

**DO CONSUMO MIDIÁTICO À CRIAÇÃO DE ECOSSISTEMAS
COMUNICATIVOS NO ENSINO MÉDIO: ENFOQUES E PERSPECTIVAS
DIALÓGICAS****FROM MEDIA CONSUMPTION TO THE CREATION OF
COMMUNICATIVE ECOSYSTEMS IN HIGH SCHOOL: DIALOGIC
APPROACHES AND PERSPECTIVES****DEL CONSUMO MEDIÁTICO A LA CREACIÓN DE ECOSSISTEMAS
COMUNICATIVOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA: ENFOQUES Y
PERSPECTIVAS DIALÓGICAS**

Priscila Nunes Brazil¹
Manassés Morais Xavier²

RESUMO

Este artigo investiga como práticas de produção jornalística articuladas à criação de ecossistemas comunicativos no Ensino Médio contribuem para processos de autoria e formação crítica. O objetivo do estudo é compreender de que maneira a produção do jornal escolar *Ita* favoreceu o desenvolvimento de autoria e de leitura crítica da mídia entre estudantes de uma escola pública da Rede Federal da Paraíba. A pesquisa-ação analisou como a elaboração do jornal possibilitou a apropriação de gêneros jornalísticos, a emergência de discursos autorais e a construção de aprendizagens situadas em perspectivas decoloniais. Ancorado na Educomunicação, na Teoria Dialógica da Linguagem e nos aportes da decolonialidade, o estudo evidencia que, ao vivenciarem o planejamento, a escrita, a edição e a circulação de um produto midiático, os/as estudantes deslocam-se de posições de consumo passivo para práticas comunicativas autônomas que tensionam narrativas hegemônicas e ampliam a participação democrática no espaço escolar. Os resultados revelam transformações nas concepções de escrita, no exercício da crítica da mídia e na constituição de ecossistemas comunicativos que fortalecem o engajamento e a autoria coletiva dos/as estudantes.

Palavras-chave: Teoria Dialógica da Linguagem; Ecossistemas Comunicativos; Educação Midiática; Escrita; Jornal escolar.

ABSTRACT

This article investigates how journalistic production practices, articulated with the creation of communicative ecosystems in high school, contribute to processes of authorship and critical formation. The aim of the study is to understand how the production of the school newspaper *Ita* fostered the development of authorship and critical media literacy among students from a federal public school in Paraíba, Brazil. The action research analyzed how creating the newspaper enabled the appropriation of journalistic genres, the emergence of authorial discourses, and the construction of learning processes grounded in decolonial perspectives.

¹ Doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE/UFCG), Universidade Federal de Campina Grande, <https://orcid.org/0000-0001-7435-5814>, prinunesbra31@gmail.com.

² Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba, Professor Permanente no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFCG), <https://orcid.org/0000-0002-2628-8183>, manasses.morais@professor.ufcg.edu.br.



Grounded in Educommunication, the Dialogic Theory of Language, and decolonial approaches, the study shows that, by engaging in the planning, writing, editing, and circulation of a media product, students shift from positions of passive consumption to autonomous communicative practices that challenge hegemonic narratives and expand democratic participation in the school environment. The results reveal transformations in conceptions of writing, in the exercise of media criticism, and in the constitution of communicative ecosystems that strengthen student engagement and collective authorship.

Keywords: Dialogic Theory of Language; Communicative Ecosystems; Media Education; Writing; School Newspaper.

RESUMEN

Este artículo investiga cómo las prácticas de producción periodística articuladas a la creación de ecosistemas comunicativos en la Educación Media contribuyen a los procesos de autoría y formación crítica. El objetivo del estudio es comprender de qué manera la producción del periódico escolar *Ita* favoreció el desarrollo de la autoría y de la lectura crítica de los medios entre estudiantes de una escuela pública de la Red Federal de Paraíba. La investigación-acción analizó cómo la elaboración del periódico posibilitó la apropiación de géneros periodísticos, la emergencia de discursos autorales y la construcción de aprendizajes situados en perspectivas decoloniales. Basado en la Educomunicación, en la Teoría Dialógica del Lenguaje y en los aportes de la decolonialidad, el estudio evidencia que, al vivenciar la planificación, la escritura, la edición y la circulación de un producto mediático, los/las estudiantes se desplazan de posiciones de consumo pasivo hacia prácticas comunicativas autónomas que tensionan narrativas hegemónicas y amplían la participación democrática en el espacio escolar. Los resultados revelan transformaciones en las concepciones de escritura, en el ejercicio de la crítica de los medios y en la constitución de ecosistemas comunicativos que fortalecen el compromiso y la autoría colectiva de los/las estudiantes.

Palabras clave: Teoría Dialógica del Lenguaje; Ecosistemas Comunicativos; Educación Mediática; Escritura; Periódico escolar.

INTRODUÇÃO

A crescente presença das mídias e das tecnologias digitais tem reorganizado modos de interação, circulação de discursos e produção de sentidos na vida cotidiana, sobretudo entre jovens estudantes. A experiência comunicativa dos/as adolescentes desenvolve-se em ambientes marcados pelo fluxo contínuo de informações, pela multiplicidade de gêneros discursivos e por práticas culturais que ampliam suas formas de participação social. Entretanto, nas escolas, frequentemente persistem modelos tradicionais de ensino da escrita, pouco sensíveis às dinâmicas comunicativas contemporâneas e ainda orientados por exercícios descontextualizados que limitam a formação discursiva dos/as estudantes (Colello, 2012; Geraldi, 1997).

Nesse cenário, a Educomunicação constitui um campo que tensiona essa distância ao defender a escola como ambiente comunicativo que favorece a expressão,

a análise crítica e a circulação de discursos produzidos pelos sujeitos em formação. Soares (2011; 2002) destaca que práticas educomunicativas reorganizam relações entre linguagem, tecnologias e processos pedagógicos, ampliando a participação estudantil e fortalecendo o papel da escola como espaço de debate público. Em diálogo com essas perspectivas, autores como Citelli (2020) e Kenski (2008) ressaltam que estudantes não são apenas receptores de informações, mas sujeitos que argumentam, interpretam e intervêm na vida social por meio da linguagem.

A produção de mídias pelos/as estudantes, especialmente em formato jornalístico, inscreve-se nessa compreensão ampliada de comunicação e educação. Desde Freinet (1974), o jornal escolar é concebido como prática que promove autoria, participação e intervenção no cotidiano. Nas últimas décadas, pesquisas como as de Ijuim (2000; 2002) reafirmam sua potência formativa ao evidenciar que escrever, editar e fazer circular um jornal escolar envolve assumir posições enunciativas, dialogar com distintas vozes sociais e produzir sentidos situados. Essa dinâmica aproxima-se da concepção bakhtiniana de enunciado como resposta ativa ao outro, sempre atravessada por discursos em circulação e por um horizonte social concreto (Bakhtin, 2011 [1919-1974]; Volóchinov, 2017 [1929]).

É nesse horizonte que se desenvolve a experiência analisada neste artigo, realizada em uma escola pública da Rede Federal da Paraíba. A partir de uma pesquisa-ação (Thiollent, 2011; Demo, 2008; Jesus; Vieira; Effgen, 2014), estudantes do Ensino Médio integrado participaram da elaboração do jornal escolar *Ita*, envolvendo-se em processos de planejamento editorial, escrita, edição e circulação. Esses movimentos permitiram observar deslocamentos das práticas de consumo midiático para práticas de autoria e de leitura crítica, configurando ambientes comunicativos que se aproximam dos ecossistemas descritos por Sartori (2008) e aprofundados por Xavier (2020; 2023).

A noção de ecossistemas comunicativos orienta esta análise ao compreender a escola como espaço no qual práticas pedagógicas, tecnologias, discursos e sujeitos se entrelaçam, constituindo redes de interação que ampliam possibilidades de participação e significação. Xavier (2020; 2023) argumenta que tais ecossistemas emergem quando a escola engendra condições para que estudantes produzam sentidos em diálogo com seus contextos socioculturais. Essa perspectiva converge com a concepção dialógica de linguagem, segundo a qual o enunciado é sempre responsivo, situado e plural, incorporando vozes sociais e tensionando discursos hegemônicos (Bakhtin, 2011 [1919-1974]; Volóchinov, 2017 [1929]).

Com base nesse quadro, o objetivo deste artigo é compreender de que maneira a produção do jornal escolar *Ita* favoreceu o desenvolvimento de autoria e de leitura crítica da mídia entre estudantes do Ensino Médio, evidenciando como práticas jornalísticas se configuraram como práticas discursivas e formativas. Para desenvolver essa discussão, o artigo organiza-se em quatro seções: a primeira discute os aportes teóricos que articulam Educomunicação, ecossistemas comunicativos e linguagem em perspectiva dialógica; a segunda apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa-ação; a terceira analisa as materializações dessas dimensões no processo de construção do jornal; e, por fim, discorremos sobre as implicações formativas da experiência para o fortalecimento da autoria e da participação crítica no contexto escolar.

TEORIA DIALÓGICA DA LINGUAGEM

A Teoria Dialógica da Linguagem, formulada por Bakhtin e pelo Círculo, concebe a escrita como prática social situada, constituída por vínculos de alteridade que atravessam o sujeito e organizam o modo como ele significa o mundo. Nessa perspectiva, o enunciado não é expressão isolada de uma interioridade, mas acontecimento histórico, axiológico e responsivo, inscrito em uma cadeia discursiva que antecede e ultrapassa seu autor (Bakhtin, 2011 [1920-1974]; Volóchinov, 2017 [1929]).

Cada texto produzido pelos/as estudantes emerge no confronto com vozes sociais que o precedem e que o convocam, configurando escolhas temáticas, composicionais e valorativas que revelam a inserção do sujeito em uma rede de discursos em permanente tensão. Escrever implica, portanto, assumir um lugar no diálogo interminável entre discursos, respondendo a outros enunciados, participando de debates e ocupando posições que são sempre social e historicamente marcadas (Bakhtin, 2011 [1920-1974]; Brait, 2002).

Essa concepção desloca a escrita escolar da lógica reprodutiva, ainda comum em práticas tradicionais de ensino, para inseri-la no campo da ação discursiva. O sentido não se constrói apenas a partir do domínio formal das estruturas, mas da capacidade de posicionar-se diante do outro, de formular respostas, de disputar acentos, de reorientar discursos que circulam na escola e na sociedade (Sobral, 2009). A escrita jornalística escolar, quando observada sob essa perspectiva, deixa de ser mero exercício técnico para se constituir como prática de intervenção em uma esfera pública específica. O

gênero jornalístico exige do estudante responsabilidade enunciativa - a necessidade de assumir um ponto de vista -, organização argumentativa e interlocução com discursos divergentes, atualizando, no contexto escolar, exigências próprias de práticas sociais de circulação ampliada.

A noção de gênero discursivo ocupa, neste quadro teórico, papel estruturante. Para o Círculo, os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciação que expressam modos históricos de participação em esferas sociais (Bakhtin, 2011 [1920-1974]). Apropriar-se de gêneros jornalísticos significa compreender suas finalidades, expectativas de público, condições de circulação e regimes de valor que regulam o dizer.

O estudante que se insere na esfera jornalística não replica modelos: ele vivencia uma forma de ação discursiva que demanda escolhas responsivas, articulação de fontes, enquadramento temático e tratamento ético da informação. Essa apropriação, como enfatiza Rodrigues (2001), não se reduz a um domínio formal, mas envolve compreender o funcionamento de uma cena enunciativa inteira - seus participantes, seus valores e suas tensões.

A autoria, nesse horizonte, adquire espessura particular. Longe da noção romântica de originalidade, autoria é entendida como capacidade de assumir responsabilidade por um acento semântico e valorativo que singulariza o enunciado, ainda que construído na relação com discursos alheios (Bakhtin, 2011 [1920-1974]; Brait, 2002). O autor, para o Círculo, não é um ponto de partida, mas um ponto de vista: uma posição responsiva situada em meio a vozes sociais que o permeiam. Na escola, essa responsabilidade só se ativa plenamente quando o estudante escreve para interlocutores reais, com expectativa de circulação e pertencimento a uma esfera comunicativa concreta. É nesse cenário que a escrita se desloca de tarefa escolar para tomada de posição discursiva.

A leitura, igualmente, é compreendida como gesto responsivo. O leitor reacentua o texto, reinscreve-o em outro horizonte de valores e produz sentidos novos ao retomá-lo no interior de sua própria cadeia discursiva (Bakhtin, 2011 [1920-1974]; Volóchinov, 2017 [1929]). No contexto do jornal escolar, práticas de leitura assumem dimensão formativa decisiva: os/as estudantes confrontam discursos da mídia, mobilizam seus repertórios, elaboram interpretações críticas e reorganizam suas próprias intenções enunciativas. A leitura torna-se condição da escrita porque é por meio dela que se delineiam as respostas possíveis, os focos temáticos e as posições que o sujeito escolhe ocupar.

Ao compreender a linguagem como interação, a Teoria Dialógica evidencia que a escrita escolar só adquire densidade quando funciona como espaço de circulação de vozes, confronto de valores e negociação de sentidos. A produção do jornal, portanto, pode ser interpretada como prática discursiva que convoca estudantes a tomar posição, assumir um lugar social e afirmar acentos valorativos próprios, mesmo quando construídos em diálogo com discursos midiáticos e institucionais. A TDL, nesse contexto, não opera como teoria abstrata “sobre linguagem”, mas como fundamento epistemológico para compreender a escrita dos/as estudantes como acontecimento social, responsivo e valorado.

EDUCOMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO CRÍTICA

A Educomunicação, conforme consolidada no campo brasileiro, constitui uma abordagem que integra educação e comunicação de modo estrutural, entendendo que os processos formativos se realizam sempre em contextos discursivos e mediados. Em vez de tratar a mídia como instrumento auxiliar ou como conteúdo periférico, a perspectiva educ comunicativa reconhece que sujeitos aprendem, significam e intervêm no mundo a partir de práticas comunicativas reais, situadas em redes de interlocução e confrontação de sentidos (Soares, 2011; Soares, 2002). Nesse quadro, a escola deixa de ser apenas transmissora de conteúdos e passa a configurar-se como ambiente onde discursos são produzidos, analisados e disputados, reposicionando estudantes como agentes comunicantes e não como destinatários passivos.

A comunicação, nesse entendimento, não se reduz à circulação de informações. Trata-se de um fenômeno relacional, ético e intencional, no qual sujeitos assumem posições, respondem ao outro e constroem sentidos que incidem na vida social. Por isso, práticas educ comunicativas demandam a organização de ambientes que favoreçam interlocuções horizontais, acesso ao repertório midiático contemporâneo e condições para que estudantes experimentem papéis comunicativos diversos.

A literatura enfatiza a importância de ecossistemas comunicativos escolares, entendidos como arranjos estruturais que permitem a articulação entre linguagem, tecnologias, dinâmicas pedagógicas e participação estudantil (Soares, 2011). Nessas configurações, mídias escolares - como jornais, blogs e podcasts - deixam de ser atividades eventuais e tornam-se espaços regulares de produção discursiva.

A dimensão formativa da Educomunicação implica duas frentes interdependentes. A primeira envolve o domínio das linguagens e ferramentas necessárias para produzir discursos em diferentes meios, ampliando a capacidade de operar gêneros, narrar eventos, editar textos e compreender modos de circulação.

A segunda - central - refere-se à formação crítica: a capacidade de interpretar enquadramentos, problematizar discursos hegemônicos, reconhecer disputas simbólicas e posicionar-se diante de temas de relevância pública. Autores como Citelli (2020) e Ijuim (2000; 2002) destacam que o desenvolvimento de competências midiáticas não é autossuficiente sem o exercício reflexivo que permite compreender as relações de poder envolvidas na produção, edição e circulação de mensagens. A Educomunicação, portanto, consolida um projeto formativo que combina expressão, crítica e responsabilidade social.

Em termos pedagógicos, essa abordagem redefine o estatuto da aprendizagem. Projetos educacionais, quando institucionalizados, produzem experiências situadas: estudantes aprendem investigando temas reais, dialogando com diferentes vozes sociais, negociando versões dos fatos e assumindo compromissos com leitores concretos. Essas práticas colocam em circulação habilidades argumentativas e colaborativas fundamentais para a formação cidadã, como planejamento, apuração, checagem e tomadas de decisão editoriais. Além disso, jornais e outros dispositivos comunicativos ampliam o alcance da escola ao estabelecer circuitos de diálogo com a comunidade, fortalecendo vínculos e evidenciando a função pública da instituição educativa (Ijuim, 2002).

O jornal escolar, nesse contexto, constitui um espaço privilegiado de formação crítica. Trata-se de um gênero que exige pesquisa, confrontação de fontes, escrita responsiva e responsabilidade editorial. Ao atuarem na produção de um jornal, estudantes exercitam a experiência de autoria em sua materialidade concreta: escolhem pautas, investigam temas, analisam discursos em circulação e tomam decisões que afetam a leitura pública do texto. Essa dinâmica aproxima-se da compreensão da linguagem como prática social situada, que se realiza em condições de produção específicas e sempre em relação com o outro. O jornal torna-se, assim, um dispositivo que articula práticas de escrita, leitura crítica e participação pública, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos capazes de compreender e intervir em seu contexto.

Para que experiências educacionais se consolidem como política pedagógica, é necessário que instituições estabeleçam condições estruturais: formação continuada,

tempo curricular, espaços de circulação e apoio à continuidade dos projetos. Sem essas bases, práticas inovadoras tendem a permanecer episódicas e restritas ao entusiasmo de grupos específicos. Quando sustentadas por políticas institucionais, entretanto, elas configuram ecossistemas comunicativos estáveis, capazes de fomentar a autoria, fortalecer a responsabilidade discursiva e reafirmar a centralidade da comunicação na formação crítica contemporânea.

Em síntese, a Educomunicação oferece um referencial que articula expressão, análise crítica e participação pública, reposicionando o trabalho com mídias na escola como prática formativa central e não periférica. O jornal escolar emerge, nesse horizonte, como campo privilegiado para o exercício de autoria, leitura crítica e intervenção discursiva no espaço social.

ECOSSISTEMAS COMUNICATIVOS E A ESCOLA COMO AMBIENTE DE INTERAÇÃO

A noção de ecossistema comunicativo surge no âmbito da Educomunicação, especialmente nas formulações de Soares (2011) e do NCE/USP, que compreendem a escola como ambiente no qual fluxos comunicativos, sujeitos, mídias, práticas pedagógicas e dispositivos tecnológicos se articulam de modo interdependente. O ecossistema, nessa perspectiva, não corresponde à simples introdução de ferramentas ou mídias na rotina escolar, mas à criação de condições institucionais para que a comunicação se torne estruturante das relações educativas, promovendo espaços de participação, autoria e circulação discursiva.

Nesse contexto, produtos de mídia escolar, como jornais, rádios ou podcasts, não assumem função meramente instrumental; eles integram redes de interação que favorecem aprendizagens reais, negociação de sentidos e exercício de responsabilidade pública. O ecossistema comunicativo, portanto, refere-se ao conjunto de condições materiais, simbólicas e institucionais que permitem a existência de circuitos contínuos de expressão e escuta no ambiente educativo (Soares, 2011).

As contribuições de Xavier (2020) aprofundam esse debate ao analisar a comunicação escolar sob uma abordagem dialógico-discursiva, destacando como práticas midiáticas podem instaurar novas formas de interação e participação na escola. Embora não formule o conceito de ecossistema comunicativo, Xavier demonstra como espaços comunicativos organizados - como jornais, coletivos de mídia e redes digitais -

instauram contextos de enunciação menos hierárquicos, em que estudantes mobilizam vozes, constroem posicionamentos e participam de processos discursivos que atravessam o cotidiano pedagógico. Sua análise evidencia o potencial da comunicação para constituir a escola como espaço de circulação de discursos socialmente situados.

A articulação entre ecossistemas comunicativos e práticas pedagógicas amplia as fronteiras da aprendizagem, pois integra experiências concretas de produção discursiva aos processos formativos. Nesses ambientes, estudantes investigam, selecionam informações, entrevistam, editam e publicam conteúdos, realizando ações comunicativas que se relacionam diretamente com problemas reais e com públicos efetivos. Trata-se de um processo que rompe com a lógica transmissiva e aproxima a escola de práticas sociais de linguagem, favorecendo aprendizagens situadas e socialmente referenciadas.

Além disso, ecossistemas comunicativos possibilitam a construção de ambientes colaborativos em que diferentes sujeitos negociam sentidos, dividem responsabilidades e desenvolvem competências argumentativas, éticas e socioemocionais. Citelli (2020) destaca que tais práticas comunicativas favorecem dinâmicas mais horizontais e participativas, ampliando o repertório discursivo dos/as estudantes e fortalecendo sua capacidade de intervenção no espaço público.

Outro aspecto fundamental diz respeito à ampliação das vozes que circulam no ambiente escolar. Ao criar canais institucionais de expressão, a escola potencializa a emergência de narrativas que tematizam vivências, tensões sociais e identidades, permitindo que estudantes interroguem discursos hegemônicos presentes na mídia e na sociedade. O ecossistema comunicativo, assim, configura-se como espaço político no qual diferentes discursos disputam sentidos e constroem interpretações sobre a realidade escolar e social.

Para que esses ecossistemas se consolidem, é necessário que a instituição garanta condições estruturantes, como formação docente continuada, infraestrutura adequada, tempo pedagógico para práticas midiáticas e reconhecimento da comunicação como dimensão curricular. Sem essas condições, iniciativas tendem a ser episódicas, sem capacidade de transformar de forma duradoura o ambiente comunicativo da escola.

Compreender a escola como ecossistema comunicativo implica reconhecê-la como ambiente de interação onde sujeitos se constituem discursivamente, exercem autoria e participam de processos coletivos de produção de conhecimento. Ao promover redes de interlocução e canais legítimos de expressão, esses ecossistemas fortalecem práticas

formativas que ampliam o engajamento estudantil e consolidam a escola como espaço público de diálogo, pluralidade e participação social.

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa por compreender que fenômenos educativos e comunicativos são atravessados por dimensões históricas, sociais e discursivas que só podem ser apreendidas quando investigadas em profundidade, considerando sujeitos, interações e contextos em sua complexidade (Bogdan & Biklen, 1994; Bortoni-Ricardo, 2008). A pesquisa-ação foi assumida como eixo metodológico, na medida em que articula investigação e intervenção em um mesmo movimento, exigindo do pesquisador uma postura responsiva e colaborativa diante do campo (Thiollent, 2011; Tripp, 2005). Tal escolha se justifica porque processos de escrita, autoria e produção comunicativa não se deixam capturar por observação distante: requerem engajamento direto, acompanhamento das práticas e participação ativa no cotidiano investigado (Demo, 2008; Desgagné, 2007).

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da Rede Federal da Paraíba, com estudantes do Ensino Médio Integrado envolvidos na criação do jornal Ita. A professora-pesquisadora atuou como mediadora das práticas de escrita e dos processos comunicativos, acompanhando reuniões de pauta, oficinas de formação, momentos de revisão e devolutivas, bem como a circulação das edições.

Essa presença no campo não foi compreendida como interferência indesejada, mas como condição epistemológica para produzir conhecimento sobre práticas discursivas que se constituem no próprio fazer. Ao aproximar-se das experiências dos estudantes, foi possível captar negociações, tensões, hesitações e decisões que, frequentemente, não aparecem em produtos finais nem em registros mais formais (Geraldi, 2015; Laborne, 2017).

A geração de dados ocorreu por meio de três procedimentos centrais. O diário de campo constituiu-se como instrumento fundamental, agregando registros sistemáticos das interações observadas em oficinas, encontros e conversas informais. Conforme Araújo et al. (2013), o diário torna visíveis nuances do processo de formação que dificilmente emergem em instrumentos mais estruturados.

Além dele, foram aplicados questionários diagnósticos no início do projeto, com o objetivo de identificar concepções prévias de escrita, práticas midiáticas e expectativas

dos estudantes. Por fim, as edições do jornal Ita, juntamente com esboços, versões preliminares e materiais produzidos ao longo do percurso, formaram o corpus textual analisado, tomado como conjunto de enunciados inseridos em uma cadeia discursiva ampla, em diálogo com a Teoria Dialógica da Linguagem.

A análise dos dados seguiu uma orientação dialógica, priorizando a compreensão dos modos pelos quais os estudantes se posicionaram, negociaram sentidos e se constituíram como autores ao longo do processo. O percurso interpretativo envolveu inicialmente uma leitura exploratória de todo o material, buscando identificar recorrências temáticas, configurações dos gêneros jornalísticos e marcas de responsividade e autoria.

Posteriormente, foram elaborados eixos analíticos relacionados às concepções de escrita, às estratégias discursivas e aos modos de apropriação dos gêneros. Esses eixos foram permanentemente confrontados com os registros do diário e com as respostas aos questionários, conforme recomendações de Vergara (2006) e Júnior e Batista (2021), compondo um movimento analítico de triangulação que permitiu integrar múltiplas perspectivas.

Não se buscou quantificar ocorrências ou estabelecer categorias rígidas, mas compreender processos em sua dinâmica: como estudantes negociam sentidos, como respondem ao outro, como organizam suas escolhas discursivas e como compreendem o papel da mídia e da circulação pública de seus textos. A análise priorizou, portanto, a dimensão processual da escrita, entendida como prática social atravessada por vozes, valores e relações, em consonância com a perspectiva dialógica da linguagem.

A pesquisa atendeu aos princípios éticos previstos na Resolução nº 510/2016, garantindo o consentimento de todos os participantes, a proteção de suas identidades, o respeito aos ritmos da escola e a devolutiva sistemática dos resultados. Em síntese, a metodologia adotada - qualitativa, dialógica e baseada na pesquisa-ação - permitiu compreender a experiência do jornal Ita como processo discursivo complexo, tecido por interações, negociações e tomadas de posição que constituem a dimensão formativa central deste estudo.

CONCEPÇÕES DE ESCRITA E DESLOCAMENTOS DISCURSIVOS DOS/AS ESTUDANTES

No início da pesquisa, as concepções de escrita manifestadas pelos/as estudantes revelavam um horizonte predominantemente escolarizado, associado à função avaliativa e ao cumprimento de tarefas prescritas. Essa compreensão se evidenciou nas respostas aos questionários diagnósticos e nas falas registradas em diário de campo, em que a escrita era frequentemente relacionada a “provas”, “atividades obrigatórias” ou “textos que precisam seguir regras”. Tal percepção, comum em contextos escolares, indica uma relação assimétrica com o texto: o estudante não escreve porque tem algo a dizer, mas porque lhe é solicitado dizer algo que, frequentemente, não lhe pertence.

Esse ponto de partida influenciou as primeiras produções do grupo, marcadas por estruturas rígidas, vocabulário pouco expressivo e forte dependência de fórmulas já conhecidas. Entretanto, à medida que o processo de criação do jornal foi se desenvolvendo, especialmente após as reuniões de pauta e a definição coletiva dos temas, houve um deslocamento visível na maneira como os/as estudantes compreendiam o ato de escrever. O que antes era concebido como obrigação passou a ser percebido como possibilidade de intervenção discursiva.

Esse movimento de mudança se intensificou quando os grupos começaram a planejar suas reportagens e entrevistas com interlocutores reais. O simples fato de ter um destinatário legítimo - colegas, professores, comunidade escolar - desestabilizou a lógica tradicional da escrita escolar. Como registrado no diário de campo, os/as estudantes passaram a discutir o impacto dos textos, a pertinência dos temas e a maneira mais eficaz de comunicar determinados argumentos. A escrita, nesse momento, deixou de operar segundo um modelo de resposta individual ao professor e passou a mobilizar um propósito comunicativo concreto.

A Teoria Dialógica da Linguagem nos permite compreender esse deslocamento como a passagem de uma relação monológica com o texto para uma relação dialogicamente orientada. No momento em que estudantes escrevem para interlocutores reais, sua atividade enunciativa passa a ser orientada por responsividade: cada decisão redacional - do título à seleção de dados - passa a considerar o outro, suas expectativas e possíveis reações. Esse aspecto se tornou visível nas discussões sobre estilo, linguagem acessível, checagem de informações e inclusão de diferentes vozes nas reportagens.

A mudança nas concepções de escrita também pode ser observada no aumento da agência dos estudantes. Ao longo do processo, deixaram de perguntar “o que devo escrever?” e passaram a formular perguntas como “o que faz mais sentido para quem

vai ler?” ou “como defender essa abordagem sem parecer tendencioso?”. Tais questionamentos sinalizam que os/as estudantes passaram a compreender o texto como ação social, e não como produto escolar padronizado.

Esse deslocamento discursivo ocorreu acompanhado de um aumento da autonomia e da tomada de decisão coletiva. Nos registros do diário de campo, há momentos em que estudantes questionam ângulos de abordagem, discutem a melhor forma de apresentar dados sensíveis e reorganizam a pauta para garantir pluralidade de vozes. Esses movimentos indicam uma articulação crescente entre escrita e exercício de responsabilidade enunciativa - um dos pilares centrais da noção bakhtiniana de autoria.

Em síntese, o primeiro eixo da análise revela que a experiência do jornal *Ita* rompeu, progressivamente, com uma concepção restrita de escrita e possibilitou que os/as estudantes se reconhecessem como sujeitos capazes de participar da circulação de discursos na escola. O deslocamento não ocorreu por instrução direta, mas pela vivência de práticas reais de produção textual, nas quais escrever significava intervir, representar e dialogar.

APROPRIAÇÃO DOS GÊNEROS JORNALÍSTICOS E RESPONSABILIDADES ENUNCIATIVAS

A produção do jornal *Ita* colocou os/as estudantes em contato com uma esfera discursiva que lhes era, até então, conhecida mais como objeto de consumo do que como espaço de atuação. O ingresso efetivo nessa esfera exigiu compreender a forma dos gêneros jornalísticos, mas também seus modos de circulação, suas finalidades comunicativas e a responsabilidade que acompanham cada escolha editorial. Essa transição - da leitura para a produção - configurou-se como momento central do processo formativo observado.

Nos encontros iniciais, os/as estudantes tendiam a associar “texto jornalístico” a elementos superficiais, como títulos chamativos ou estruturas rígidas de “introdução–desenvolvimento–conclusão”. Esse entendimento inicial revelava uma percepção escolarizada do gênero, mais próxima de modelos didáticos do que das práticas efetivas do campo jornalístico. Contudo, à medida que se envolveram nas oficinas de pauta, nas discussões sobre critérios de noticiabilidade e na leitura crítica de reportagens profissionais, passaram a identificar características estruturantes dos gêneros -

progressão informativa, escolhas lexicais, hierarquização de dados, modos de composição - que ultrapassam suas percepções prévias.

A apropriação dos gêneros tornou-se mais visível quando os grupos começaram a realizar entrevistas, selecionar fontes e organizar informações para suas reportagens. Esses movimentos exigiram lidar com problemas comunicativos reais: como interpretar dados contraditórios? Que voz incluir ou excluir? Como assegurar equilíbrio e clareza? Essas decisões concretas evidenciaram que compreender um gênero não é dominar uma forma fixa, mas integrar-se às práticas discursivas que o constituem como modo de atuação social. É nesse ponto que a Teoria Dialógica da Linguagem se torna especialmente produtiva: os gêneros não são molduras externas, mas formas historicamente estabilizadas de enunciar, que orientam e, ao mesmo tempo, são reorientadas pelo modo como os sujeitos respondem ao mundo.

O diário de campo registra diversos momentos em que estudantes discutiram, com seriedade e atenção, as consequências de suas escolhas enunciativas. Em um dos episódios, um grupo revisou a própria reportagem ao perceber que o título sugeria uma interpretação que não correspondia à complexidade das entrevistas realizadas. Em outro, houve debate sobre a necessidade de incluir diferentes perspectivas para evitar que o texto reforçasse apenas a visão de um segmento da escola. Essas situações demonstram que a prática jornalística ativou nos/as estudantes uma postura reflexiva e ética, revelando que a apropriação dos gêneros é inseparável da assunção de responsabilidade discursiva.

Outro aspecto relevante refere-se à compreensão do campo jornalístico como espaço de circulação de vozes. Durante a produção das matérias, os/as estudantes passaram a considerar quem seria ouvido, quem teria espaço discursivo e de que forma tal escolha influenciaria os sentidos produzidos. A seleção de fontes - antes percebida como uma etapa técnica - tornou-se momento de disputa e negociação: incluir estudantes mais jovens? Ouvir professores? Consultar especialistas externos? Esses debates evidenciaram que o gênero jornalístico não se resume à forma textual, mas envolve decisões sobre representatividade, legitimidade e visibilidade de discursos.

A apropriação dos gêneros também se expressou na atenção crescente aos efeitos de sentido decorrentes da organização composicional. A estrutura em pirâmide invertida, por exemplo, que inicialmente era interpretada como mero “modelo”, tornou-se critério funcional para decidir a ordem das informações a partir do que seria mais relevante para o leitor. Houve ainda um aprimoramento do olhar para estratégias como

uso de dados, citações, contextualização e progressão temática — não como elementos decorativos, mas como mecanismos de construção de credibilidade discursiva.

Esse processo de apropriação não ocorreu de forma linear. Em alguns momentos, os/as estudantes recorriam a estruturas escolares convencionais; em outros, conseguiam operar plenamente no campo jornalístico, articulando informações, posicionamentos e responsabilidades. Justamente nesse movimento tensionado - entre o conhecido e o novo, entre a estrutura escolarizada e a prática comunicativa real - emergiram indícios claros de crescimento discursivo, pois os/as estudantes precisaram formular perguntas próprias, justificar decisões e negociar sentidos com seus pares.

Ao final do percurso, os textos produzidos nas edições do jornal *Ita* revelam mudanças significativas na apropriação dos gêneros. As reportagens exibem maior organicidade, melhor articulação entre dados e argumentos, maior cuidado com a representação de vozes diversas e maior consciência da função social do texto jornalístico. A escrita adquire, assim, uma espessura discursiva que não estava presente no início: deixa de ser exercício escolar e se torna prática de comunicação com interlocução concreta.

Em síntese, a apropriação dos gêneros jornalísticos pelos/as estudantes configurou-se como um processo de inserção em uma esfera discursiva que exige responsabilidade, posicionamento e atenção às vozes que compõem o campo. Mais do que aprender formas textuais, os/as estudantes aprenderam modos de participar discursivamente do mundo e isso constitui o eixo central deste segundo movimento analítico.

AUTORIA, INTERLOCUÇÃO E EMERGÊNCIA DE POSIÇÕES CRÍTICAS

A produção do jornal *Ita* revelou um processo gradual, porém consistente, de emergência da autoria estudantil. Desde os primeiros movimentos de escrita coletiva, tornou-se evidente que assumir a autoria não significava apenas “escrever o texto”, mas posicionar-se diante de temas, organizar vozes sociais, administrar tensões internas e responder à comunidade escolar. Nesse sentido, a autoria foi se constituindo como prática relacional, em que o estudante reconhece que seu enunciado entra em circulação, produz efeitos e pode ser contestado.

As discussões de pauta foram um dos momentos mais significativos para observar esse processo. Quando o grupo deliberava sobre quais temas deveriam compor

a edição, explicitavam-se seus interesses, suas prioridades e, sobretudo, suas avaliações sobre o que merecia ser problematizado na escola. Os temas escolhidos - que, em muitas ocasiões, refletiam inquietações do cotidiano escolar, debates sobre desigualdades, conflitos de convivência ou demandas dos próprios estudantes - indicavam que a autoria começava antes do texto: ela emergia na decisão sobre o que dizer e por que dizer.

A autoria se aprofundou quando os/as estudantes tiveram de negociar diferentes perspectivas dentro das reportagens. Em uma das produções registradas no diário de campo, houve intenso debate sobre a inclusão ou exclusão de um trecho de entrevista que poderia gerar desconforto para um grupo específico da comunidade escolar. Esse movimento não foi resolvido por consenso rápido: ao contrário, exigiu que os estudantes avaliassem a pertinência do trecho, ponderassem seus efeitos e revisassem a forma como desejavam posicionar-se diante do tema. A discussão sinaliza que a autoria, nessa experiência, não se confundia com a propriedade individual do texto, mas com a responsabilidade coletiva pelo sentido produzido.

O exercício da autoria também pode ser observado nos ajustes feitos pelos/as estudantes em seus próprios textos. Ao revisarem títulos sensacionalistas ou argumentos excessivamente opinativos, os/as estudantes demonstraram capacidade crescente de perceber que seus enunciados não existem em isolamento, mas em interação com um leitor que reage, interpreta e, eventualmente, questiona. Esse reconhecimento do outro - leitor real, concreto, situado - é um dos traços mais decisivos da autoria na perspectiva dialógica. O/a estudante, ao produzir um texto para o jornal, não redige para “o professor”, mas para uma comunidade que pode concordar, discordar, reivindicar, responder.

Em diversos momentos, estudantes verbalizaram dúvidas sobre “como o público vai receber isso?”, demonstrando que seu horizonte enunciativo havia se ampliado. Esse deslocamento confirma que a autoria é inseparável da interlocução: só há autoria quando há outro. A própria escrita passou a ser guiada por essa expectativa responsiva, o que contribuiu para uma mudança qualitativa no modo como organizavam informações, justificavam escolhas e estruturavam argumentos.

Essa articulação entre autoria e interlocução produziu, progressivamente, formas de posicionamento crítico que não estavam presentes nas práticas de escrita inicialmente observadas. Em reportagens sobre temas sensíveis, como desigualdade, condições de infraestrutura escolar ou debates identitários, os/as estudantes demonstraram capacidade de problematizar o contexto, identificar tensões e questionar naturalizações. A crítica

não se manifestou como opinião solta, mas como construção discursiva fundamentada em entrevistas, observações e articulação de vozes. O jornal tornou-se, assim, espaço para problematizar questões relevantes da escola, ativando um exercício de cidadania discursiva.

É importante destacar que a emergência do pensamento crítico não foi produto de instrução direta, mas resultado das práticas de interlocução ativadas pelo processo. Ao ouvir diferentes fontes, cotejar pontos de vista e argumentar sobre enquadramentos possíveis, estudantes desenvolveram habilidades de análise e de tomada de posição que extrapolam a esfera textual. Em outras palavras: aprenderam a escrever criticamente, mas a pensar criticamente, porque precisaram sustentar, excluir, legitimar ou tensionar vozes no interior de seus enunciados.

A circulação do jornal intensificou esse movimento. Ao verem seus textos lidos e comentados por colegas, professores e demais membros da comunidade, os estudantes experimentaram, talvez pela primeira vez, a dimensão pública da escrita. Essa dimensão os convocou a reavaliar escolhas, a pensar no impacto de suas palavras e a considerar que a autoria implica consequências discursivas que ultrapassam o espaço da sala de aula. O fato de seus textos ganharem vida fora do ambiente imediato da produção consolidou a compreensão de que escrever é intervir - e que essa intervenção exige rigor, responsabilidade e reflexão.

Assim, autores e autoras não emergiram apenas porque escreveram, mas porque, ao escreverem, entraram em diálogo com uma rede mais ampla de discursos, assumiram posições e se responsabilizaram pelo que anunciaram. Esse é o núcleo da autoria na perspectiva dialógica: o texto como tomada de posição no mundo.

Em síntese, o terceiro eixo da análise demonstra que o jornal *Ita* constituiu-se como espaço potente de emergência da autoria porque promoveu situações reais de interlocução, colocou o estudante diante de escolhas discursivas e o convocou a assumir a responsabilidade por seus enunciados. A escrita deixou de ser mero cumprimento de tarefa e passou a operar como ação pública, capaz de tensionar, significar e transformar o ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de produção do jornal *Ita* permitiu compreender que práticas de linguagem ancoradas em situações reais de circulação discursiva têm potencial para

reconfigurar o lugar do/a estudante na escola. Ao longo da pesquisa-ação, tornou-se evidente que, quando os/as jovens se reconhecem como sujeitos que participam da produção e distribuição de sentidos, suas concepções de escrita, leitura e cidadania se deslocam substancialmente.

Os resultados evidenciaram que a criação do jornal mobilizou um ecossistema comunicativo capaz de romper com a lógica da comunicação vertical e da escrita meramente reprodutiva. Nesse ambiente, a linguagem passou a operar como prática social e interventiva, abrindo espaço para que os/as estudantes se posicionassem, negociassem, argumentassem e assumissem responsabilidade por seus enunciados. A autoria, nesse contexto, não se limitou à tarefa de redigir textos, mas se constituiu como exercício ético e responsivo, orientado pela presença concreta do outro e pelas demandas reais de comunicação no espaço escolar.

A apropriação dos gêneros jornalísticos também desempenhou papel decisivo nesse processo. Ao lidar com entrevistas, reportagens, notas e editoriais, os/as estudantes precisaram articular diferentes vozes, selecionar informações, sustentar posicionamentos e organizar a própria presença discursiva. Tais práticas tensionaram concepções tradicionais de escrita, frequentemente reduzidas ao cumprimento de instruções, e favoreceram uma relação mais crítica com a mídia e com os modos pelos quais discursos circulam e constroem realidades.

No interior desse processo, a Teoria Dialógica da Linguagem ofereceu lentes fundamentais para compreender a complexidade dos movimentos enunciativos observados. As reuniões de pauta, as decisões editoriais e os debates sobre estilo e pertinência discursiva revelaram a inseparabilidade entre linguagem e interação, bem como a centralidade da responsividade na constituição da autoria. Cada texto produzido para o jornal foi atravessado por escolhas que envolviam considerar o outro - leitor, entrevistado, comunidade -, evidenciando que a autoria é prática relacional e situada.

Além disso, a perspectiva decolonial, incorporada pelo enfoque dado às experiências e saberes dos/as estudantes, permitiu deslocar hierarquias e ampliar o repertório de vozes legitimadas no processo educativo. Ao abordar temas significativos para a comunidade escolar e ao reconhecer as vivências dos/as jovens como fontes legítimas de reflexão, o jornal contribuiu para a construção de aprendizagens mais coerentes com a heterogeneidade social da escola.

Em síntese, a experiência analisada demonstrou que práticas educomunicativas sustentadas por princípios dialógicos podem favorecer a emergência de ecossistemas

comunicativos democráticos, nos quais estudantes exercem a autoria de maneira crítica, situada e responsiva. A escola, nesse cenário, deixa de ser espaço de transmissão de conteúdos e passa a operar como ambiente de interação discursiva, onde narrativas são tensionadas, sentidos são disputados e a participação juvenil se fortalece.

Como desdobramento, sugere-se que investigações futuras explorem outras formas de produção midiática escolar e aprofundem a compreensão sobre os efeitos da autoria e da interlocução em diferentes contextos educativos. Tais caminhos podem ampliar o debate sobre o papel da linguagem nas práticas pedagógicas e contribuir para políticas que valorizem a comunicação como dimensão central da formação crítica no Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1919-1974].

BRAIT, Beth. Interação, gênero e estilo. In: PRETI, Dino (org.) **Interação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2ª. ed., 2002.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

CITELLI, Adilson Odair. (org.). **Inter-relações comunicação e educação no contexto do ensino básico** [recurso eletrônico]. – São Paulo: ECA-USP, 2020. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/mecom/>. Acesso em: 31 set. 2023.

COLELLO, Sílvia de Mattos Gasparian. **A escola que (não) ensina a escrever**. 2ª ed. Revisada. São Paulo: Summus, 2012.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Liber Livro, 2008.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7–35, mai.-ago. 2007.

FREINET, Célestin. **O Jornal Escolar**. Lisboa: Ed. Estampa, 1974.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 dez. 2023.



IJUIM, Jorge Kanehide. **Jornal e vivências humanas**: um roteiro de viagem. São Paulo. ECA/USP. Tese de doutorado, 2002.

IJUIM, Jorge Kanehide. **Jornal Escolar e Vivências Humanas**: Teoria e Técnicas em apoio a professores do Ensino Fundamental e Médio. Mato Grosso Do Sul: Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul, 2000.

JESUS, Denise Meyrelles de; VIEIRA, Alexandro Braga; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. Pesquisa-ação colaborativo-crítica: em busca de uma epistemologia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 771–788, set. 2014.

JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira Magalhães; BATISTA, Michel Corci. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. In: FONTANA, Felipe; ROSA, Marcos Paulo. Observação, questionário, entrevista e grupo focal, 1ª ed., Maringá, PR: Gráfica e Editora Massoni, 2021, p. 96.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e comunicação: interconexões e convergências. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 104, p. 647–665, out. 2008.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. Branquitude, colonialismo e poder: a produção do conhecimento acadêmico no contexto brasileiro. In: Müller, T.; Cardoso, L. (Org.). **Branquitude**: estudos sobre identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017. p. 91-105.

RODRIGUES. Rosângela Hammes. **A Constituição e Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo**: Cronotopo e Dialogismo. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001.

SARTORI, Ademilde. A educomunicação como resposta possível às inter-relações entre comunicação e educação: promoção de ecossistemas comunicativos. In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE INVESTIGACIÓN DE LA COMUNICACIÓN, 30, 2008. Monterrey- México. **Anais...** Monterrey: Tecnológico Monterrey, p. 12.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Gestão Comunicativa e Educação**: caminhos da educomunicação. Revista Comunicação & Educação. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. Ed. 23, jan/abr 2002, p. 16-25.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: 34, 2017 [1929].



SABERES

REVISTA INTERDISCIPLINAR
DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

Volume N°25, n° 02, Jul. 2025, ISSN 1984-3879

XAVIER, Manassés Moraes. **As redes sociais digitais como acontecimentos enunciativos de interações discursivas.** São Paulo: Editora Mentis Abertas, 2023.

XAVIER, Manassés Moraes. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva.** São Paulo: Mentis Abertas; Campina Grande: EDUFCEG, 2020.

Submetido em: 30/11/2025

Aceito em: 21/12/2025



SABERES

REVISTA INTERDISCIPLINAR DE
FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

ISSN 1984-3879

