialização de *saberespoderes*. Narrativas-imagens que nos possibilitam entender a escola como um espaço vivo, onde

[...] diferentes sujeitos de conhecimentos, de desejos, de crenças e convicções, de ideias vivem plenamente, aprendendo e ensinando conteúdos, certamente, mas não só isso. Também aprendem saberes não ensinados, que circulam no *espaçotempo* escolar. Fazem amigos e escolhas pessoais, políticas e profissionais, amam e são amados, choram, riem, se divertem, sofrem etc., imersos numa realidade social que os transcende e que, ao mesmo tempo, é por eles criada cotidianamente, impossível de ser reduzida às normas e aos modelos que as explicam formalmente. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 92)

Pensar, acreditar, realizar e se emocionar com essas experiências in-ventadas coletivamente significa também uma opção política e epistemológica que nos permite direcionar nossa atenção para as *táticas-invenções* de sujeitos geralmente vistos como submissos, dominados, passivos a uma realidade que os engendra e os determina. Significa reconhecer os engendramentos realizados a partir dos centros de poder econômico-político-cultural, mas também acreditar que nem tudo está definitivamente determinado por eles, que as pessoas nos *cotidianos* não (re)agem sempre de acordo com essas instâncias. Por isso, cremos que os *cotidianos* escolares são, em grande medida, inventados pelos sujeitos que neles vivem/trabalham/estudam/brincam. Por meio de *táticas* de *bricolagem* e *apropriação* (CERTEAU, 2012) eles aproveitam dos produtos, normas, políticas e conhecimentos disponibilizados pela produção sociocultural hegemônica, para criarem *prácticasteorias* e *saberesfazeres* singulares.

Ao participarem do *Projeto de Comunicação*, os estudantes vão aprendendo a lidar com a expressão pública. Nesse sentido, na rádio-escola ocorrem as experiências que mais afetam os estudantes e os *cotidianos* do CEACO.

Particpei da rádio-escola que é muito sucesso aqui no colégio [...] o que eu mais gostei foi a rádio, porque tem a capacidade de mexer com a pessoa, dá aquela expectativa, aquela emoção logo no início. [...] Aqui no colégio foi a experiência mais importante que eu passei e gostei muito. (ADEMIR, vídeo D, 2012)

Figura 13: Cíntia fala de sua experiência com a rádio-escola

No meu caso, né, eu descobri... minha habilidade aqui na rádio... que eu não tinha vocação nenhuma, assim. Mas eu redescobri esse talento... eu posso dizer talento, né?!

Fotograma: Vídeo “Comunicação: futuro presente”, 2013.

É muito bom, muito gratificante a sensação de participar da rádio porque é uma coisa que eu gosto de fazer. Quando a gente gosta de fazer, a gente faz com amor, a gente faz com alegria, a gente não faz com mal gosto. Então, é gostosa demais a sensação de você tá falando e os colegas escutando, tá tocando música, falando no nome dos colegas... ‘mandar um alô pra fulano...’ Então, é muito gostosa a sensação... (Reigiane concorda: ‘é verdade’) quando você faz uma coisa desse tipo, porque até você fica mais famoso no colégio. (WADSON, Vídeo F, 2012)

Acompanhando o processo de produção dos vídeos na sala da rádio-escola, no segundo ciclo de oficinas, presenciei o momento em que dois estudantes do 1º ano entraram na sala, sentaram-se bem à vontade nas cadeiras em frente aos equipamentos da rádio, posicionados como se fossem apresentar um programa. Um deles, com bom humor e certa empolgação, falou: “no próximo ano nós vamos estar aqui, fazendo a rádio!” Riram e permaneceram ali sentados durante alguns minutos, com uma expressão de satisfação e imponência. Outro fato interessante ocorreu recentemente, quando visitei o CEACO, na primeira semana letiva⁴³ de 2014: conversando com a professora Huda sobre o início das atividades do *Projeto*, ela revelou admirada, que no diagnóstico que sempre realiza no início do ano letivo, cerca de oitenta por cento dos estudantes declararam interesse em participar da rádio no primeiro bimestre letivo, uma preferência que ela observa estar aumentado nos últimos anos. Esses fatos indicam a possibilidade da rádio-escola estar atraindo, cada vez mais os estudantes, afetando mais intensamente suas vidas e os *cotidianos* do CEACO.

Os estudantes destacaram a rádio-escola nos vídeos produzidos e nas oficinas, seja pela predominância do tempo que dedicaram a narrar sobre ela, a mostrar seu funcionamento, seja pela ênfase dada através dos sentimentos/emoções que demonstraram quando narravam o envolvimento em suas atividades, ou ainda, pela intensidade com que expressavam os impactos/afecções que ela provoca. Contudo, falam também sobre o difícil e interessante processo pelo qual boa parte dos estudantes passam, especialmente os que são mais tímidos,

⁴³ As aulas no CEACO iniciaram no dia 10/02/2014.

como podemos observar nas narrativas seguintes: “Não! Ela foi minha professora... Ela sabe que eu não gostava mesmo, no começo. Quando chegou no final da unidade, do ano praticamente, eu fui me interessar no assunto” (ALIANDRA, oficina 14/11/2013). “[...] Não tem esse que fale que não era chato no início, que era sim! Era... Mas só que depois quando a gente foi [...] praticando, estudando, foi aprendendo... se tornou uma coisa maravilhosa! (REIGIANE, oficina 14/11/2013)

Envolvendo-se continuamente nas atividades, os estudantes vão superando os temores iniciais, contando inclusive com a colaboração dos colegas mais experientes.

Eu fiquei só e Deus. A minha sorte foi [...] Wadson. Ele tava aprendendo também. Como eu fiquei na locução, fiquei só, aí ele falou que me ajudava. Aí foi indo... Mas foi boa a experiência. Foi uma experiência nova. [...] Do blog, boletim e rádio... a que eu mais gostei foi a rádio. (REIGIANE, oficina 14/11/2013)

São desafios que os estudantes vêm narrando desde os primeiros vídeos que produziram, enfatizando a dificuldade de expressar-se publicamente na rádio-escola: “quando você vai fazer um programa na rádio, você expõe a sua voz, então, você acaba se expondo também. E aí, tem muita gente que tem vergonha, pensa que microfone morde, mas não morde! (risos) Então, é um avanço muito grande.” (WADSON, Vídeo F, 2012).

Aos poucos, os estudantes vão se apropriando da linguagem radiofônica, vão ganhando confiança e se inserindo publicamente na escola, “ficando mais famoso”, como disse Wadson com bom humor e satisfação, no vídeo “Nosso Projeto de Comunicação”. É um processo de constante empoderamento dos alunos na escola, como podemos ainda perceber na narrativa que segue.

Com minha participação no *Projeto* eu pude ver que é possível a gente fazer mais coisas e a gente chegar mais longe. Só a gente ter determinação. O Projeto na minha via foi muito importante. Porque antes eu não me imaginava [...] com o microfone na mão. E depois do Projeto eu até estou agora participando do “Projeto Comunicação pelo Direito”, e através desse *Projeto* a gente foi vendo coisas que a mente da gente não mostrava.” (JOCIEL, Vídeo coletivo, 2013)

Figura 14: O uso do microfone potencializa a expressão, provocando empoderamento

[...] O microfone geralmente, véi, pra gente, é algo que dá medo. Você pode ser [...] professor, conversando ali diariamente com todo mundo. Mas partiu pra o microfone [...] já é outra coisa. (JOCIEL, oficina 19/11/2013)

Fotograma: Vídeo “Comunicação: futuro presente”, 2013.

Observando outras expressões dos estudantes relacionadas a essa questão, encontramos algo que Wemerson narra na oficina realizada antes dessa discussão.

*Tipo assim. Dá uma autoconfiança. Porque eu participando do *Projeto*, com as linguagens que participei... aí tem um evento na escola... Aí, depois que eu participei desse *Projeto*, tinha coragem de chegar, pegar o microfone e fazer uma pergunta, falar o que seja ali com o público presente. Mas antes, talvez ficasse com vergonha, não sei. Mas depois de você já ter passado, vivido ali antes, dá assim uma autoconfiança.” (WEMERSON, oficina 14/11/2013)*

Interessante notar como essa discussão em torno do uso do microfone é simbólica de um exercício de poder, de um saber manipular/apropriar-se da expressão oral pública que a rádio-escola tem proporcionado. Uma *tática* utilizada pelos estudantes para superarem o temor de usar o microfone/falar publicamente é manter a porta da rádio fechada. Podemos observar isso em todos os vídeos que registraram a rádio-escola, especialmente no vídeo “Interação Jovem”, quando Reigiane pede que alguém feche a porta para ela poder falar. Wemerson observa que a experiência com rádio possibilita empoderamentos, de tal modo que alguns estudantes passam a se expressar livremente nos eventos públicos realizados na escola,

sem aqueles temores de antes. Outras narrativas vão mostrando como a participação dos estudantes no *Projeto* vai contribuindo com seu desenvolvimento e empoderamento nos *cotidianos* escolares, possibilitando que eles, coletivamente, possam construir outros modos de *verpensaragir* no/com o mundo.

Eu vejo que através da comunicação a gente pode chegar a lugares muito longe, lugares que a gente não possa nem imaginar. A comunicação é uma arma que é muito importante pra vida da gente. Tá relacionada ao nosso desenvolvimento, à nossa comunicação com as pessoas... Aí com o *Projeto* eu vejo que muitos dos alunos do CEACO vão desenvolvendo, criando mais vontade de estudar, vontade de falar, vontade de se comunicar melhor. (JOCIEL, Vídeo coletivo, 2013)

Jociel ressalta que a experiência com as práticas comunicativas no *Projeto* possibilita a *apropriação* de um poder, “uma arma importante pra vida” para vida dos estudantes. Poder de ir/chegar aonde não se imagina, que provoca mudanças importantes em suas vidas, “criando mais vontade de estudar”, de falar, de expressar pensamentos e de interferir nos *espaçostempos* vividos in-ventando-os continuamente. Nesse sentido, afirmamos nossa compreensão de que as linguagens-mídias não podem ser entendidas “como um meio de representação que fazemos da realidade, mas com um instrumento que institui a realidade” (VEIGA-NETO, 2002, p.48). Apropriar-se delas significa dispor de instrumentos que possibilitam a produção do mundo vivido e de modos de *verpensaragir* nele, que desejamos compartilhados-democráticos-*emancipatórios*. Intensificando as conversas-expressões sobre esses processos de empoderamento e as transformações que essas experiências provocam, procuramos desencadear, nas oficinas, uma poética narrativa que nos possibilitou momentos de fruição e apreciação estética, de experimentações, de inspiração e entusiasmo com as possibilidades em criar outros *cotidianos* escolares, mais alegres, mais animados e arejados pelos/com os significados produzidos pelos estudantes em suas práticas-*táticas*-produções realizadas nesses *cotidianos*. Poéticas criadas-narradas por alguns estudantes.

Na verdade todo mundo tem um pouco de comunicação dentro de si. Quando a gente chega aqui na escola, a gente se sente um diamante bruto, assim. Quando chega no segundo ano, que a gente vai descobrindo nossos talentos, como eu falei... (risos) um se desenvolve na rádio, outros boletim, blog, mas todo mundo tem um pouco de comunicação. (CÍNTIA, oficina 14/11/2013)

Poéticas que liberam as contenções e possibilitam encarar/contornar os desafios-dificuldades vividas no *Projeto*, como em outros tantos *espaçostempos* cotidianos, na escola e

no mundo, que fez Jociel trazer em seu primeiro vídeo sua poesia “Limites”⁴⁴, declamada por ele na última oficina, na UEFS.

LIMITES (Jociel Silva)

*Tudo tem limites
limite para chorar
limite para dançar
limite para correr
sofrer e chorar*

*Falei e disse limites
choramos com limite
dançamos com limite
até corremos com limites*

*Aí estão os limites limites
ordenando com as pessoas
e palavras.*

Com essa poética, lembramos que a produção dos vídeos possibilitou a expressão das experiências marcantes com o *Projeto*, mas também trouxe outras referentes à escola, como a participação em projetos promovidos pela Secretaria de Educação, a exemplo do TAL - Tempos de Artes Literária (poesia de Jociel) e do FACE – Festival Anual da Canção Estudantil (com as músicas e imagens de Wadson, assim como as músicas dele e de outros estudantes na programação da rádio-escola, colocadas nos vídeos A, C, I e L).

Nas oficinas, observamos que no vídeo coletivo os estudantes parecem sentir-se mais empoderados diante da câmera, narrando com mais convicção, determinação e força suas experiências com o *Projeto de Comunicação*, seja pela vivacidade na expressão oral e corporal, seja pela composição criativa de imagens e sons, o que denota também uma *apropriação* do processo de produção de vídeos pelos estudantes enquanto meio-artefato de expressão de *sentimentospensamentos* que amplia as possibilidades de produção-expressão-intervenção na vida-escola-mundo.

⁴⁴ Poesia escolhida em 2º lugar na etapa escolar do “Projeto Tempos de Arte Literária”, realizada no CEACO, em 2012. Esse projeto é desenvolvido pela Secretaria de Educação da Bahia.

Figura 15: Estudantes que se consideram muito tímidos para se expressarem oralmente

Apesar de confessarem nervosismo diante da câmera, as imagens mostram que Eduardo, Tatiane, Camila-Rayelle e Aliandra se mostram com uma expressão bastante tranquila e empoderada.

Fotograma: Vídeo “Comunicação: futuro presente”, 2013.

Ressaltamos que a presença dos estudantes diante das câmeras, a expressão corporal e a articulação das frases em suas narrativas contradizem o fato deles afirmarem que são tímidos, que estão nervosos, como percebemos na participação no vídeo coletivo. “[...] Comparando o meu vídeo anterior com o d’agora, eu sou mil vezes o d’agora. Eu tô achando que o de lá atrás ficou assim meio apagadinho.” (RAYELLE, oficina 19/11/2013). Ainda sobre a expressividade dos estudantes nos vídeos, Mirli comenta:

Se você sabe de algo, você tem como falar. Você não vai falar daquilo que você não sabe. Então, a gente entendeu o *Projeto*. A gente sabe falar de todas as dificuldades, dos pontos positivos. Então, eu acho com propriedade porque a gente viveu aquilo ali e tem uma ideia fixa. A gente sabe que assim não dá certo. (MIRLI, oficina 14/11/2013)

Transcorrendo suas falas e imagens, vamos compreendendo os processos pelos quais ocorrem a produção negociada de sentidos e os afetos que vão marcando a vida dos estudantes no *Projeto de Comunicação*. Processos que envolvem e afetam de modo diverso os alunos

que realizam as atividades-linguagens, possibilitando afecções mais ou menos intensas nos diferentes sujeitos, produzindo envolvimentos, práticas e identificações variadas, tendo em vista também as redes de *conhecimentospensamentos* que eles engendram e são engendrados, produzindo diferentes modos de ser-ver-pensar-agir-criar nos *cotidianos* vividos.

Nos dados produzidos também buscamos compreender as maneiras como as atividades do *Projeto de Comunicação* produzem afecções nos *cotidianos* do CEACO. Como os textos (orais e escritos) produzidos-publicados pelos estudantes, ao realizarem as atividades-linguagens do *Projeto*, impactam/afetam os demais sujeitos da escola. Procuramos aqui descrever mais detalhadamente como as atividades-linguagens vão possibilitando interações entre os estudantes do *Projeto* e os demais estudantes, entre eles e as demais pessoas nos *cotidianos* da escola. Afecções que são mais intensas pela cotidiana presença da rádio-escola nos intervalos das aulas, momento em que estudantes, professores e funcionários se encontram nos corredores e pátio da escola. Como observa Wemerson, a rádio-escola “muda bastante na rotina da escola, porque dá pra perceber que nos intervalos, quando a rádio tá no ar, o pessoal ouve ali, sente ali pra ouvir... tem uma certa agitação na escola”.

Essa “agitação” que a rádio-escola provoca nos *espaçostempos* do intervalo das aulas no CEACO pode ser percebida nos vídeos (A, C, F, B, I) que registraram/ficcionalaram (RANCIÈRE, 2005) seu acontecimento. O vídeo “Interação Jovem”, título sugestivo para pensarmos nas afecções, colaborações, *apropriações* e empoderamentos, traz a interação dos estudantes, na rádio, com as demais pessoas que vivenciam os *cotidianos* da escola.

Figura 16: Estudantes interagem com a comunidade escolar através da rádio-escola



Wadson opera os equipamentos e Reigiane lê uma mensagem, dedicando a uma funcionária da escola. Em seguida lê uma frase direcionada aos ouvintes e ri, expressando satisfação.

Fotograma: Vídeo “Interação jovem”, 2012.

Músicas, mensagens, informações, dicas, avisos, alôs, vão afetando aos ouvintes. Esse tipo de interação é bastante recorrente nos vídeos e próprio da linguagem radiofônica: um contato direto com o ouvinte. É o que se pode observar na descrição seguinte, do mesmo vídeo, em que os locutores interagem com os ouvintes.

[...] Reigiane abre o bloco de alôs: “Huda aqui vai um alô para você, valeu!” Wadson continua: “Um alô para as meninas aí do 3º ano Cíntia, Denise, Thyala, é... July... pras meninas do 3º ano aí, alô Jace, Jaciara, toda galera aí... Ilma. Pras meninas do 2º ano aí também, Maiane, (Reigiane orienta: “todas!”), todas as meninas aí do 2º ano, Maiane, as meninas da Barra, Sabrina, Renata, toda galera aí que participa (Tatiane, que está filmando interfere: “E a gente do Cachimbo?”), comunidade em que ela e Wadson residem) do 2º ano Rayelle, Laleiça, Rafa, as duas Rafas.” Tatiane, filmando, interfere novamente: “E a gente do Cachimbo?” Wadson então se atenta à pergunta da colega e retoma os alôs: “e Mônica, Tati, Lígia e Adrielle.” Solta novamente a música [...] e segue conversando com Reigiane sobre o restante do programa. [...] Reigiane entre no ar: “E aí Fá (Fátima) essa música é especialmente para você! E Rodrigo!” (vigilante da escola). Devolve o microfone para Wadson, que imediatamente, solta a música. (TATIANE, vídeo C, 2012).

Esse outro trecho do vídeo continua mostrando como os estudantes interagem com a comunidade escolar, o que faz com que a rádio seja a ação mais presente e cause maior impacto nos *cotidianos* da escola, o que nos permite compreender a ênfase dada pelos estudantes a essa ação-linguagem nos vídeos e nas oficinas. A interação dos estudantes com a comunidade escolar através da rádio-escola também pode ser vista no vídeo “Jovem em talento” ao registrar um fato inusitado: enquanto as estudantes Camila e Maiane apresentam o programa, alguns alunos ficam junto à porta da sala da rádio, do lado de fora, fazendo um forte barulho, dando para ouvir, inclusive, a voz de alguém que grita pedindo um alô.

Figura 17: Estudantes interagem com a comunidade escolar e ficam satisfeitas com a reação



Olhando o roteiro do programa Maiane manda alô para os estudantes de todas as turmas, citando alguns deles, inclusive os que estão junto à porta, desde o início do programa. Ao ouvirem o alô, os alunos gritam e batem várias vezes na porta, caracterizando uma espécie de vibração. Maiane ri, satisfeita com a reação.

Fotograma: Vídeo “Jovem em talento”, 2012.

Como podemos ver no trecho do vídeo, a câmera capturou as batidas e as vozes dos estudantes que ouviam o programa próximo à porta, reagindo diante das mensagens que iam sendo expressas pelas estudantes-apresentadoras. Manifestações como essas são observadas com frequência no pátio da escola durante a apresentação dos programas, em reação a determinadas mensagens ou músicas veiculadas pelos estudantes através da rádio. É possível observar, também, uma interação entre os ouvintes e os estudantes-comunicadores, com o

atendimento a pedidos musicais e/ou de mensagens ou alôs, feitos pelos ouvintes. Cíntia também ressalta as interações que os estudantes realizam na rádio-escola com os demais estudantes e pessoas que atuam na comunidade escolar.

A gente sabe que não pode agradar a todos os alunos, mas assim, a gente fica feliz quando a gente sai e alguém fala: ‘olha você passou aquela música hoje’. Então, a gente assim, dá um alô para uma pessoa e eles gritam lá fora. [...] Quando é dia de aniversário a gente dá os parabéns e aí eles percebem: ‘olha eles lembraram!’ E lembrou toda a escola. [...] Se a gente faz uma coisa e [...] vê que a pessoa não tá gostando, não faz sentido continuar fazendo. E quando a gente faz uma coisa que a gente vê que a gente agrada ao público, ao professor, aos funcionários, a gente tem a necessidade de continuar. (CÍNTIA, Vídeo coletivo, 2013)

A interação dos estudantes com os ouvintes provoca-lhes motivação e o desejo de continuarem realizando seus programas com mais entusiasmo e envolvimento. Assim, os programas radiofônicos criam um ambiente escolar mais agradável, alegre, divertido e criativo nos intervalos das aulas, contribuindo para que a escola tenha mais sentido e se torne mais interessante para os estudantes através de um espaço de comunicação, conhecimento e entretenimento. Isso é percebido também nos vídeos quando observamos a empolgação e satisfação dos estudantes durante a realização dos programas, inclusive se movimentando no ritmo das músicas ou cantando durante o programa.

No trecho do vídeo abaixo, percebemos a interação de Wadson com os ouvintes, ao apresentar as notícias esportivas. O estudante utiliza *táticas enunciativas* (CERTEAU, 2012) para lidar/dialogar com a diversidade de posições e interesses das pessoas nos *cotidianos* da escola, fazendo um balanço do campeonato brasileiro, com foco para as questões locais/regionais, analisando o desempenho e possibilidades das equipes baianas e nordestinas.

E você fique na torcida que amanhã tem Vitória e Ceará e domingo Bahia e Náutico. Eu tô torcendo pro Sport ficar na Série A, heim?! Bahia e Sport ficar na Série A e pra Portuguesa cair. Eu não quero nem saber! Tô torcendo pra equipes do Nordeste ficar na Série A do Brasileiro. E o Vitória, vamos torcer que ele suba. Mas, pra os torcedores do Bahia... é, não se vai ser uma coisa boa. Mas, pro professor João Pedro vai ser muito bom. E é isso aí de esporte!” (WADSON, Vídeo C, 2012)

Wadson dialoga agradavelmente com os torcedores de Bahia e Vitória, considerando a rivalidade que existe entre as equipes e convidando os ouvintes a torcerem pelo sucesso delas no campeonato, sem se deixar levar por sua condição de torcedor do Bahia, assumindo que está torcendo pelas equipes do Nordeste. Assim, desenvolve uma atividade comunicativa que lida/valoriza com/a diversidade de opiniões, postura que indica uma *apropriação* no

desenvolvimento de *performances* em linguagem radiofônica em práticas comunicativas abertas, plurais e democráticas, atividade que provoca empoderamentos e *emancipação* dos envolvidos (OLIVEIRA, 2012).

Wemerson, no vídeo “Comunicação: futuro presente”, nos lembra que em 2013 a programação da rádio-escola passou a ser transmitida através da internet, abrindo novas possibilidades de interação e colaboração entre os alunos e a comunidade externa, podendo provocar novos impactos na vida dos estudantes, nos *cotidianos* da escola e da comunidade, ampliando seus *espaçostempos* de comunicação, de interferência e poder, proporcionando-lhes oportunidades de lidarem com um público maior e mais diversificado.

Os vídeos não mostram claramente as possíveis interações que ocorrem entre os estudantes e os demais sujeitos na comunidade escolar, ao desenvolverem as atividades-linguagens do blog e do boletim. No entanto, percebemos um pouco sobre essa atividade através da narrativa de Tatiane sobre a experiência de cobrir um evento:

O que mais me marcou foi a experiência de cobrir um evento, pra a gente postar, pra as pessoas veem aquilo que a gente cobriu, sabe. É bom... pra nós assim é uma experiência nova assim, que a gente nunca fez [...], nunca participou. Então, eu gostei! Isso foi importante, foi o que me marcou. (TATIANE, Vídeo coletivo, 2013)

Na oficina de composição do vídeo coletivo, a professora comenta essa experiência narrada pela estudante.

[...] Uma das coisas que mais gosto de ver no *Projeto* acontecendo [...] são vocês fazendo a cobertura dos eventos. E ninguém tinha citado isso ainda. Tati cita. Então, eu acho isso ótimo! Ver vocês atuando, né. E as pessoas veem vocês atuando. Isso é importante... Enquanto tem a produção da notícia na sala de aula e tal, o boletim pronto, o blog atualizado, mas ninguém viu a atuação. E quando vocês estão nos eventos fazendo a cobertura, tirando fotos, sabe... é aquela presença forte, marcante. E assim: não são todos os alunos que conseguem, que topam fazer essas coisas. [...] Mas pra os alunos que toparam fazer isso, [...] que topam ainda, que fazem ainda, é ótima a experiência. Tanto para a comunidade escolar como um todo, como para os próprios alunos. (HUDA, oficina 14/11/2013)

Como podemos perceber nessas narrativas, a atuação dos estudantes nas equipes do blog e do boletim é menos visualizada na escola, exceto quando estão cobrindo um evento, fazendo fotografias, anotações, colhendo opiniões ou entrevistando participantes, buscando informações junto aos responsáveis (professores, direção etc.) pelas atividades que ocorrem ou que estão para ocorrer na escola. A cobertura dos eventos para os estudantes que “topam” se expor publicamente nessa tarefa é uma oportunidade que proporciona empoderamento e

afecções significativas, como observa Tatiane e a professora Huda. Contudo, as atividades de escrita e revisão dos textos em sala de aula e/ou de digitação-formatação e postagem no laboratório de informática, como se pode imaginar, são menos percebidas na comunidade escolar, o que talvez faça com que os estudantes não tenham destacado essas atividades nos vídeos e nas oficinas.

No entanto, as atividades do blog e boletim realizadas em sala e, especialmente, no laboratório de informática, constituem uma oportunidade de intensa colaboração entre os estudantes e a professora, provocando afecções e possibilitando *apropriações* de habilidades e recursos de produção e edição de textos (nos diversos gêneros utilizados nessas mídias) através de ferramentas da informática, oportunizando a ampliação da capacidade de expressão escrita dos estudantes e de sua veiculação em mídias impressa e digitais. O uso de recursos de informática possibilita uma produção coletiva em que ocorrem constantes trocas de conhecimentos e experiências, na utilização dos *softwares/aplicativos* e/ou ferramentas digitais, já que muitos estudantes enfrentam dificuldades de acesso e de uso dessas tecnologias fora da escola. Através dos *usos* que realizam no *Projeto*, se apropriam desses conhecimentos e ferramentas, o que possibilita a proliferação de empoderamentos através do uso dessas mídias-linguagens e artefatos tecnológicos em suas práticas cotidianas, na escola e na vida pessoal.

Além disso, as interações e colaborações realizadas pelos estudantes extrapolam as equipes de trabalho, proporcionando trocas de conhecimentos-saberes entre aqueles com maior e menor experiência, em função da necessidade de realização das atividades comunicativas em cada linguagem. Nos vídeos e nas oficinas, percebemos que alguns alunos se destacam e se identificam-envolvem-apropriam mais com/de alguma das linguagens do *Projeto* e dos conhecimentos por elas possibilitados, como podemos perceber no vídeo “Comunicação: um passo para o futuro”, produzido por Luciana:

[...] na questão do blog, eu já tinha uma certa experiência... Eu sou bem melhor com dígitos e mensagens do que falando formalmente. [...] Como eu gosto mais de internet, o que mais me interessou foi o blog, porém eu não participei assim como os outros alunos porque eu já tinha uma certa experiência, aí eu ajudava, geralmente as outras pessoas a fazerem os trabalhos, ao invés de ficar fazendo realmente o que era pra fazer, o que era pra ser feito. Mas eu nunca deixei de fazer. (DANRLEY, vídeo E, 2012)

Essa narrativa, além de outras espalhadas pelos vídeos, traz o fato de que alguns estudantes se identificam mais com alguma das linguagens e passam a desempenhar um papel

de maior importância no *Projeto de Comunicação*, socializando seus conhecimentos com os demais durante a realização das atividades, atendendo a uma demanda dos próprios alunos, que são orientados pela professora a realizarem essas trocas.

É importante considerar, ainda, que a veiculação do boletim impresso (ao final de cada bimestre), distribuído na comunidade escolar e externa, assim como as publicações no blog possibilitam que as produções dos estudantes sejam veiculadas não só na escola, como na comunidade externa, produzindo sentidos pela interação com as pessoas da comunidade. Essas duas linguagens produzem um efeito de registro-síntese dos *cotidianos* escolares que a rádio não consegue realizar, dada as especificidades da expressão oral que é instantânea e efêmera. Através da exploração dos boletins e das postagens no blog é possível ter acesso a toda uma história construída a partir das visões e das mãos dos estudantes nos/dos/com os *cotidianos* da escola ao longo dos últimos cinco anos. Além disso, em 2013 os estudantes também começaram a publicar suas produções no *facebook*⁴⁵, especialmente as notícias postadas no blog, o que pode estar produzindo novos efeitos nos *cotidianos* do CEACO e na relação dos estudantes e da escola com a comunidade externa.

Outra questão importante destacada nas oficinas e que se configura como processo de produção de empoderamentos e *emancipação* é a maneira autônoma com que os estudantes realizam as atividades no *Projeto de Comunicação*.

A autonomia dos estudantes no Projeto salta aos olhos. Os alunos estavam falando na última quinta-feira (oficina) sobre a minha presença, e tal... e eu falando que era uma atividade feita pelos meninos, assim. Eu sou, às vezes, mera espectadora. Eu sei que às vezes até Edivan se incomoda (risos) porque sabe da minha ausência na rádio, por exemplo. Não dá tempo, às vezes no intervalo, nem de aparecer lá, porque tenho milhões de outras coisas pra fazer na escola. Às vezes eu passo semanas... a semana inteira sem aparecer na rádio, durante o intervalo, né? Porque os meninos estão lá cuidando. Ou não cuidando, mas estão lá. (risos). [...] O blog nem se fala. Não acompanho em nada, assim. Nem tempo de revisar os textos, às vezes eu tenho. Vou sugerindo melhoras e tal... Hoje, por exemplo, eles me falaram: 'olha professora, tem notícia nova no blog'. Eu não havia visto ainda. (HUDA, oficina 19/11/2013)

Essa autonomia dos estudantes é algo bastante interessante porque ela se desenvolve a partir da impossibilidade de realização das produções dentro do limite de tempo disponível no *Projeto*, uma aula semanal. Tempo mínimo que possibilita apenas trabalhar as noções básicas necessárias à escrita dos textos e à operacionalização das mídias utilizadas, bem como à organização do processo de produção. A escrita dos textos é realizada pelos alunos quase

⁴⁵ Cf. <<https://www.facebook.com/ceaco.ichu?fref=ts>> Acesso em: 26/fev/2014.

totalmente fora dos contornos da sala de aula, em processos coletivos-colaborativos que vão produzindo uma gradual *apropriação* dos conhecimentos, recursos e meios necessários às práticas comunicativas. São, portanto, processos *emancipatórios* de produção que vão encorajando-empoderando os estudantes enquanto sujeitos que in-ventam os *cotidianos* vividos e movimentam a comunidade escolar com suas produções.

Vale ainda ressaltar que as afecções provocadas pelo *Projeto de Comunicação* nos estudantes que realizam suas atividades e nos demais estudantes e pessoas da comunidade escolar e externa, também atingidos pelas linguagens, modificam as relações políticas na escola, possibilitando aos alunos que estão à frente do *Projeto* uma posição relevante e mais autônoma nos *cotidianos*, modificando a correlação de forças-poderes que se desenvolve em toda e qualquer convivência social, concordando com Alves *et all* (2012, p. 52) que

[...] precisamos entender o poder como um exercício, uma relação de forças, uma luta cotidianamente travada por indivíduos e grupos sociais, permanentemente, em todos os contextos e redes educativas nas quais os seres humanos se encontram e se relacionam.

Wadson descreve com ênfase como essa questão ocorre na realização das atividades do *Projeto de Comunicação*.

Tá sendo muito bom, tá sendo uma sensação gostosa demais de *poder falar* pros colegas, de *poder mandar mensagem*, tocar música, de *poder escrever* as notícias do meu colégio no blog, de *poder fazer entrevistas* e colocar no boletim. Muito gostosa a sensação! [...] É muito bom, bom demais mesmo, a gente *poder tá participando diretamente* das notícias da escola, [...] falar ao público (WADSON, vídeo B, 2012)

Nesse relato, a palavra *poder* aparece várias vezes para narrar a sensação do aluno em *poder falar* para os colegas, *poder mandar* músicas, *poder escrever* as notícias, *poder fazer entrevistas*, enfim, *poder participar* diretamente das notícias da escola e *poder falar ao público*. A ênfase dada à palavra *poder* é bastante significativa nessa narrativa porque descreve as várias situações de expressão que afetam as pessoas na comunidade escolar, influenciando sobre elas por meio dos textos produzidos-publicados pelos estudantes. Além disso, a questão da superação da timidez, a desinibição, não se resume ao conhecimento de uma linguagem, a uma habilidade comunicativa, mas, se trata também de uma questão política “que se efetiva pelos fluxos de conhecimentos, linguagens e afetos [...] em redes de trabalho informativas, linguísticas e afetivas (CARVALHO; RANGEL, 2012, p. 194), provocando o exercício autônomo das vozes/expressões dos estudantes nas redes de relações que compõem

os *cotidianos* do CEACO, a potencialização de sua participação na comunidade escolar. Assim, o *Projeto de Comunicação* tem possibilitado que os estudantes coloquem publicamente suas opiniões-ideias-vozes-textos-discursos através da rádio-escola, do blog e do boletim, proporcionando-lhes empoderamentos e *emancipação* (OLIVEIRA, 2012). Portanto, entendemos que o *Projeto de Comunicação* tem provocado transformações na vida dos estudantes, interferindo nos seus modos de *versentir e conhecerpensaragir* nos *cotidianos dentrofora* da escola, influenciando algumas escolhas e ampliando seus horizontes de participação política.

Quando eu paro assim pra pensar no *Projeto de Comunicação*, eu penso assim: foi e tá sendo importante até hoje. Porque não parou por aqui. Continuou, deu continuidade. É... Através do Projeto, é... os alunos pode descobrir uma vocação pra vida deles. Não, não pra profissional, mas pro futuro assim: pode ser um *hobbye*, pode ser até mesmo profissão, como a gente já tirou aqui na escola, comunicadores... e vem tirando ao longo do tempo. Vai redescobrimo talentos que [...] nem a própria pessoa imaginaria ter. Então, é uma forma de inserir o aluno naquele mundo, talvez desconhecido. (CÍNTIA, Vídeo coletivo, 2013)

[...] O *Projeto de Comunicação* [...] na verdade ele não acaba. Ele serve pra gente em toda nossa vida. Eu entendi assim que ela quis dizer que nem só porque a gente não participa mais do *Projeto*, que [...] não tá servindo mais pra gente. O *Projeto* tá servindo sempre, porque comunicação geralmente tá na nossa vida, no dia a dia. (JOCIEL, oficina 14/11/2013)

Nos vídeos e nas oficinas são muitas as expressões que narraram a interferência das experiências com *Projeto* na vida de vários estudantes. Como já citamos, Wemerson atualmente faz programa na rádio comunitária da cidade de Ichu (desde 2012, ano que participou do *Projeto*) e, à convite, Wadson passou atuar com ele, recentemente (2014).

O *Projeto* foi importante porque através dele [...] é que eu tive outras oportunidades. Então, [...] esse *Projeto* abriu um leque de oportunidades pra mim, tipo: tive algumas oportunidades de *radioweb*, inclusive pra fazer rádio pra fora do país, uma rádio de Portugal me convidou pra fazer um programa de axé. Só que os horários não eram compatíveis, então eu acabei não aceitando. Mas, [...] estamos aí! E, como eu já havia feito anteriormente, já fiz [...] esse ano já fiz comentário esportivo na rádio da cidade. (WADSON, Vídeo coletivo, 2013)

Wadson comenta que também recebeu um convite (através de contatos *online*) para fazer *radioweb* em uma rádio de Santa Catarina e que está analisando a possibilidade. Wemerson também fala sobre as oportunidades de inserção social que o Projeto lhe possibilitou: “[...] Estou aí concluindo o Ensino Médio, vou sair da escola e o Projeto aí

continua. O Projeto foi muito importante na minha vida, né? Daqui eu alcancei outros meios, que praticamente começou aqui [...]” (WEMERSON, Vídeo coletivo, 2013).

Figura 18: A apropriação da linguagem radiofônica possibilita ampliar os horizontes de participação



Fotograma: Vídeo J, 2012; e, “Comunicação: futuro presente”, 2013.

Cíntia também comenta sobre como passou a atuar como comunicadora depois da experiência com a rádio-escola.

[...] Hoje eu trabalho em outro projeto de comunicação e hoje eu posso dizer que, se, talvez, eu não tivesse participado desse *Projeto* aqui na escola eu não estaria trabalhando com comunicação hoje. Porque me serviu como experiência. Eu percebi uma vocação na comunicação através do *Projeto* aqui na escola. Foi um ano fantástico! (CÍNTIA, Vídeo coletivo, 2013)

Cíntia e Jociel estão atuando como comunicadores no “Projeto Comunicação pelos Direitos da Criança e do Adolescente”, desenvolvido pelos movimentos sociais em Ichu e outros municípios do Território do Sisal, no sertão baiano. Outros estudantes já participaram desse projeto ou passaram a fazer programa na “Rádio Comunitária Independente FM” a partir de suas experiências no *Projeto de Comunicação*. Esses fatos nos levam a pensar na

potência nessas experiências enquanto *espaçostempos* de construção e compartilhamento de *conhecimentossaberespoderes* que produzem empoderamentos e *emancipação* (OLIVEIRA, 2012) nos *cotidianos* do CEACO.

As práticas comunicativas no *Projeto de Comunicação* e as *apropriações* que os estudantes vão realizando das habilidades de expressão com as mídias-linguagens lhes possibilitam atuar em outros espaços sociais, mudando a percepção que eles têm do mundo. “Hoje vejo o que a comunicação fez e faz para melhorar a vida dos alunos dentro e fora da escola.” (EDUARDO, Vídeo coletivo, 2013). Percepção que tem provocado alguns estudantes a pensarem em aprofundar seus conhecimentos no campo da comunicação, visando uma atuação profissional.

[...] O que me fez apaixonar pela área foi o *Projeto*. Porque nele tive a oportunidade de conhecer e participar do blog e do boletim, onde me identifiquei muito, porque gosto de escrever. A partir do *Projeto* consegui superar a minha timidez, pois sou muito tímida (tive até dificuldades pra gravar esse vídeo) e também o projeto me motivou escolher o curso de Comunicação, pois normalmente quando estamos no 3º ano, precisamos fazer vestibular, não temos ainda noção do que queremos realmente. Então, foi a partir do Projeto que eu resolvi colocar o curso de Comunicação aqui na UNEB. E hoje, sinto-me realizada por ter escolhido esse curso. (LAYS, Vídeo E, 2012)

Assim como Lays, Wemerson e Wadson disseram em seus vídeos que gostaram muito da experiência na área de comunicação e por isso pretendem buscar formação para atuarem profissionalmente nessa área.

Daqui pra frente pretendo aí, é... uma área que... gosto muito, gostei muito, essa área de comunicação... então, é fazer alguns cursos aí na área de rádio, de TV, é... quem sabe aí, né? Em comunicação, aí... rádio mesmo que... bom demais. Eu gostei muito dessa área da rádio aí.” (WEMERSON, Vídeo coletivo, 2013)

Outra experiência que eu pude trazer do *Projeto de Comunicação* é que eu tomei gosto pela rádio, mesmo, pela comunicação feita através do rádio... e eu decidi me formar na área da comunicação, pra poder atuar em rádio, TV. Porque o *Projeto de Comunicação* me trouxe muitas experiências e muitas oportunidades. E agora, depois de um ano, a gente começa a enxergar as coisas com eram lá atrás, quando a gente fazia o *Projeto de Comunicação* e começa enxergar na frente.” (WADSON, Vídeo coletivo, 2013)

Experiências marcadas de sentidos e de prazer que motivam os estudantes a atuarem voluntariamente, a investirem seu tempo e seu esforço em participar de outros espaços sociais, sentindo-se realizados com suas produções, com o reconhecimento das pessoas da comunidade e com os conhecimentos de que se apropriam/produzem/espalham. E, diante de

tantas expressões-poéticas-*invenções*-devires produzidos no *Projeto de Comunicação*, acreditamos na possibilidade de pensarmos as experiências, as práticas e as produções *realizadas* nos *cotidianos* de escolas públicas de Ensino Médio, como um constante d(ex)sloc-AR-se,

[...] um movimento descontínuo, fragmentado, deslocado de uma necessidade de verificação e confirmação de origem, linearidade e/ou ciclo representacional para os momentos de produção de conhecimentos e proliferação de pensamento. (ANDRADE, 2012, p. 91).

Assim, com tantos afetos experimentados – também nesta pesquisa nas intensas conversações-imagens-expressões produzidas nas oficinas/vídeos pelos estudantes e a professora, com a mesma alegria-disponibilidade-entusiasmo-autonomia com que realizavam as atividades do *Projeto*, afetos que certamente se inscreveram em suas vidas, mas sobretudo, marcaram minha maneira de ser educador-pesquisador – quero aproveitar suas expressivas palavras-imagens para finalizar este trabalho, permitindo-nos afetar ainda mais por elas, impulsionando nosso desejo de continuar produzindo conhecimento, direcionando nossos sentidos para a visibilização-escuta-tateios-captação das *invenções* que os estudantes e professores realizam nos *cotidianos* escolares, em suas *prácticasteorias* de construção de conhecimentos e produção de currículos. Deixemo-nos afetar e proliferar outros sentidos.

[...] O que tenho a dizer pra quem tá chegando, quem já tá praticando e quem ainda vai chegar, que se jogue, faça tudo direito, tudo que vim em mente. Porque é uma experiência nova é um aprendizado... é maravilhoso! Faça com amor, porque tudo que a gente faz com amor sai bem. Então, é isso que eu tenho a dizer: eu gostei muito e sinto muita falta [...]. (REIGIANE, Vídeo coletivo, 2013).

Eu trabalhei assim, atualmente em três ambientes diferentes de rádio, né. Aqui (CEACO) é um ambiente, lá em Barra (“Projeto Comunicação pelos Direitos”) outro ambiente, na Independente (rádio comunitária), outro ambiente, diferentes um do outro. Aqui foi onde começou tudo, né? Uma coisa que assim: daqui jamais [...] alguém vai tirar esse conhecimento que eu tive aqui. Jamais vai sair de mim. Então aqui esse *Projeto* foi muito importante. (WEMERSON, oficina 14/11/2013).

Eu só queria agradecer ao *Projeto*, às pessoas que trabalharam no *Projeto*, [...] pela oportunidade, pela experiência, pela vontade de trabalhar com a gente. E dizer que [...] deixou saudades e... dizer que fico muito grato de ter participado ativamente(!) de uma coisa tão legal! Muito obrigado!” (WADSON, Vídeo coletivo, 2013).

Vivemos esperando⁴⁶

O dia em que seremos melhores...

Melhores no amor,

melhores na dor

Melhores em tudo.

Vivemos esperando

O dia em que seremos



⁴⁶ Fragmento da música “Dias melhores” (CD “Oxigênio”, lançado em 2000 pelo grupo Jota Quest) utilizada como fundo sonoro para encerrar o vídeo “Comunicação: futuro presente”, juntamente com a fotografia, logo abaixo, feita na oficina realizada na UEFS, em 19/11/2013, com todos os participantes da pesquisa.

ATANDO NÓS, DEIXANDO FIOS SOLTOS PARA OUTROS ENTRELAÇAMENTOS

Os percursos e traços realizados neste trabalho constituem uma tentativa totalmente aberta e inconclusa de produção de visibilidades sobre as experiências de estudantes e professores nos *cotidianos* de uma escola pública de Ensino Médio. Compõem um esforço para fazer emergir as imensuráveis/incontroláveis *táticas-invenções* por eles empreendidas, buscando compreender a produção das tantas redes de *práticas-saberes-conhecimentos-afetos-poderes* in-ventadas nesses *cotidianos*, geralmente vistos como espaços carregados de problemas e negatividades. Essa escolha não significa a negação da existência de problemas, mas a indicação de que entre os fios que tecem esse emaranhado de dificuldades se entrelaçam outros carregados de criatividade, enredados pelas mãos dos sujeitos neles imbricados.

Através da *cartografia*, percorremos traços-fragmentos das experiências dos estudantes e da professora e experimentamos afecções e expressões, proliferando conversas-narrativas nas oficinas-encontros e a partir delas, com a criação dos vídeos, realizando uma produção coletiva de conhecimentos, compartilhando com eles a escrita deste trabalho, o que nos possibilitou compreender as *invenções* realizadas nos *cotidianos* do *Projeto Comunicação*, uma *utopia praticadapensada* no CEACO. Percebemos que as práticas realizadas nesse *Projeto* constituem uma *invenção* carregada de singularidades, operada coletivamente a partir das necessidades/desejos das pessoas na escola, colocando os estudantes como protagonistas de uma produção que movimenta seus *cotidianos* e altera seus modos de *realizarpensar* construção de conhecimentos, currículo, sujeitos, *cotidianos* e escola, pautando-se na poética de um futuro como devir.

Percebemos que as experiências realizadas com o *Projeto* configuram oportunidades significativas de construção de *saberesconhecimentos* e de *apropriação* dos recursos-dispositivos das mídias-linguagens por meio da produção de textos-informações, orais e escritos, veiculados nos *cotidianos* da escola e na comunidade externa, através da rádio-escola, do blog e do boletim impresso. Experimentações que possibilitam aos estudantes noções sobre comunicação e criação de textos de gêneros diversos, sempre relacionados à produção de informações a serem veiculadas em diferentes mídias. Produção que se materializa na escrita de notícias, avisos, dicas, mensagens, roteiros de programa publicados

no blog e no boletim ou apresentados na programação da rádio-escola através das narrativas orais/leituras realizadas pelos estudantes.

Construção de conhecimentos que também possibilita a *apropriação* de recursos-dispositivos das mídias-linguagens e potencializa *performances* linguísticas, produção de enunciados e expressões do pensamento nos *cotidianos* do CEACO e da comunidade externa. Atividades realizadas pelos estudantes, organizados em equipes de trabalho, que favorecem a interação e a colaboração-troca de *saberesconhecimentospoderes*, também relacionados ao conjunto de temas/assuntos vividos nos *cotidianos*, *dentrofora* da escola. Conhecimentos construídos por aproximações, *con-tatos* e *tateios* coletivos que provocam envolvimento e afecções constantes-intensas, marcando indelevelmente a vida dos estudantes e da professora, uma experiência que produz prazer, alegria e satisfação.

As narrativas produzidas na pesquisa também possibilitaram a compreensão de que as atividades desenvolvidas no *Projeto* provocam uma fissura, por meio de sucessivos *golpes*, no currículo oficial-enrijecido-prescritivo da escola e potencializam a criação de um currículo singular, in-ventando outros modos de *verpensarrealizar* afetos e negociações de sentidos, *pensamentossentimentos* e construção de *conhecimentossaberes*, produzindo experimentações *dentrofora* da sala de aula/escola. Apesar de se encontrarem numa sala de aula, *espaçotempo* mínimo de interação-*contato* com os conhecimentos, com os colegas e com a professora, que impulsiona uma atuação fora dela, os estudantes, ao narrarem as experiências vividas, enfatizam que o *Projeto* os remetem a uma produção de expressão de pensamentos, fato que reflete uma crença no *futuro* como devir e na potência de ações que se realizam *com* os outros.

As atividades realizadas no *Projeto de Comunicação* compõem outras maneiras de organizar o currículo escolar, *pensadaspraticadas* pelos estudantes e pela professora nos *cotidianos* do CEACO. Partindo dos diversos engendramentos que ocorrem nas redes de conhecimentos e sujeitos que se tecem em todos os espaços sociais, os estudantes e a professora in-ventam uma diferença no currículo, um modo próprio de proceder que atende a seus interesses, desejos e necessidades, às suas maneiras de existir em um mundo multifacetado. Um currículo diferenciado que provoca, por um lado, alguns estranhamentos naqueles que estão *in-formados/acostumados* pelos/com “moldes” do currículo oficial-prescritivo, e por outro, intensos afetos, envolvimento, entusiasmo, empolgação dos que desenvolvem as atividades no *Projeto de Comunicação*. Um currículo que afeta os sujeitos envolvidos pelas experimentações que realizam em *cotidianos* vividos.

Experimentações que afetam a vida dos alunos, provocando uma produção negociada de sentidos, de empoderamentos e *emancipação*, potencializando sua participação política na comunidade escolar e externa, interferindo em suas escolhas e em suas maneiras de *verpensaragir*, ampliando suas possibilidades de inserção, interferência-transformação e participação na sociedade. O envolvimento com as atividades-linguagens desenvolvidas no *Projeto* tem provocado diversas mudanças na vida dos estudantes. Por um lado, possibilita-lhes a *apropriação* de conhecimentos e dos recursos/dispositivos das mídias-linguagens utilizadas e o desenvolvimento das potencialidades de comunicação, produção-veiculação de textos orais e escritos. Por outro, promove oportunidades de negociação/produção de sentidos e desencadeia empoderamentos-*emancipação*, evoluindo-lhes na realização de uma ação/política nos *cotidianos* da escola, no exercício público de suas vozes-expressões-discursos, ampliando sua participação na escola e fora dela.

Ao serem desafiados a pensar, registrar, produzir e publicar textos/imagens sobre as vivências/acontecimentos nos *cotidianos* do CEACO, os estudantes estão assumindo-desempenhando uma ação política. Com uma produção hibridizada de textos-imagens-sons, fazem escolhas-interpretações-recortes-colagens nos/dos/com os *cotidianos*, inventam maneiras de *verpensaragir* no mundo, a partir dos atravessamentos/concepções/visões que lhes afetam cotidianamente. Visões/concepções e textos/vozes/imagens/sons compartilhados nas vivências cotidianas em que se processam as atividades do *Projeto de Comunicação*.

A *apropriação* de processos de produção-expressão de informações-ideias-pensamentos-sentimentos provoca uma significativa transformação na vida dos estudantes, ao experimentarem práticas comunicativas que produzem visibilidades sobre sua atuação/condição política nos *cotidianos*, provocando-lhes autoconfiança e constantes empoderamentos e *emancipação*. Possibilita-lhes a percepção de que não são apenas *consumidores* passivos de uma produção sociocultural, mas também produtores de outras maneiras de entender, de participar e criar esses/nesses *cotidianos*, provocando afecções em suas escolhas, ampliando seus horizontes de atuação e participação política na escola e na sociedade. Enfim, as experiências cartografadas nesta pesquisa possibilitaram-nos visibilizar-compreender-expressar as atividades *praticadaspensadas* no *Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem* como uma *invenção* potente de outros modos de realizar construção de conhecimentos, currículo e afecções: compartilhados, cheios de vida, alegres, animados e arejados pelos/com os significados produzidos pelos estudantes do Ensino Médio.

Encerrando o texto sem cerrar a discussão, abrimos o convite, a todos, a transitarmos pelos fios das redes que se tecem nos *cotidianos* de escolas públicas de Ensino Médio, para

tecemos com os estudantes, professores, gestores e outras pessoas neles envolvidos, outras redes de *saberes-conhecimentos-poderes-afetos*. Salientamos os limites deste trabalho e a necessidade de ampliarmos estas discussões através de outras pesquisas sobre as práticas-invenções *realizadas/pensadas* por professores, estudantes e outros sujeitos no desenvolvimento de processos de construção de conhecimentos e criação de currículos com as mídias nos/dos/com os *cotidianos* do Ensino Médio. Ressaltamos, inclusive, a necessidade de realizarmos outros estudos sobre/com o *Projeto de Comunicação*, buscando compreender as práticas nele realizadas a partir de outras perspectivas e de outros sujeitos, a exemplo de diferentes grupos de estudantes (inclusive envolvendo alunos do 1º ano, que ainda não participaram de suas atividades), dos professores, gestores, pais e funcionários que não estão diretamente envolvidos em sua realização, utilizando oficinas de produção de vídeos, de fotografias e outras mídias na produção dos dados, como as redes sociais.

Tantas são as possibilidades através das quais se pode *realizar/pensar* produção de conhecimentos científicos nos/dos/com os *cotidianos* escolares, na contemporaneidade, quanto as imensuráveis maneiras em que neles se processa a criatividade humana. Desejamos, desse modo, compreender-cartografar-visibilizar os entrelaces que aí se produzem ao realizar práticas não autorizadas, lançando mão dos artefatos culturais de que dispomos para potencializar a expressão, a *invenção* e transformação do mundo em que vivemos, noutro mais igualitário, democrático, cheio de vida e de possibilidades para (re)in-ventá-lo, sempre...

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda *et all*. Como e até onde é possível pensar diferente? Micropolíticas de currículo, poéticas, cotidianos e escola. **Revista Teias**, v. 13, nº 27, p. 49-66, jan/abr 2012.
- ANDRADE, Elenise Cristina Pires. D(ex)sloc-AR. **Leitura: teoria e prática**. n. 59, p. 86-100, nov./2012.
- ANDRADE, Elenise Cristina Pires *et all*. (Org.) **Olhares cotidianos: (re)velam o programa turismo CO₂ neutro**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2011.
- BAHIA, Secretaria Estadual da Educação. **Caderno Pedagógico 2009**. Secretaria da Educação, 2009.
- BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E. *et all* (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 53-75.
- BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. In: **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: bases legais**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: bases legais**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. **ProInfo**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=236&Itemid=471> Acesso em: 09 out 2011.
- BRASIL, Ministério da Educação. **SEED: Programas e Ações**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=823> Acesso em: 09 out 2011.
- CARVALHO, Janete Magalhães; RANGEL, Iguatemi Santos. Currículos, multidão e políticas de narratividade. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo, CARVALHO, Janete Magalhães (Org.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2012, p. 183-202.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. MAJER, R. V. (Trad.). 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. ALVES, E. F. (Trad.). 19 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- COSTA, Gilcilene Dias da. CURRÍCULO E ARTE: confluências Nietzsche-Deleuze. **Revista Teias**. v. 14, n. 31, p. 147-161, maio/ago. 2013.
- COSTA, Marisa Vorraber. Cartografando a gurizada da fronteira: novas subjetividades na escola. In: JUNIOR, D. M. A. *et all* (Org.) **Cartografias de Foucault**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 269-294.

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. NETO, A. G.; COSTA, C. P. (Trad.). vol. 1, Rio de Janeiro: Ed 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. MACHADO, R. *et all* (Trad.). Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In: _____ (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-42.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. Lógicas de currículos em redes e projetos. In: _____ (Orgs). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2012, p. 143-160.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídias, máquinas de imagem e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 35, p. 290-299, maio./ago., 2007.
- FREEDOM SCIENTIFIC. **JAWS**. Disponível em: < <http://www.freedomsscientific.com/products/fs/jaws-product-page.asp>> Acesso em: 14 mai 2013.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. RAMALHETE, R. (Trad.). 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- _____. **Microfísica do Poder**. MACHADO, R. (Trad.). 4 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.
- KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no método cartográfico. In: PASSOS, E. *et all* (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 32-51.
- LANGE, Maria de Bastiani. *Caminhares: fragmentos sobre oficinas de escrita e interrogações sobre os ensinares e aprenderes*. **Conjectura**. vol. 15, n. 3, p. 165-174, set./dez., 2010.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. COSTA, C. I. da, (Trad.). 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2007.
- _____. **As Tecnologias da Inteligência**. COSTA, C. I. da, (Trad.). 15 ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2008.
- LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elisabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: _____. (Org.) **Currículos: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 13-54.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo, CARVALHO, Janete Magalhães (Org.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2012, p. 47-70.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E. *et all* (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 17-31.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**. NETTO, M. C. (Trad.). São Paulo: Editora 34. 2005.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. Idéias sobre currículo, caminhos e descaminhos de um labirinto. **Revista da FAEEDBA** – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 13, n. 22, p. 417-430, jul./dez., 2004.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e Educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, Marcos. Criar e professorar um curso online: relato de experiência. In: SILVA, Marcos (org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2011, p. 53-75.

UERJ, Núcleo de Comunicação Eletrônica. **Projeto DosVox**. Disponível em: < <http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox/>> Acesso em: 14 mai 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e cultura. **Contapontos**. Itajaí/SP, ano 2, n. 4, p. 43-50, jan./abr., 2002.

ANEXOS

ANEXO I

DVD – VÍDEOS SOBRE O PROJETO DE COMUNICAÇÃO

1º Ciclo de Oficinas-encontros - 2012

ANEXO II

DVD – VÍDEO: “COMUNICAÇÃO: futuro presente”

2º Ciclo de Oficinas-encontros – 2013

ANEXO III

PROJETO COMUNICAÇÃO, INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM - versão atual



Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira

Avenida José André de Almeida, Nº 31, Ichu – Bahia - Fone-fax: (75) 3684-2251

Ato de Criação 3480 D. O. 19/04/2000



Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira

Avenida José André de Almeida, Nº 31, Ichu – Bahia - Fone-fax: (75) 3684 2251

Ato de Criação 3480 D. O. 19/04/2000

João Pedro Oliveira

Diretor

Ednildes Oliveira Cedraz Carneiro

Secretária

ELABORAÇÃO DA 1ª VERSÃO – 2009

Huda da Silva Santiago

Núbia Rosângela Guimarães Oliveira

**Professoras da Área de Linguagens,
Códigos e suas Tecnologias**

Edivan Carneiro de Almeida

Diretor

ATUALIZAÇÃO (2014)

Huda da Silva Santiago

Professora da Área de Linguagens,

Códigos e suas Tecnologias

Ichu, BA

2014

APRESENTAÇÃO

Para garantir a participação dos estudantes nas várias práticas sociais que utilizam a leitura e a escrita no mundo contemporâneo, é necessário que a escola considere os letramentos múltiplos, ou seja, que amplie e democratize os eventos de letramento bem como o universo e a natureza de textos que nela circulam, valorizando não apenas a escrita, mas também as produções que estão no campo da imagem, da música, e de outras semioses que envolvem as mídias digitais, como propõe Rojo (2009)⁴⁷.

Nessa perspectiva, o *Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem*, desenvolvido pelas turmas da 2ª série do Ceaco, na disciplina Comunicação, mantém ações que garantem a colaboração, a interação e a autonomia dos estudantes. Através desse Projeto, o domínio da prática de produção textual, nas modalidades oral e escrita, é favorecido, utilizando-se três atividades: manutenção de blog (www.ceacoichu.blogspot.com); elaboração/edição de boletim escrito (uma edição por unidade), e produção/veiculação de programas radiofônicos (a rádio-escola, no intervalo das aulas).

O Projeto de Comunicação, como é conhecido no cotidiano da escola, foi elaborado em 2009, a partir de um diagnóstico realizado no Projeto Político-Pedagógico (2008), em que se constatou a necessidade de melhorar a comunicação entre os segmentos escolares e entre a escola e a comunidade. Além disso, observou-se que um dos principais obstáculos à aprendizagem dos estudantes do Ceaco referia-se ao desinteresse e à baixa autoestima de alguns, principalmente daqueles que se encontravam em distorção idade-série. Diante disso, e de acordo com as ações previstas na programação do Projeto Político-Pedagógico, as professoras Huda da Silva Santiago e Núbia Rosângela Guimarães Oliveira (professoras da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias), juntamente com o então diretor da Escola, Edivan Carneiro de Almeida, construíram o Projeto, como uma proposta para tornar mais significativo e atrativo o espaço escolar, contribuindo para diversificar os tempos e espaços de aprendizagem e, conseqüentemente, despertar o desejo de aprender, priorizando a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). No primeiro ano de existência, o Projeto era totalmente desenvolvido de forma extraclasse, de modo que as duas professoras-coordenadoras dispunham (cada uma) de 6 horas semanais (3 horas no turno matutino e 3 horas no vespertino) para planejar e realizar as ações previstas, e, além das três atividades mencionadas, incluía a produção de vídeos.

Devido à falta de professores com disponibilidade de carga horária para a programação em projetos extraclasse (o que só é autorizado pela Secretaria de Educação quando o quadro de aulas regulares está completamente preenchido e existe excedente de carga horária de professores), em 2010 o Projeto foi reestruturado. Aproveitando as mudanças na matriz curricular, incluiu-se a disciplina

⁴⁷ Cf. ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Comunicação no currículo, com uma hora-aula semanal nas turmas de 2º ano, com a finalidade de assegurar o desenvolvimento do Projeto. Isso representou uma perda de 50% da carga horária destinada a ele, bem como resultou na limitação da participação dos estudantes (a apenas uma série).

Há quatro anos, portanto, o Projeto é desenvolvido na disciplina Comunicação, cujo Plano de Curso é sempre construído de modo a incluir conteúdos necessários à prática dos estudantes no Projeto, relacionados, principalmente, à recepção e produção de gêneros jornalísticos. Extrapolando os limites da sala de aula convencional, durante esse tempo, muitos têm sido os limites e desafios encontrados, gerados, principalmente, pelo pouco tempo disponível para a coordenação das atividades; no entanto, de modo geral, há uma boa receptividade dos estudantes em relação ao que é proposto pelo Projeto de Comunicação, já que através dele são incentivados a participar de forma mais ativa do espaço escolar, com oportunidades para expressão da criatividade, desenvolvimento do pensamento reflexivo, crítico e investigativo, e do senso de responsabilidade e de colaboração, assim como com possibilidades de entretenimento e de interação com os segmentos da escola e com a comunidade.

A experiência com o Projeto tem revelado outras ideias/perspectivas, muitas sugeridas pelos próprios estudantes, que serão as próximas metas, no sentido de incrementar e ampliar as ações já desenvolvidas, como por exemplo, a possibilidade de integrar o blog às redes sociais, e, também, a ideia de manter a rádio online, em tempo integral.

1 JUSTIFICATIVA

A produção de comunicação/informação e entretenimento, através do Projeto de Comunicação, tem contribuído para melhorar a comunicação e a interação com a comunidade interna e externa à Escola, elevando a autoestima dos envolvidos, já que os estudantes atuam como protagonistas no espaço escolar. Alguns têm demonstrado maior integração e envolvimento nos eventos/ações da escola, já que se sentem responsáveis em registrar os acontecimentos para a publicação posterior. O processo de coleta de informações, através de anotações, fotografias e entrevistas, assim como os programas radiofônicos, contribuem para desinibir os mais tímidos, desenvolvendo a responsabilidade, a concentração/atenção e a criatividade.

O trabalho com as diferentes linguagens tem contribuído, ainda, para melhorar as habilidades comunicativas, seja na modalidade oral, através da rádio-escola, ou na escrita, por meio do boletim informativo e do blog, e proporciona também o domínio das linguagens relacionadas às mídias digitais. Tem sido possível explorar os diversos gêneros textuais (mais especificamente os de caráter jornalístico, como notícia, entrevista, reportagem, editorial, entre outros), a partir de cada canal. O Projeto também colabora para aproximar os estudantes às novas TIC, principalmente aqueles que são oriundos da zona rural e não possuem acesso frequente a computador, câmara digital, microfone e demais equipamentos utilizados nas atividades. As TIC têm sido utilizadas de forma intensiva na execução das atividades, pois além dos equipamentos específicos para a rádio-escola, muitas aulas de Comunicação ocorrem na sala de vídeo e no laboratório de informática, em que os estudantes atualizam o blog e produzem o material para as publicações do boletim. Alguns, que antes nem sabiam o que era um blog, ou nem conseguiam editar um texto simples, ao participar do Projeto conseguem fazer postagens, publicar fotos etc. Em relação aos equipamentos necessários, a escola dispõe de recursos tecnológicos em boa quantidade e qualidade, como computadores (laboratório de informática), câmera digital, aparelho de som, microfones e mesa de som.

A maior parte dos estudantes demonstra gostar de estar participando das atividades e envolve-se satisfatoriamente no trabalho, considerando ser um privilégio da 2ª série poder atuar no projeto, como revelam nas autoavaliações, realizadas periodicamente. No entanto, há aqueles que não participam de forma ativa, talvez por ainda não se sentirem motivados para isso ou por dificuldades na utilização dos recursos tecnológicos e até mesmo por falta de disposição para realizar o trabalho.

2 OBJETIVOS

- Contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, a partir do envolvimento em atividades que favoreçam os processos de colaboração, interação e autoria.
- Desenvolver as competências comunicativas por meio do uso efetivo da língua portuguesa, nas modalidades oral e escrita, proporcionando o domínio ativo das práticas de leitura e produção textual.
- Desenvolver de modo mais efetivo a comunicação escolar, dinamizando o cotidiano da escola e proporcionando a interatividade entre os segmentos escolares, a valorização das atividades e trabalhos desenvolvidos e a consequente satisfação/realização pessoal e coletiva.
- Melhorar a comunicação entre a escola e a comunidade, proporcionando a divulgação das ações da escola na comunidade e vice-versa.
- Utilizar adequadamente as Tecnologias de Informação e Comunicação na produção do conhecimento, favorecendo a interatividade, a autoria e a motivação para a aprendizagem.

3 AÇÕES

O Projeto de Comunicação envolve os estudantes na produção e divulgação de informações sobre os acontecimentos da escola, através de três canais, criados e mantidos pelos integrantes: a) programas radiofônicos; b) boletim impresso, e c) manutenção de blog.

No início de cada unidade letiva, os estudantes são organizados em três equipes de produção por canal (em cada turma), de modo que, ao longo do ano, cada estudante participa de diferentes equipes e trabalha com os três canais desenvolvidos. Através de uma avaliação diagnóstica, realizada no início do ano letivo, e também pelo acompanhamento realizado no decorrer do trabalho, observa-se as habilidades dos estudantes e tenta-se, à medida do possível, integrar estudantes com maior habilidade com aqueles com mais dificuldade em determinada mídia/linguagem, a fim de garantir um processo mais colaborativo, e tornar o andamento das ações mais exequível, tendo em vista o pouco tempo destinado à orientação/acompanhamento pela professora-coordenadora. A seguir, as ações desenvolvidas em cada canal.

3.1 PRODUÇÃO E VEICULAÇÃO DE PROGRAMAS RADIOFÔNICOS

A *Rádio-Escola CEACO* funciona nos intervalos das aulas, na sala do Laboratório de Ciências (em desuso para esse fim), com uma mesa-de-som, um computador, microfone e um aparelho de som com duas caixas fixadas no pátio e no corredor. Para execução da programação, utiliza-se o *software* ZaraRádio e, mais recentemente, a rádio está sendo veiculada também pela internet, pelo programa Edcast. Os estudantes integrantes da equipe da Rádio, a cada unidade, são distribuídos em duplas ou trios (a depender da quantidade de estudantes da turma), definidos por eles, a partir da afinidade pessoal, ficando responsáveis pela programação de um determinado dia da semana, ou seja, ao todo são constituídas cinco sub-equipes em cada turno. A maior parte dos programas são no estilo “revista”, isto é, de variedades, mas há as equipes que preferem programas esportivos, jornalísticos ou educativos.

Nas aulas de Comunicação, são realizados alguns estudos sobre comunicação radiofônica (características do rádio enquanto meio de comunicação, planejamento e apresentação de programas, reportagens e entrevistas etc.), assim como sobre gêneros musicais (reflexões sobre música enquanto produto da indústria cultural). As atividades desenvolvidas por cada dupla/trio são:

- a. Elaborar um Projeto de Programa, em que fica definido o estilo/característica do programa, assim como a organização dos blocos da programação.
- b. Produzir um Programa semanal (nem sempre o planejamento ocorre na aula de Comunicação, pelo pouco tempo da disciplina, então os estudantes reúnem-se em momentos extraclasse). Para isso eles são motivados a buscar informações/notícias sobre os acontecimentos da escola, selecionar dicas, mensagens, avisos, receitas, músicas, definir entrevistas etc., a depender do estilo do programa. O roteiro de cada programação deve ser registrado em um caderno específico.
- c. Apresentar um programa semanal.

3.2 EDIÇÃO E PUBLICAÇÃO DE BOLETIM IMPRESSO

O Boletim *CEACO Informa* é distribuído a cada unidade letiva, ou seja, a meta é de quatro edições ao ano (algumas vezes essa meta não foi alcançada), com uma página, frente e verso, editada no programa *Publisher*. Contém notícias dos eventos e atividades diversas desenvolvidas pelo escola, além de um Editorial e da seção *Vai acontecer*. Nas aulas de Comunicação são realizados estudos sobre comunicação jornalística escrita, com ênfase para o gênero notícia e edição/diagramação de boletim. O estudantes que participam dessa equipe também são organizados em duplas ou trios, que devem fazer a cobertura dos eventos e atividades de cada unidade letiva. Essa distribuição é realizada logo no início da unidade, quando são listados, na lousa, tudo que poderá ser motivo de notícia

naquele período, prevendo, ainda, a possibilidade de que ocorra algo que não está previsto, mas que deverá ser registrado pela equipe. Os estudantes devem, então:

- a. Fazer a cobertura, registrando as informações, entrevistando os participantes e realizando o registro fotográfico de eventos e atividades da escola.
- b. Produzir a(s) notícia(s) e selecionar as fotografias a serem publicadas.
- c. Reescrever o texto, depois de revisado pela professora, quando necessário.
- d. Contribuir com a diagramação e edição final do boletim (essa última etapa tem sido um desafio, pois demanda muito tempo, o que faz com que a professora geralmente realize sem a presença dos estudantes).

3.3 MANUTENÇÃO DE BLOG

O Blog *CEACO*, disponível no endereço www.ceacoichu.blogspot.com, apresenta uma estrutura simples, com poucos *gadgets*, em que são postadas, principalmente, notícias dos acontecimentos da escola. Além do espaço para notícias – que, geralmente, são ilustradas sempre com muitas fotos – há também a seção da Poesia, em que são publicados textos poéticos de autoria de pessoas da escola, e a seção Ler é legal, contendo dicas de leitura. Assim como ocorre na equipe do Boletim, a distribuição das tarefas entre as duplas/trios para a cobertura dos eventos é realizada na aula de Comunicação. Algumas postagens/produções textuais, também são realizadas durante as aulas, mas como nem sempre dá tempo para isso, os estudantes que possuem maior acesso/facilidade em relação aos recursos de informática atualizam o blog em outros momentos/espacos. Esses que tem maior facilidade contribuem bastante com os que possuem dificuldades, o que ocorre de forma bem evidente também em relação ao manuseio dos equipamentos da Rádio-escola. Os funcionários do Laboratório de informática também sempre contribuem. São atribuições dos integrantes da equipe do Blog:

- a. Fazer a cobertura, registrando as informações, entrevistando os participantes e realizando o registro fotográfico de eventos e atividades da escola.
- b. Produzir a(s) notícia(s) e selecionar as fotografias a serem publicadas.
- c. Reescrever o texto, depois de revisado pela professora, quando necessário (muitas vezes o texto é enviado e devolvido pela professora através de e-mail).
- d. Postar as notícias e fotos no Blog.
- e. Atualizar, periodicamente, as demais seções (poesia, dicas...).
- f. Acompanhar as publicações que envolvem o Ceaco em outros blogs da cidade a fim de copiá-las para o da escola (prática comum entre blogs, sempre indicando o link/referência).

4 AVALIAÇÃO

De modo contínuo, avalia-se a participação, o envolvimento e o desempenho dos envolvidos no Projeto. No início do ano letivo, é realizado um diagnóstico, a fim de verificar quais os estudantes que possuem as habilidades específicas em cada tipo de ação que será desenvolvida e quais possuem dificuldades, o que ajudará na formação das equipes, mesclando integrantes com habilidades variadas. Ao fim de cada unidade, há uma autoavaliação escrita, em que os estudantes expressam os aspectos positivos e negativos do trabalho desenvolvido pelo grupo e de sua atuação individual, e apresentam sugestões para as equipes seguintes. De certo modo, essa autoavaliação ocorre cotidianamente, já que durante as aulas de Comunicação sempre há longas conversas, em que tanto os estudantes como a professora comentam detalhes sobre o andamento dos trabalhos (geralmente, no momento inicial da aula). Os resultados das avaliações são utilizados para redimensionar as ações do Projeto, orientando as atividades seguintes. Em relação ao aspecto quantitativo, parte da nota da disciplina Comunicação (40% ou mais, a depender da dinâmica da unidade), é atribuída pelo desempenho do estudante no Projeto.

5 POSSIBILIDADES E ADEQUAÇÕES

Há algumas perspectivas para ampliar e incrementar as ações desenvolvidas. O trabalho cotidiano tem despertado novas ideias e desejos, manifestados, principalmente, pelos próprios estudantes. A seguir, são mencionadas algumas possibilidades:

- Integrar o Blog às redes sociais, como *Facebook* (a ideia é aproveitar uma página da escola que já foi criada, incrementando-a), *Twitter*...
- Implementar comunicação via e-mail com todos os integrantes do Projeto, a fim de facilitar o contato com a professora (a maioria dos estudantes do Ceaco não sabe ou não tem hábito de utilizar e-mail).
- Transformar o Blog em Site (utilizando alguma plataforma gratuita).
- Manter a rádio online, em tempo integral: para isso seriam convidados os ex-integrantes do Projeto, que, de sua própria casa ou de outros espaços na comunidade, através da internet, apresentariam um programa que seria veiculado na internet.
- Estabelecer uma parceria com a Rádio Comunitária de Ichu – Independente FM, a fim de que ela possa veicular o programa realizado nos intervalos das aulas pela Rádio-escola.

- Espaço próprio para a rádio-escola (essa é uma das prioridades definidas no plano de atividades do Projeto Político-Pedagógico, 2013).
- Realizar oficinas de formação, com a parceria da Rádio Comunitária de Ichu – Independente FM, bem como com ex-integrantes do Projeto, e também com possíveis parcerias a serem estabelecidas com universidades e/ou centros de formação.
- Estimular o envolvimento mais efetivo de professores das demais áreas, para que percebam nos canais do Projeto possibilidades para divulgar e realizar ações de sua disciplina.
- Realizar uma avaliação anual, envolvendo os demais segmentos da escola (professores, funcionários, pais e direção), para que possam opinar acerca dos aspectos positivos e negativos do projeto, sugerindo novas possibilidades de trabalho.

ANEXO IV

PROJETO COMUNICAÇÃO, INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM – primeira versão

Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira

Avenida José André de Almeida, Nº 31, Ichu – Bahia - Fone-fax: (75) 3684 2251

Ato de Criação 3480 D. O. 19/04/2000



Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira

Avenida José André de Almeida, Nº 31, Ichu – Bahia - Fone-fax: (75) 3684 2251
Ato de Criação 3480 D. O. 19/04/2000

Edivan Carneiro de Almeida
Diretor

João Batista de Araújo
Vice-Diretor

Maria das Neves de Almeida Araújo
Secretária

ELABORAÇÃO

Huda da Silva Santiago

Núbia Rosângela Guimarães Oliveira

**Professoras da Área de Linguagens,
Códigos e suas Tecnologias**

Edivan Carneiro de Almeida
Diretor

**ICHU – BAHIA
2009**

APRESENTAÇÃO

A partir do diagnóstico realizado no Projeto Político-Pedagógico (2008), constatou-se que um dos principais obstáculos à aprendizagem dos estudantes do Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira refere-se ao desinteresse e à baixa autoestima de alguns, principalmente daqueles que se encontram em distorção idade-série. Diante disso, e de acordo com as ações previstas na programação do Projeto Político-Pedagógico, idealizamos (professores, especialmente da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, e direção) o ***Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem***, como uma proposta de tornar mais significativo e atrativo o espaço escolar, contribuindo para diversificar os tempos e espaços de aprendizagem e, conseqüentemente, despertar o desejo de aprender.

Tendo como eixo temático a Educomunicação, através deste projeto (elaborado conforme o Manual de Orientações para Elaboração, Apresentação e Aprovação de Projetos Socioeducativos - PSE/2008 e o Caderno Pedagógico 2009) pretendemos utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) disponíveis para explorá-las enquanto meio de produção do conhecimento e de uso efetivo das variadas linguagens permitidas pelo trabalho com a rádio escola, com boletins impressos, com a internet e com a produção de vídeos.

Nesse sentido, os estudantes serão incentivados a participar de forma mais ativa do espaço escolar, com oportunidades para expressão da criatividade, desenvolvimento do pensamento reflexivo, crítico e investigativo, e do senso de responsabilidade e de colaboração, assim como com possibilidades de entretenimento e de interação com os segmentos da escola e com a comunidade.

RESUMO

Este projeto tem como eixo temático a Educomunicação e pretende motivar os estudantes, despertando o interesse pela aprendizagem por meio do envolvimento em atividades significativas que contribuam para o desenvolvimento das competências comunicativas, a efetiva interatividade entre os segmentos escolares e a melhoria da comunicação entre a escola e a comunidade.

A reorganização e a melhoria da rádio escola, a criação de um boletim informativo impresso, o desenvolvimento de um site da escola na internet e a produção de vídeos e registros fotográficos diversos são as ações previstas que serão desenvolvidas por meio de grupos de interessados. Esses grupos serão formados por estudantes que possuem maior familiaridade com as TIC's e por aqueles que possuem pouca habilidade e/ou dificuldades de aprendizagem, priorizando os que apresentam distorção idade-série.

Por meio de cursos, oficinas e encontros de formação para estudantes e professores, será oportunizado o desenvolvimento do domínio das diversas linguagens. As atividades do projeto serão executadas através de reuniões e encontros periódicos de planejamento, produção e avaliação do trabalho. Espera-se, portanto, que ao longo do projeto, os estudantes e professores envolvidos direta ou indiretamente participem de forma mais ativa no espaço escolar, construindo novas possibilidades de ensino-aprendizagem através dos processos de interação mediados pelas Tecnologias de Comunicação e Informação.

JUSTIFICATIVA

A utilização das TIC's possibilita ultrapassar os limites das metodologias convencionais, baseadas na transmissão do conhecimento, estabelecendo uma maior flexibilização do tempo e do espaço de aprendizagem, em uma dinâmica que permite aos estudantes a autoria e a interatividade.

O Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira possui uma realidade que se caracteriza por certa desmotivação pela busca do conhecimento por parte dos estudantes, o que é provocado pela baixa autoestima e pela dificuldade de aprendizagem, contribuindo para isso a falta de acompanhamento das famílias e também a desmotivação de alguns professores (que conseqüentemente não buscam inovar suas metodologias). Diante disso, este projeto apresenta possibilidades de atividades mais significativas, que despertem o interesse para a participação e para a produção do próprio conhecimento.

Considerando também a falta de formação para uso das TIC's, as baixas condições socioeconômicas dos estudantes, e por outro lado a boa disponibilidade dessas tecnologias apresentada pela escola, o presente Projeto proporcionará a inclusão digital de estudantes e professores da escola, que passarão a utilizar significativamente as diversas linguagens disponíveis.

Toda a comunidade escolar será beneficiada com o Projeto, mas de forma direta, na execução das atividades, serão envolvidos 20% dos estudantes, a cada ano.

OBJETIVOS

- ✓ Motivar os estudantes, elevando a autoestima e despertando o interesse pela aprendizagem, ao envolvê-los em atividades significativas e potencializar as competências e habilidades de **representação e comunicação** construídas socialmente e a superação de dificuldades de aprendizagem.
- ✓ Desenvolver as competências comunicativas por meio do uso efetivo da língua portuguesa, nas modalidades oral e escrita, proporcionando o domínio ativo das práticas de leitura e produção textual.
- ✓ Desenvolver de modo mais efetivo a comunicação escolar, proporcionando a interatividade entre os segmentos escolares, a valorização das atividades e trabalhos desenvolvidos e a satisfação/realização pessoal e coletiva com o desempenho de atividades exitosas.
- ✓ Ampliar e diversificar as metodologias de aprendizagem disponíveis, estimulando estudantes e professores a promoverem/vivenciarem situações de aprendizagens contextualizadas e significativas, favorecendo o princípio da autoria e autonomia, por meio do domínio/utilização de múltiplas linguagens e tecnologias da informação e comunicação na construção de conhecimentos, como a produção de vídeos, programas radiofônicos, boletins impressos e ferramentas da internet (fóruns de discussão, chats, hipertexto, e-mail, mala-direta, etc).
- ✓ Melhorar a comunicação entre a escola e a comunidade, proporcionando a divulgação das ações da escola na comunidade e vice-versa, assegurando uma intervenção mais efetiva da escola na transformação da realidade vivida, o que se concretiza com uma maior participação da escola na vida da comunidade e desta na escola.

ACÇÕES

Reorganizar e melhorar o funcionamento da Rádio Escola:

Mobilizar os estudantes, divulgando a Rádio Escola nas turmas, especialmente nas primeiras séries (que desconhecem a ação) e nas de maior ocorrência de distorção idade-série, e formar um grupo de interessados na atividade, a partir dos estudantes que já participam do projeto.

Desenvolver cursos, estudos e oficinas de formação em comunicação radiofônica (planejamento e apresentação de programas, elaboração e veiculação de spots, reportagens e entrevistas, etc), edição de áudio, produção de mídias, etc.

Realização e veiculação de programas radiofônicos, reportagens e mídias educativas no espaço escolar e na comunidade, estabelecendo parceria com a Rádio Comunitária de Ichu – INDEPENDENTE FM, como meio de valorização da educação enquanto direito do jovem e de toda pessoa humana, bem como enquanto meio para a elevação da autoestima dos estudantes, para a melhoria das relações interpessoais no espaço escolar, opção de lazer e entretenimento, e conseqüentemente de melhoria do clima escolar.

Envolvimento (cri)ativo dos estudantes em situações contextualizadas de uso das linguagens oral e escrita (leitura e produção de textos), da informática, enquanto instrumento de comunicação.

Realização de encontros mensais para planejamento e avaliação do trabalho desenvolvido e das aprendizagens e conhecimentos construídos.

Criar um Boletim Informativo impresso

- I. Mobilizar os estudantes, divulgando a idéia de criar um Boletim Informativo da Escola nas turmas, priorizando estudantes com dificuldade no uso da língua escrita, e, formar um grupo de interesse para participar da concepção e realização do Boletim.
- II. Desenvolver estudos e oficinas de formação em comunicação jornalística escrita e edição/diagramação de Boletim, e para elaboração do Projeto de Boletim, formando equipes de trabalho para sua elaboração periódica.
- III. Produção e distribuição de Boletim Informativo, trimestral, contendo textos informativos sobre o trabalho pedagógico e demais atividades desenvolvidas pela escola e/ou pela comunidade, com foco para notícias e temas educacionais e culturais.
- IV. Envolvimento (cri)ativo dos estudantes em situações contextualizadas de uso da linguagem escrita (leitura e produção de textos) e da informática, enquanto instrumento de comunicação e construção de conhecimentos.

V. Promover encontros mensais de planejamento e avaliação (monitoramento) do trabalho.

Desenvolver e manter um site da Escola na internet, enquanto meio de informação/publicização do cotidiano escolar (atividades, eventos e dados pedagógicos) e de construção interativa de conhecimentos (fóruns de discussão, chats, mala-direta, etc)

I. Mobilizar os estudantes, divulgando a ideia de criar um site da Escola e formar um grupo de interesse (mesclando a participação de estudantes com habilidades e com dificuldade no uso da informática) para participar da concepção e manutenção do site.

II. Desenvolver estudos e oficinas de formação sobre a elaboração e manutenção de sites na internet, bem como oficinas de construção do site da Escola, formando equipes de trabalho para sua atualização e manutenção periódica (senão diária, no máximo semanal).

III. Promover oficinas/atividades de formação e orientação dos professores e estudantes para a utilização pedagógica das ferramentas interativas de aprendizagens disponíveis no site da Escola (fóruns de discussão, chats, mala direta, postagem de trabalho, links de pesquisa e conhecimento etc.).

IV. Envolvimento (cri)ativo dos estudantes em situações contextualizadas de uso das linguagem escrita (leitura e produção de textos) e da informática, enquanto instrumento de comunicação e construção de conhecimento.

V. Promover encontros mensais de planejamento e avaliação (monitoramento) do trabalho.

Produzir vídeos diversos (documentários, cobertura/registro de eventos da escola, etc) e registro fotográfico, com finalidade pedagógica, documental e informativa

I. Mobilizar os estudantes e formar um grupo de interesse para participar das atividades de formação e produção de vídeos.

II. Desenvolver estudos e oficinas de formação sobre produção, gravação e edição de vídeos (documentários, filmes, cobertura/registro de eventos-atividades-acontecimentos, etc) e de ensaios/registros fotográficos.

III. Envolvimento (cri)ativo dos estudantes em situações contextualizadas de uso das língua escrita (leitura e produção de textos) e cinematográfica, enquanto instrumento de comunicação e construção de conhecimento.

IV. Promover encontros mensais de planejamento e avaliação (monitoramento) do trabalho.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

a) DIVERSIFICAÇÃO DE TEMPOS E ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM:

→ Organização e articulação dos processos de formação e construção de competências e habilidades nas diversas linguagens que abrangem o Projeto, de modo que, em cada um dos três anos do Ensino Médio, os estudantes possam focar a aprendizagem e utilização contextualizada de uma ou duas das linguagens em questão, podendo tal organização se adequar também às necessidades gerais de formação em cada série, bem como orientar o percurso pedagógico de modo que permita a aquisição/ampliação gradual da aprendizagem das linguagens.

→ O projeto irá beneficiar todos os estudantes e demais segmentos escolares e a comunidade em geral, pela veiculação de informação e conhecimentos que visam melhorar a motivação para a aprendizagem, a elevação da autoestima, a construção de valores e de relações interpessoais pautadas na ética e na solidariedade, a divulgação de planos de trabalho, ações e processos organizativos da escola (planos, ações e normas de funcionamento da escola), bem como a veiculação de conhecimentos que favorecem o desenvolvimento da comunidade e a solução de problemas vividos, efetivando a contribuição da escola (*locus* especial de construção de conhecimento) na transformação da realidade social.

→ Levando em conta a complexidade do processo de mobilização, organização e a diversidade de linguagens e habilidades a serem aprendidas/utilizadas, e, conseqüentemente a necessidade formação específica para os participantes de cada grupo de interesse, e ainda a dificuldade inicial de realizar simultânea e intensamente os diversos encontros necessários à construção e implementação das atividades, a implantação do Projeto ocorrerá proporcionalmente à disponibilidade dos recursos humanos e materiais disponíveis, devendo ocorrer pelo menos 50% das atividades no primeiro ano e a totalidade no terceiro.

→ A cada ano, devido à saída dos estudantes que concluem o Ensino Médio e ao ingresso de novos, o projeto será divulgado para que os estes e outros interessados possam participar diretamente das atividades.

b) INOVAÇÕES CURRICULARES:

→ Divulgação, diagnóstico e formação de grupos de interesse, assegurando o mínimo de 5 estudantes por turma, com prioridade para estudantes com baixa estima (interesse) em relação aos processos de aprendizagens em sala de aula, com dificuldades na utilização de linguagens orais, escritas (leitura e produção de texto), informática e áudio-visuais, mesclando a participação de estudantes com habilidades muito desenvolvidas e de estudantes com poucas habilidades e/ou dificuldades no uso das

linguagens em questão;

→ Serão promovidos encontros de estudo e discussão, oficinas, cursos visando proporcionar a formação de estudantes e professores, oportunizando o domínio das diversas linguagens comunicativas necessária ao desenvolvimento do Projeto, além de reuniões e/ou encontros de trabalho e execução das atividades do Projeto, nas diversas linguagens que abrange.

→ As oficinas de formação serão desenvolvidas por professores e pessoas (convidadas) da comunidade, especialmente ex-estudantes, pessoas voluntárias de ONG's, bem como através de parcerias a serem estabelecidas com Universidades e/ou centros de formação, além da solicitação de assessoria técnico-pedagógica da DIREC e NTE.

c) NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:

→ A coordenação do Projeto será desenvolvida pelos professores da área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, mas deve estimular o envolvimento de professores das demais áreas a participar de sua organização/execução.

→ O Projeto irá favorecer o desenvolvimento de novas metodologias de aprendizagem e ensino, fomentando junto aos professores e estudantes, a utilização diversificada de linguagens, ferramentas e tecnologias de comunicação na construção de conhecimentos, como a produção de vídeos, programas radiofônicos, textos de vários gêneros e ferramentas da internet (fóruns de discussão, chats, hipertexto, mala-direta, etc).

AVALIAÇÃO

A avaliação ocorrerá de modo contínuo, observando-se a participação, o interesse e o desempenho dos envolvidos no Projeto. De início, será realizado um diagnóstico, a fim de verificar quais os estudantes que possuem as habilidades específicas em cada tipo de ação que será desenvolvida e quais possuem dificuldades, na tentativa de formar grupos cujos participantes tenham características variadas. Essa avaliação diagnóstica deve ocorrer no início de cada ano, considerando o ingresso de novos estudantes na escola.

Ao longo do Projeto serão realizados encontros mensais para avaliação, de modo que poderão ser usadas estratégias avaliativas variadas, como questionários, fóruns virtuais, dentre outros. Além disso, será realizada a autoavaliação, em que os envolvidos irão refletir sobre o próprio desempenho e sobre os conhecimentos construídos no período.

Também haverá uma avaliação anual, de caráter mais geral, a fim de envolver todos os segmentos da escola, para que possam opinar acerca dos aspectos positivos e negativos do projeto, sugerindo novas possibilidades de trabalho. Os resultados das avaliações serão utilizados para redimensionar as ações do Projeto, orientando as atividades seguintes.

RECURSOS

- I. **MATERIAIS/FINANCEIROS:** computadores do laboratório de informática, equipamentos da sala de vídeo (filmadora, projetor multimídia, microfones etc.) e demais materiais disponíveis na escola; recursos do FAED para aquisição do material de consumo necessário;
- II. **HUMANOS:** Professores da área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias e outros interessados no Projeto; professor coordenador, programado com no mínimo 6 horas semanais dedicadas exclusivamente ao Projeto; funcionários do laboratório de informática e sala de vídeo; ex-estudantes e pessoas (convidadas) da comunidade que se disponham a participar voluntariamente do Projeto; assessoria técnico-pedagógica do NTE.

ANEXO V



ROTEIROS DAS OFICINAS-ENCONTROS – 1º CICLO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
Departamento de Educação
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Edivan Carneiro de Almeida

1º Ciclo: PRIMEIRA OFICINA DE VÍDEO – CEACO – Dia 07/11/2012

AS TIC E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PROJETO COMUNICAÇÃO, INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM, DESENVOLVIDO NUMA ESCOLA PÚBLICA DA BAHIA

1. Acolhimento
2. Apresentação pessoal: nome, o que imagina/espera da oficina, como se sente em participar das atividades do Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem (acho até interessante filmar esse momento, se combinarmos e percebermos que não irá inibir)
3. Apresentação da Pesquisa (slide = objetivos, metodologia)
4. Apresentação da Oficina (1º momento de participação dos estudantes na pesquisa para coleta de dados):
 - Produzir um vídeo de 5 minutos sobre o Projeto de Comunicação;
 - Apresentação dos vídeos produzidos na UEFS em 05/12 (viagem - transporte);
 - Produção do vídeo: cada estudante/participante da oficina é convidado a produzir um vídeo sobre sua experiência com o Projeto de comunicação; 12 vídeos produzidos;
 - Conversando sobre as possibilidades de produção do vídeo – tempestade colaborativa de ideias; falar um pouco sobre a conexão forma e o conteúdo, de livre escolha, para a expressão das ideias;
5. Conversa sobre as (im)possibilidades do roteiro na produção do vídeo, como percurso do possível, que pode ser mudado no trajeto: deixar claro que essa elaboração é um processo e, no transcorrer do filme, poderá ocorrer uma mudança;
6. Mão na massa: orientações sobre o processo de produção do vídeo, disponibilidade e uso das câmeras, acompanhamento às produções; experimentação/uso de um software de edição de vídeo (OpenShot Vídeo Editor) no laboratório de informática;
7. Combinar prazos pra a realização da produção dos vídeos, acesso às câmeras e encontros para auxiliar na edição;
8. Agradecimentos e encerramento.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

Departamento de Educação

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Edivan Carneiro de Almeida

1º Ciclo: SEGUNDA OFICINA DE VÍDEO – UEFS – Dia 05/12/2012

AS TIC E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PROJETO COMUNICAÇÃO, INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM, DESENVOLVIDO NUMA ESCOLA PÚBLICA DA BAHIA

1. Boas vindas
2. Breve conversa com os estudantes sobre o processo de produção dos vídeos;
3. Apresentação dos vídeos produzidos;
5. Conversa com o grupo sobre cada vídeo, especialmente com o autor, logo em seguida à apresentação;
6. Agradecimentos
8. Visita aos espaços da UEFS e à Feira do Semiárido que está acontecendo na universidade.

ANEXO VI



ROTEIROS DAS OFICINAS-ENCONTROS – 2º CICLO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
Departamento de Educação
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Edivan Carneiro de Almeida

2º Ciclo: PRIMEIRA OFICINA DE VÍDEO – CEACO – Dia 08/10/2013

CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS, CURRÍCULO E TÁTICAS-INVENÇÕES COM AS TIC
NOS COTIDIANOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO

1. Boas vindas, agradecimento aos estudantes e a professora pela contribuição (produção dos vídeos) com a pesquisa (Edivan). [14h00]
2. Apresentação pessoal – todos. [14h05]
3. Conversa sobre o andamento da pesquisa: (Edivan) [14h10]
 - Aprendizados, afecções e afetos que tem me possibilitado a pesquisa com o Projeto de Comunicação, com esse grupo de pessoas envolvidas na pesquisa, o aprendizado com a produção de conhecimento através das imagens;
 - O que foi possível produzir com a participação dos estudantes através dos encontros e dos vídeos;
 - A banca de qualificação: visibilização do Projeto, da escola e da participação de vocês, das invenções produzidas nos cotidianos da escola;
 - Sugestões da banca: mexermos com os vídeos, realizarmos uma nova produção, uma produção coletiva, uma composição a partir das produções individuais, tendo em vista perceber melhor a produção de conhecimento e de sentidos e menos a explicação do funcionamento do Projeto.
4. Conversa sobre o vídeo-imagens e suas perspectivas no mundo atual, em nossas vidas, na escola, na produção de conhecimentos (Elenise). [14h20]
5. Experimentar fragmentos de vídeos (colocar algo sobre os contextos de produção para ajudar Wadson a compreender melhor?): (Edivan) [14h35]
 - ❖ Invenção do cotidiano – Parte 1 – Grupo Theia (10 min);
 - ❖ Jogo de Cena – Eduardo Coutinho (19 min e 20s);
 - ❖ Certificação turismo CO² neutro – Elenise (6 min e 7s); (se houver tempo suficiente)

6. Abrir a conversa: (Edivan) [15h05]

- Impressões sobre os vídeos; o que acharam/sentiram ao assistir? O que pensam dessas formas de produção de vídeos? É comum vermos esse tipo de produção na mídia/TV/cinema?
- O que esses vídeos tem a ver com os vídeos produzidos por vocês (temática, forma de produção, invenção)?
- Socialização das impressões e sentimentos que têm nos perpassado ao participar da pesquisa até agora (oficinas, produção do vídeo, viagem à UEFS) (se houver tempo).

7. Intervalo – Rádio-escola [15h30]

8. Próximos passos: (Edivan) [15h50]

- Encontros-conversas pessoais: a partir dessa semana (vou montar uma agenda de visitas aqui na escola, mas é uma conversa espontânea, sem preparação, um bate-papo);
- Próxima oficina: continuar pensando/compondo um novo vídeo – 28/10/2013.

9. Agradecimentos e Encerramento (Edivan). [16h00]



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

Departamento de Educação

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Edivan Carneiro de Almeida

2º Ciclo: SEGUNDA OFICINA DE VÍDEO – CEACO – Dia 14/11/2013

CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS, CURRÍCULO E TÁTICAS-INVENÇÕES COM AS TIC NOS COTIDIANOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO

1. Boas vindas, agradecimento aos estudantes pela contribuição (produção dos vídeos) com a pesquisa (Edivan). [13h00]
2. Breve conversa sobre o processo de produção dos novos vídeos: (Edivan) [13h10]
 - O que acharam desse novo momento de produção? Que conhecimentos e afecções foram possíveis nessas oficinas-encontros-conversas?
3. Apresentação dos vídeos produzidos: quem se habilita a começar? [13h20]
4. Abrir a conversa sobre os vídeos produzidos: (Edivan) [13h50]
 - O que acharam dos vídeos (do próprio e dos outros)?
 - Como podemos fazer uma composição coletiva com todos esses vídeos?
5. Encaminhando o próximo encontro: (Edivan) [14h50]
 - Oficina na Uefs: dia 19/11/2013, às 14h30; apresentar os vídeos e discutir o processo de produção e o Projeto de Comunicação;
 - Transporte (vindo da Uefs): vai sair daqui da escola às 12h45 (chegar 12h30). Combinar o horário e a estratégia de retorno: dá pra chegar para o ônibus escolar? O que fazer?
9. Agradecimentos, encerramento e lanche (Edivan). [15h00]



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

Departamento de Educação

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Edivan Carneiro de Almeida

2º Ciclo: TERCEIA OFICINA DE VÍDEO – UEFS – Dia 19/11/2013

CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS, CURRÍCULO E TÁTICAS-INVENÇÕES COM AS TIC NOS COTIDIANOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO

1. Boas vindas, agradecimento aos estudantes pela contribuição (produção dos vídeos) com a pesquisa. [14h30]
2. Breve conversa sobre o processo de produção dos novos vídeos: o que achou desse novo momento de produção? Que conhecimentos e afecções foram possíveis nessas oficinas-encontros-conversas?
3. Apresentação do vídeo produzido coletivamente, nas oficinas, partindo de vídeos individuais de 2 minutos. [14h50]
4. Abrir a conversa sobre os vídeos produzidos: [15h25]
 - O que acharam do vídeo? O que ele traz de novo das experiências de vocês com o Projeto?
 - A experiência com o Projeto marca algo em você em sua trajetória escolar pelo CEACO/Ensino Médio? O quê? Por quê? O que fica do Projeto em sua vida?
 - Você se sente mais confiante, empoderado nas relações com os colegas e com as demais pessoas na comunidade escolar, a partir da experiência com o Projeto?
 - Como você o Projeto dentro-fora da escola? Ele causa algum tipo de impacto na escola? Como ele se situa/se relaciona com as disciplinas do currículo? Ele apresenta alguma diferença metodológica, no jeito de se desenvolver, em relação às demais disciplinas do currículo? Quais? Por quê? Como ocorre a construção de conhecimentos no Projeto?
 - Discutir questões específicas ao que cada uma apresentou no vídeo (anotar durante a exibição)
5. Agradecimentos, encerramento, lanche, passeio pela UEFS. [16h30]
6. Retorno [17h00]

ANEXO VII

TERMOS DE CONSENTIMENTO

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DO NOME,
IMAGEM E NARRATIVAS**

_____ (nome do adolescente), de nacionalidade brasileira, menor de idade, é neste ato devidamente representado por seu (sua) responsável legal, _____, brasileira(o), portador(a) da Cédula de Identidade RG nº _____, residente a _____, que AUTORIZA o uso do seu nome, das suas narrativas, bem como de sua imagem e das imagens por ele(a) produzidas, em vídeos e em fotografias, registrados durante a realização da pesquisa que aborda a construção de conhecimentos, invenções e produção de sentidos nos currículos praticados com TIC nos cotidianos do Ensino Médio, que tem como responsáveis o pesquisador Edivan Carneiro de Almeida, mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e a pesquisadora Profa. Dra. Elenise Cristina Pires de Andrade, orientadora do mestrando, na referida instituição.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso do nome, das narrativas e das imagens acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, exclusivamente para fins acadêmicos e culturais, nas seguintes formas: (I) em artigos publicados em periódicos científicos; (II) relatórios de pesquisa; (III) monografias, (incluindo dissertações, teses e livros); (IV) cadernos de fotografias, cartilhas, livretos, folhetos e livros; (V) Cartazes e folders de divulgação de eventos acadêmicos e culturais; (VI) exposições fotográficas e filmicas; (VII) homepage, blog ou redes sociais, nos quais forem divulgados os resultados da pesquisa e as produções realizadas; (VIII) vídeo educativo-cultural.

Por esta ser a expressão de sua vontade, o (a) responsável declara que autoriza o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem da criança ou a qualquer outro, e assina a presente autorização, em conjunto com os responsáveis pela pesquisa, em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Ichu, 05 de novembro de 2012.

Assinatura do cedente: _____

Assinatura dos Pesquisadores Responsáveis: _____

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DO NOME, IMAGEM E NARRATIVAS

Eu, _____, de nacionalidade brasileira, portador(a) da Cédula de Identidade RG nº _____, residente a _____, AUTORIZO o uso do meu nome, de minhas narrativas, de minha imagem e de imagens produzidas por mim, em vídeos e em fotografias, registrados durante a realização da pesquisa que aborda a construção de conhecimentos, invenções e produção de sentidos nos currículos praticados com TIC nos cotidianos do Ensino Médio, que tem como responsáveis o pesquisador Edivan Carneiro de Almeida, mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e a pesquisadora Profa. Dra. Elenise Cristina Pires de Andrade, orientadora do mestrando, na referida instituição.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso do nome, dos depoimentos e das imagens acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, exclusivamente para fins acadêmicos e culturais, nas seguintes formas: (I) em artigos publicados em periódicos científicos; (II) relatórios de pesquisa; (III) monografias, (incluindo dissertações, teses e livros); (IV) cadernos de fotografias, cartilhas, livretos, folhetos e livros; (V) Cartazes e folders de divulgação de eventos acadêmicos e culturais; (VI) exposições fotográficas e fílmicas; (VII) homepage, blog ou redes sociais, nos quais forem divulgados os resultados da pesquisa e as produções realizadas; (VIII) vídeo educativo-cultural.

Por esta ser a expressão de minha vontade, autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização, em conjunto com os responsáveis pela pesquisa, em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Ichu, 06 de junho de 2013.

Assinatura do Responsável Legal: _____

Assinatura dos Pesquisadores Responsáveis: _____

ANEXO VIII

EXEMPLAR DO BOLETIM "CEACO INFORMA"



Edição 13, Publicação trimestral, Ichu, dezembro/2012

CEACO participa dos JERPs

No dia 28 de outubro, o CEACO participou dos JERPs (Jogos Estudantis da Rede Pública), na cidade de Santo Estevão. Este é um projeto criado pela Secretaria de Educação Estadual, com a intenção de proporcionar educação esportiva aos estudantes.

Nossa escola participa anualmente do projeto, levando as equipes sub-17 masculina e feminina para a competição. A equipe feminina foi campeã ganhando na final por 3 x 2. A equipe masculina ganhou os jogos de classificação, mas na semifinal foi eliminada por 2 x 1, e com esse resultado ficou em 4º lugar.

Mas saímos de lá como vitoriosos só por ter participado novamente, pena que não fizemos igual aos anos anteriores, que saímos como campeões. Nossa participação ocorreu graças ao diretor Edivan e aos professores João Pedro e Max, que ajudaram no treinamento das equipes.



Por Danrley, Eduardo, Janderson e Rafael

EDITORIAL

Os destaques desta última edição do ano do *CEACO Informa* são as atividades culturais e esportivas desenvolvidas nos últimos meses em nossa escola. Através do Campeonato, do Teatro, dos projetos AVE, TAL, FACE e JERPs, da viagem pedagógica, tivemos oportunidade para desenvolver nossas habilidades artísticas, para melhorar a integração com os colegas e professores, enfim, para aprender mais.

Boas férias e até o próximo ano!

Cia. CUCA realiza oficina de Teatro

Foi realizada no CEACO, no dia 7 de novembro, uma oficina de teatro com a participação de 23 alunos dos turnos matutino e vespertino, sob a coordenação de dois membros da *Cia. CUCA de Teatro*, de Feira de Santana.



Após a oficina, no fim da tarde, o grupo apresentou, no pátio da escola, uma peça teatral. A plateia se emocionou com a apresentação, aplaudindo bastante os participantes.

Estudantes representam o CEACO em etapa regional dos Projetos

Os estudantes Danrley (2º ano), vencedor do TAL; Fernanda (1º ano), vencedora do AVE, e Alberto (2º ano), que ficou com o 1º lugar do FACE, todos na etapa escolar, participaram, em Feira de Santana, da etapa regional desses projetos. Foi uma oportunidade para divulgar nossos talentos artísticos e também para socialização com outras escolas que fazem parte da Direc 02.

Parabenizamos a todos que participaram.



Todos ficaram encantados com a arte teatral: os estudantes se envolveram nas atividades e demonstraram muita satisfação e empolgação.

Por Wemerson

**Conselho de Classe**

No dia 31 de outubro, ocorreu mais um conselho de classe, com a direção, professores, e a presença dos pais e alunos que obtiveram a nota baixa na II e na III unidade. O vice-diretor foi o primeiro a falar, e logo depois cada aluno explicou o motivo de ter perdido na unidade. Os pais também puderam falar.

Em seguida cada professor fez um comentário sobre os alunos e o que aconteceu durante as aulas dessas unidades. Chegou-se à conclusão de que a maioria não alcançou a nota porque não entregou os trabalhos e por desconcentração nas aulas.

Por Ângelo, Bárbara e Rebeca Leite

CEACO INFORMA, Edição 13, dezembro/2012

Colegiado Escolar realiza Seminário de Pais

Realizado pela quarta vez em nossa escola, este ano o Seminário de Pais teve como tema "Família, mídia e consumo". Com a presença do Prof. Lucas Rondinelle, que desenvolveu uma reflexão sobre o tema, foi uma oportunidade para aproximar mais a família da escola, em uma tarde de conversas, dinâmicas e interação.

Essa atividade é uma das ações previstas no plano anual do Colegiado Escolar, a fim de discutir temas que contribuam para a melhoria da aprendizagem dos jovens.

Por Lavyslton



CEACO realiza Debate Eleitoral

Aconteceu na escola, no dia 26 de setembro, um debate entre os candidatos a prefeito (George e Osvaldo Júnior) e vice (Geraldo e Totonho), do município de Ichu.



Após a abertura, feita pelo Diretor Edivan, as professoras Elvívia e Huda leram o regulamento. Os mediadores, professores Ivan e Ivyla, prosseguiram apresentando os cinco blocos de temas que foram discutidos pelos candidatos. Durante o debate, muitas vezes foi difícil controlar a euforia dos presentes, mas, por fim, a plateia pode manifestar-se através de 5 perguntas, escolhidas pela comissão organizadora.

Por Mayara, Mirli e Lígia

Estudantes produzem vídeos sobre o Projeto de Comunicação

Alguns alunos que participam do Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem, participaram de uma oficina para produção de vídeos sobre o Projeto. Essa atividade faz parte da pesquisa de Mestrado do ex-diretor da escola, Edivan Carneiro, que tem por tema o uso das novas tecnologias de informação e comunicação na escola.

No dia 5 de dezembro, os estudantes apresentaram os vídeos produzidos na UEFS, com a presença da Professora Elenice. Além disso, eles aproveitaram para visitar a Feira do Semiárido, evento que anualmente acontece na Universidade, e outros espaços.



Eleição do Colegiado

No dia 29 de novembro aconteceu em nossa escola mais uma eleição do Colegiado, em que os alunos, pais, funcionários e professores votaram para eleger os seus representantes.

Os eleitos foram:

⇒ **Segmento Estudante:**

Zeli Adenor Souza de Jesus

Josileide S. de Jesus Silva (suplente)

⇒ **Segmento Professor:**

Elvívia Cameiro Muniz

Núbia Rosângela G. Oliveira (suplente)

⇒ **Segmento Funcionário:**

Edilma Carneiro de A. Araújo

⇒ **Segmento pais/responsável:**

Maria do Socorro Carneiro

José Cândido Leônico (suplente)

Por Ádila, Jislene, Josielma, Luciana, Mariana, Pedrina, Tayrinne

Campeonato Colegial

Começou, no dia 30 de outubro, o campeonato colegial do CEACO, repleto de expectativa, com a participação de 5 equipes: Chelsea, Barcelona, Estudantes, Dinamo, Arsenal.



No dia 14 de novembro aconteceu a grande final, envolvendo as equipes Chelsea e o Dinamo. A equipe do Chelsea levou o "caneco" de campeão e a equipe do Dinamo, com muita luta, ficou com o vice campeonato. A equipe do Chelsea venceu por 4 a 2, com gols de Felipe, Yôgo, Carlos Alberto e Jociel. Já os gols do Dinamo foram marcados por Alefe, artilheiro da competição, e Joedson.

O atleta Alefe ganhou o troféu de artilheiro e de melhor jogador do campeonato, Darlan, também do Dinamo, foi a revelação, e o goleiro menos vazado foi o atleta Gleydson, do Chelsea.

Por Ademir, Erik Santiago, Jociel e Wadson

Viagem ao Centro Histórico

As turmas do 1º ano, no dia 24 de novembro, visitaram o Centro Histórico de Salvador, uma oportunidade para conhecer um pouco mais da história e da cultura afrobrasileira. Nessa viagem pedagógica, organizada pelas disciplinas de Artes e História, os estudantes puderam perceber a presença negra na arte baiana, através de visitas a Igrejas e Museus do Pelourinho.



	<p>Projeto Comunicação, Interação e Aprendizagem</p> <p>EQUIPE:</p> <p>Estudantes: Ademir, Ádila, Ângelo, Bárbara, Danrley, Eduardo, Erik Santiago, Janderson, Jislene, Jociel, Josielma, Lavyslton, Luciana, Mariana, Pedrina, Rafael, Rebeca Leite, Renata, Sabrina, Tayrinne, Wadson e Wemerson.</p> <p>Professora: Huda Santiago.</p>	<p>COLÉGIO ESTADUAL ARISTIDES CEDRAZ DE OLIVEIRA</p> <p>João Batista de Araújo Vice-diretor</p>
--	--	--