



Educação midiática e políticas públicas

ANAIS

Realização



Apoio



FICHA TÉCNICA

V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCOMUNICAÇÃO

Educação Midiática e Políticas Públicas

São Paulo, 19, 20 e 21 de setembro de 2013.

Coordenador Geral:

Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares

Secretaria Geral:

Profa. Ms. Jurema Brasil Xavier

Prof. Dr. Claudemir Edson Viana

Comissão Organizadora e Executiva:

Antônio Iraldo Alves de Brito

Claudemir Edson Viana

Claudia Mogadouro

Cristina Uchôa

Danielle Próspero

Ismar de Oliveira Soares

Jurema Brasil Xavier

Luci Ferraz

Marcela Weigert

Paola Prandini

Patrícia Horta Alves

Richard Romancini

Rosane Rosa

Roseli Fígaro

Silene A. G. Lorenço

Valdinete Souza

Valdir José de Castro

Comissão Científica:

Prof. Dr. Claudemir Edson Viana - ABPEducom

Prof. Dra. Eliany Salvatierra Machado - UFF

Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares – NCE/USP e Licenciatura em Educomunicação ECA/USP

Prof. Ms. Jurema Brasil Xavier – NCE/USP

Prof. Ms. Luci Ferraz – Especialização em Educomunicação – ECA/USP

Prof. Dra. Patrícia Horta Alves – UFPE

Profa. Dra. Rosane Rosa - UFSM

Prof. Dr. Richard Romacini – Espec. Mídias na Educação MEC-UFPE e NCE/USP

Prof. Dra. Roseli Fígaro – CCA-ECA/USP

Realização:

Núcleo de Comunicação e Educação da USP

Licenciatura em Educomunicação da ECA/USP

ABPEducom – Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação

Faculdade Paulus de Tecnologia e Comunicação – FAPCOM

Editoração

Jurema Brasil Xavier e Claudemir Edson Viana

Anais do V Encontro Brasileiro de Educomunicação: educação midiática e políticas públicas/ Ismar de Oliveira Soares, Claudemir Edson Viana, Jurema Brasil Xavier (Orgs); São Paulo: ABPEducom, 2014.

ISBN: 85-68365-00-0

1. Educomunicação; 2. Comunicação e Educação.

ORGANIZADORES:

**ISMAR DE OLIVEIRA SOARES, CLAUDEMIR EDSON VIANA
E JUREMA BRASIL XAVIER**

**Anais do
V Encontro Brasileiro de Educomunicação:
*Educação midiática e políticas públicas.***

Patrocínio:

**NÚCLEO DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO DA USP
LICENCIATURA EM EDUCOMUNICAÇÃO DA ECA/USP
ABPEDUCOM – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES E PROFISSIONAIS
EM EDUCOMUNICAÇÃO
FACULDADE PAULUS DE TECNOLOGIA E COMUNICAÇÃO – FAPCOM**

ABPEDUCOM

Contato: comunicação@abpeducom.org.br

Não existe modelo único de se promover a Educação Midiática

Ismar de Oliveira Soares

SUMÁRIO

PREFÁCIO

Roteiros de Leitura dos Anais do V ENCONTRO BRASILEIRO de
EDUCOMUNICAÇÃO – Ismar de Oliveira Soares- 11

HOMENAGEM

Juan Diaz Bordenave e Pablo Ramos Rivera 16

INTRODUÇÃO

Educação Midiática e políticas públicas: vertentes históricas da
emergência da Educomunicação na América Latina – Ismar de
Oliveira Soares 19

MESAS REDONDAS 30

PAINÉIS 32

**PAINEL 1 – EDUCAÇÃO E LIBERDADE DE EXPRESSÃO – OS
DESAFIOS DA ATUALIDADE** 32

Considerações sobre a violência como critério classificatório – Mayra
Rodrigues Gomes. 32

O politicamente correto e o debate sobre a liberdade de expressão –
Nara Lya Simões Caetano Cabral. 42

Cesura e internet – os casos Ane Frank e Xuxa Meneghel – Barbara
Heller. 49

PAINEL 3 – EDUCOMUNICAÇÃO MIDIÁTICA NO ENSINO BÁSICO 56

A aproximação ao conceito de Educomunicação no fazer educativo
do Colegio Visconde de Porto Seguro. 56

Educomunicação em 140 caracteres: análise do uso da rede social
Twitter por alunos e professores da SME/SP - Patrícia Lopes. 67

**PAINEL 4 – EDUCOMUNICAÇÃO MIDIÁTICA NO ENSINO
INFANTIL** 73

Produção midiática nas escolas de educação infantil - Prefeitura de
São Paulo. Marcelo A. P. dos Santos. 74

Educomunicação no ensino infantil. Kamila Regina de Souza e
Ademilde Silveira Sartori 83

A experiência da Rádio Jacaré na EMEI Antônio Munhoz Bonilha – SP. Ana Paula Emilio Escudero.	90
PAINEL 5 - EDUCOMUNICAÇÃO MUDIÁTICA E AUDIOVISUAL	
A produção audiovisual com, para e por crianças e adolescentes na América latina. Eliany Salvatierra Machado.	98
Bem-te-vi, o filme - uma experiência transcultural pelos cinco continentes. Ariane Porto.	98
Ver o mundo, ver a mídia: a experiência do Cineduc. Bete Bullara	106
PAINEL 6 – MÍDIAS E EDUCAÇÃO: METODOLOGIAS E ABORDAGENS	
As metodologias de educação para a mídia desenvolvidas pelo SEPAC. Helena Corazza.	116
Práticas de mídia e educação. Alexandre Le Voci Sayad	123
Os estudos culturais como referência para os programas de mídia e educação. Maria Isabel Orofino	127
Ações da UNESCO em universidades para promover a Media and Information Literacy (MIL): o caso da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Alexandra Bujokas de Siqueira.	135
PAINEL 8 – ANÁLISE DA PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DOS DISCURSOS DA MÍDIA	
Funk e hedonismo. Autores: Ortega F, A. Zedron, J, Shimabukuro, M, Michelon, M, Abrahão, M, Chun, P, Covanzi, R, Ferro, T, Paiva, V.	145
Uma análise da linguagem nos quadrinhos “A Turma da Mônica”. Autores: Freire LN, Kanashiro LS, Santos MN, Ribeiro PR, Garabedian RM, Fonseca RX, Noffs SF, Becker SM, Rondine V, Barcellos VG.	150
PAINEL 9 – EDUCOMUNICAÇÃO, JUVENTUDE E A CULTURA DA PAZ	
Educomunicar para a diversidade - um estudo sobre a homofobia na escola pública – Raphaela Secco Comisso.	155
Identidade negra entre os muros da escola: o processo educacional em prol da construção de histórias de vida digitalizadas. Paola Prandini.	162

PAINEL 10 – EDUCOMUNICAÇÃO MUDIÁTICA: GAMES PARA A CIDADANIA	168
Jogos digitais educucomunicativos com adolescentes. Carlos Eduardo Lourenço e Francisco Tupy.	168
PAINEL 11 –INTERDISCIPLINARIDADE CRIATIVA: NA MÍDIA, NA ESCOLA E NA ESFERA PÚBLICA	172
A educucomunicação nas ações comunicativas dos projetos interdisciplinares da rede SESI-SP. Mariluci do Carmo de Andrade e Rita Zanin.	172
O parlamento estudantil na construção de uma esfera pública escolar, na perspectiva da educucomunicação. Delcimar Bessa-Ferreira.	179
PAINEL 12 – EDUCOMUNICAÇÃO MUDIÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	193
Educomunicação e cidadania comunicativa: formação de educucomunicadores para o projeto Mais Educação, no Rio Grande do Sul (parceria entre a UFSM e a SEDUC/RS). Rosane Rosa.	193
Contribuição da UFPR para a formação de educucomunicadores. Regiane Ribeiro.	196
PAINEL 14 – MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ESPAÇO EDUCATIVO	207
- a escola municipal Padre Miotti como estudo de caso. Marcos Ramos.	207
PAINEL 15 – EDUCAÇÃO MUDIÁTICA E CONSUMO	215
Leitura crítica da publicidade infantil, Prefeitura de Louveira. Ana Flavia de Luna Camboim.	215
Mídias, consumismo Infantil e educucomunicação. Edilaine Ribeiro.	223
As experiências do Instituto ALANA na pesquisa e no advocacy em torno da relação entre criança e consumo. Laís Pereira.	230
PAINEL 16 – INCLUSÃO DE PRÁTICAS EDUCUCOMUNICATIVAS EM PROJETOS PEDAGÓGICOS	238
Práticas educucomunicativas no projeto Jornal na Educação da ANJ. Cristiane Parente.	238
Práticas educucomunicativas no projeto marista de educação. Emerson Aparecido de Souza	243

Práticas educacionais previstas no material de apoio do sistema salesiano de educação. Antônia Alves.	249
PAINEL 17 – PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS INOVADORAS E PEDAGOGIA DE PROJETOS	256
Estudo comparado de práticas educacionais Viração e Idade Mídia. Bruno Ferreira.	258
Educação Inovadora. Beatriz Ferraz.	266
PAINEL 18 – ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA NA PERSPECTIVA DA EDUCOMUNICAÇÃO	268
Práticas educacionais na (trans)formação do jovem receptor. Daniela Passato Majori.	268
A Produção de mídia na escola: espaços de colaboração. Regina Célia Fortuna Broti Gavassa.	275
Olhar o outro, olhar a si mesmo com a fotografia. Ângela Maria R. Sencio.	284
PAINEL 19 – A ATUALIZAÇÃO DO EDUCOMUNICADOR EM UMA SOCIEDADE MIDIÁTICA	291
Ensinar e aprender. Maurício Silva.	291
RELATOS DE EXPERIÊNCIAS	301
I – EDUCOMUNICAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	301
Juventude na Comunicação - Radioescolas de Horizonte. Ana Carolina Costa Silva.	301
A rádio como expressão da voz dos sujeitos no currículo. EMEF City Jaraguá IV.	309
O Uso de Blogs como recurso para difusão do Projeto Pedagógico e planos de curso. Christian de Mello Sznick e Rodrigo Machado Merli.	314
II – EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL	320
Cinema e política ambiental nacional: o Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba e a indústria petrolífera em Macaé (RJ). Rafael Nogueira Costa.	320

Educomunicação socioambiental e política pública em São José dos Campos - Mostras de Vídeos Ambientais do Programa Revitalização de Nascentes. Luciano Rodolfo de Moura Machado.	328
Web Rádio Água: a educomunicação como ferramenta para a mudança de comportamento nas questões socioambientais. Willbur Rogers de Souza.	334
III – EDUCOMUNICAÇÃO COMO PRÁTICA NO MAIS EDUCAÇÃO (MEC) E NA SECRETARIA DA CULTURA (PARÁ)	340
Prática educ comunicativa no espaço escolar: construindo ecossistemas através da linguagem radiofônica. Simone de Souza Alves De Bona Porton.	340
Projeto Biizu – Jornada de Oficinas de Comunicação – Helena Lúcia Mansur Saria Muller	347
IV – EDUCOMUNICAÇÃO ATRAVÉS DO USO DAS TIC	353
Experiência de Uso de Ambientes Digitais 3D como Suporte à Aplicação da Inter-relação Educomunicação/Educação no Ensino Fundamental. Jorge Ferreira Franco.	353
Bioclick na aprendizagem significativa. Célio Alves Ribeiro.	360
Portal JOIN – Jovens Internautas. Diego Pires Rodrigues.	367
Criação, produção e animação de histórias através de videoconferência. Ana Luisa Anker.	374
V – EDUCAÇÃO PARA A MÍDIA E PRODUÇÃO MUDIÁTICA POR CRIANÇAS, ADOLECENTES E JOVENS	377
Produção de curtas metragens por crianças de 5 e 6 anos. Graziella Matarazzo.	377
Educação para Mídia: Uma experiência piloto na Ufes. Esther Ramos Radaelli e Maíra Mendonça Cabaral.	384
Revista Viração - 10 anos de mídia colaborativa de jovem pra jovem. Bruno Ferreira.	391
VI – AÇÃO EDUCOMUNICATIVA: ADVOCACY PELOS DIREITOS DA INFÂNCIA E PELA SAÚDE DA JUVENTUDE	396

Campanha Colaborativa: É da Nossa Conta! Sem trabalho Infantil e pelo trabalho Adolescente Protegido. Camila Aragón.	396
Compartilhar informação: A troca de experiência em Educomunicação e Direito Humano à - Comunicação entre Brasil e Quênia. Hércules J. M. Barros.	403
Juventude e Prevenção de DSTs – a orientação de ações e metodologias de conscientização e multiplicação por processos educucomunicativos. Lízely Roberta Borges	414
VII – FOMAZÃO EDUCOMUNICATIVA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E DO MUNDO CORPORATIVO	421
O PIBID e a Educomunicação: construção de novos sujeitos. Stella de Mello Silva.	421
Mídia-alfabetização, alfabetização para os meios e inteligência midiática. Wagner da Silveira Bezerra.	428
Media Literacy: Experiências de aprendizagem comunicacional em ambientes corporativos. Luara Spinola.	438
OFICINAS	446
PROGRAMAÇÃO OFICIAL DO V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCOMUNICAÇÃO.	447

PREFÁCIO

ROTEIROS DE LEITURA DOS ANAIS DO V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCOMUNICAÇÃO

A presente coletânea, que chega ao público através de um suporte digital, tem como objetivo disponibilizar os *papers*, bem como os relatos de experiências educacionais apresentadas durante o V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCOMUNICAÇÃO, que teve como tema central: “Educação Midiática e Políticas Públicas”.

O evento foi realizado em São Paulo, entre 19 e 21 de setembro de 2013, a partir de uma parceria entre o NCE/USP - Núcleo de Comunicação e Educação da USP, a Licenciatura em Educomunicação da EC A/USP, a ABPEducom – Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação e a FAPCOM – Faculdade Paulus de Tecnologia e Comunicação, que ofereceu seu campus, na Vila Mariana, para os atos do evento.

Os presentes anais disponibilizam o texto de abertura, de autoria do coordenador geral do evento, denominado “Educação midiática e políticas públicas: vertentes históricas da emergência da Educomunicação na América Latina”. Na sequência, apresentam 61 *papers* sobre aspectos específicos da temática geral, resultantes de pesquisas na área, seguidos de 27 relatos de práticas educacionais, em nível nacional.

Esta rica produção foi apresentada e discutida na sessão de abertura, em 20 painéis e em 7 sessões destinadas à troca de experiências no campo. As Mesas Redondas realizadas nas manhãs do evento, mediante convites a especialistas e autoridades no campo, apesar da riqueza de seus conteúdos, não foram incluídas neste volume, pois não exigiram a apresentação de *papers* para apreciação da comissão temática do evento.

Roteiros de leitura dos textos produzidos pelo V Encontro

Aproximamos o leitor da relação dos títulos dos painéis para que tenha uma visão do conjunto dos tópicos abordados pelo evento, facilitando, desta forma, a constituição de possíveis roteiros de leitura, a partir da coletânea de *papers* que nos foram enviados pelos participantes. Isto explica a ausência de alguns painéis e de alguns temas que constam do programa oficial do evento, que está na final desta coletânea, mas não estão nesta coletânea infelizmente.

Se observarmos os títulos, veremos que algumas das áreas de intervenção do campo da Educomunicação estão aqui contemplados. A primeira deles é a área denominada de “Educação para a Comunicação” (Paineis 01, 06, 08, 13, 15 e 18); a segunda, é a área da “Mediação tecnológica nos espaços educativos” (Paineis 03, 04, 05, 10, 14 e 20); a terceira é a da “Pedagogia da Comunicação” (Paineis 11, 16 e 17). A quarta, refere-se à formação do profissional da Educomunicação (Paineis 02, 12, 19) e, finalmente, um quinto conjunto de *papers* volta-se para a temática das diferentes aplicações da Educomunicação (Paineis 7 e 9). Vejamos:

Roteiro 1 - Conteúdos voltados para a área da “Educação para a Comunicação”:

Painel 01 – Educação e liberdade de expressão – os desafios da atualidade

Painel 06 – Mídias e Educação: metodologias e abordagens

Painel 08 – Análise da produção e circulação dos discursos da mídia

Painel13 – Para expressar a liberdade: articulações necessárias

Painel15 – Educação midiática e consumo

Painel 18 – Alfabetização na perspectiva da educomunicação

Roteiro 2 – Conteúdos voltados para a área de “Mediação Tecnologia nos espaços educativos”

Painel 03 – Educomunicação midiática e ensino básico

Painel 04 – Educomunicação midiática e ensino infantil

Painel 05 – Educomunicação midiática e audiovisual

Painel 10 – Educomunicação midiática: games para a cidadania

Painel 14 – Mediação tecnológica no espaço educativo

Painel 20 – Recursos digitais e educomunicação

Roteiro 3 – Conteúdos voltados para a área da “Pedagogia da Comunicação”

Painel 11 – Interdisciplinaridade criativa: na mídia, na escola e na esfera pública

Painel 16 – Inclusão de práticas educacionais em projetos pedagógicos

Painel 17 – Práticas educacionais inovadoras e pedagogia de projetos

Agregamos, neste roteiro, os textos dos painéis 03, 04 e 05, que também podem ser incluídos no âmbito da pedagogia da comunicação.

Roteiro 4 – Conteúdos voltados para a formação do profissional da educomunicação

Painel 02 – A formação superior do profissional para o âmbito da educação midiática

Painel 12 – Educomunicação midiática na formação de professores

Painel 19 – A atuação do educador em uma sociedade midiática

Roteiro 5– Conteúdos voltados para áreas de aplicação da Educomunicação

Painel 07 – Produção midiática na Educomunicação Socioambiental

Painel 09 – Educomunicação, juventude e a cultura da paz

Relatos de Experiências

Os relatos mostram a riqueza da prática educacional, revelada por seus protagonistas ou pelas testemunhas que os sistematizaram.

Tais relatos podem ser lidos separadamente, de acordo com a conveniência do interessado, ou serem incluídos nos diferentes roteiros que reúnem as pesquisas (*papers*).

A área da Educação para a Comunicação (Roteiro 1) ganha, por exemplo, com os relatos da V Sessão de Relatos de Experiências (*Educação para a mídia e produção midiática por crianças, adolescentes e jovens*).

A área da “Mediação tecnológica nos espaços educativos” (Roteiro 2) conta com os relatos da Sessão IV (*Educomunicação através do uso das TIC*).

A área da “Pedagogia da Comunicação” (Roteiro 3) é a mais servida, com os relatos das Sessões I (*Educomunicação no ensino fundamental*), II (*Educomunicação socioambiental*) e III (*Educomunicação como prática no Projeto Mais Educação do MEC e em projetos da Secretaria da Cultura do Pará*).

A formação do profissional da educomunicação é contemplada com os relatos da Sessão VIII (*Formação educacional de profissionais da educação e do mundo corporativo*), a ser incluída no Roteiro 4.

Cabe, ainda, agregar a Sessão VI (*Ação educacional: advocacy pelos direitos da infância e pela saúde da juventude*) ao Roteiro 5.

Contribuição do V Encontro para a consolidação do pensamento educomunicativo

A principal contribuição do V Encontro para a consolidação do campo da Educomunicação foi representada pela capacidade demonstrada pelas instituições promotoras do evento em reunir, num mesmo espaço, segmentos da sociedade civil e setores responsáveis pela formulação de políticas públicas. O fato permitiu uma análise detalhada e criteriosa dos dados que circundam o reconhecimento e o estabelecimento do conceito e da prática educomunicativa nos diferentes âmbitos do agir social e educacional, no Brasil.

No caso, ainda que ausentes do presente livro digital, pelas razões já aludidas, foram as contribuições oferecidas pelas Mesas Redondas que deram ao evento identidade própria, levando em conta tanto a qualidade do que foi apresentado e debatido, quanto o fato das intervenções terem sido dirigidas a todos os participantes do evento, num total de 450 especialistas de praticamente todos os estados da federação.

Da primeira Mesa Redonda, sobre os avanços e os impasses na produção midiática para crianças, no Brasil, coordenada pelo Presidente da ABPEducom, registramos a contribuição de profissionais como o jornalista Eduardo Castro, Diretor Geral da EBC – Empresa Brasileira de Comunicação – TV Brasil, de Brasília; a jornalista Lucia Araújo, Gerente Geral do Canal Futura, Rio de Janeiro, bem como o pesquisador Marcus Tavares, editor da Revistapontocom, também do Rio de Janeiro.

A segunda Mesa Redonda trouxe o pensamento de gestores de projetos estimuladores de políticas públicas nas áreas de comunicação e educação, contando com a intervenção do jornalista Adauto Cândido Soares, coordenador de comunicação da UNESCO, Brasília; do Prof. Fernando José Almeida, representando a Secretaria de Educação do Município de São Paulo e da Profa. Cíntia Inês Boll, da Secretaria de Educação Básica-MEC. A mediação coube à Profa. Dra. Marília Franco, da ECA/USP.

A terceira Mesa Redonda, coordenada pela jornalista Lilian Romão, da revista Viração, analisou a contribuição de organismos da sociedade civil para a prática educomunicativa, com a presença da jornalista Silvana Gontijo, fundadora e coordenadora geral do projeto Planetapontocom, com sede no Rio de Janeiro, com forte atuação na área da mídiaeducação e da educadora Vânia Correia, assessora da Rede Nacional de Jovens Comunicadores - RENAJO, com sede em São Paulo, SP.

Finalmente, a quarta Mesa Redonda abordou a contribuição da Universidade para a investigação científica sobre o campo da Educomunicação. A profa. Rose Pinheiro, do NCE-USP, abordou o tema da produção acadêmica sobre a Educomunicação, no Brasil, de 2000 a 2012, informando que aproximadamente 100 dissertações de mestrado e teses de doutorado haviam sido produzidas, no período. Por sua vez, a profa. Patrícia Horta, da UFPE e NCE/USP, lembrou que 450 monografias de especialização em Mídias na Educação foram defendidas, nos últimos cinco anos, contabilizada apenas a produção referente ao estado de São Paulo.

O evento possibilitou, finalmente, que pesquisadores e promotores de projetos se somassem a estudantes da Licenciatura em Educomunicação, assim como a adolescentes e jovens que realizaram a cobertura educacional do evento, para uma celebração muito especial: os 15 anos do anúncio dos resultados da pesquisa do NCE que ressemanizou o neologismo “Educomunicação” para identificar a realidade vivida por todos e testemunhada especialmente pelos relatos dos membros da ABPEducom.

Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares

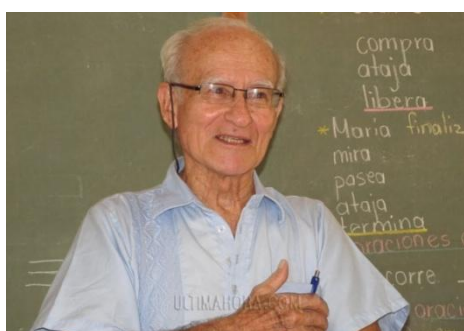
Presidente da ABPEducom
Coordenador da Licenciatura em Educomunicação da ECA/USP
Coordenador do NCE- Núcleo de Comunicação e Educação da USP

HOMENAGEM

O V Encontro Brasileiro de Educomunicação foi dedicado a dois pioneiros da educomunicação na América Latina: Juan Díaz Bordenave e Pablo Ramos Rivero.

JUAN DÍAZ BORDENAVE

A homenagem a Juan Diaz Bordenave foi conduzida por seu filho, biólogo **Paulo Diaz Rocha – USP**



O comunicólogo e intelectual paraguaio Juan Díaz Bordenave, falecido na madrugada de 22 de novembro de 2012, na cidade do Rio de Janeiro, onde estabeleceu residência há algumas décadas, pode ser considerado um dos predecessores do pensamento educomunicativo latino-americano. Sua contribuição foi relevante especialmente no âmbito do planejamento e da gestão da comunicação.

Bordenave nasceu na cidade de Encarnación, Paraguay, tendo estudado Agronomia, na Argentina, ampliando seus estudos nos Estados Unidos, onde cursou um master em Jornalismo Agrícola, na Universidade de Wisconsin (1955). Tinha doutorado em Comunicação pela Michigan State University (1966). Trabalhou como especialista em comunicação agrícola para o Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura (1956-80).

Em 2002 retornou ao Paraguai, onde foi nomeado reitor da Universidad Teko Arandú. Integrou a Comissão da Verdade e Justiça que investigou os crimes da ditadura de Stroessner (1954-1989). Foi Consultor Internacional em Comunicação e Educação, sendo considerado pelo Prof. Ismar de Oliveira Soares, da USP, um dos predecessores

do pensamento educacional latino-americano, ao lado de Mario Kaplun e Paulo Freire.

É autor de uma dezena de livros, entre os quais se destacam: “Estrategias de enseñanza-aprendizaje”, “Comunicación y sociedad”, “Participación y sociedad”, “Planificación y comunicación”, “Qué es la comunicación rural”, “Além dos meios e mensagens”, “Educación a distancia: fundamentos y métodos”, “Educación rural en el tercer mundo” e “Communication and rural development”.

Mais informações no site <http://www.ultimahora.com/notas/579369-Fallecio-Juan-Diaz-Bordenave>.

PABLO RAMOS RIVERO

A homenagem a Pablo Ramos esteve a cargo da **Profa. Dra. Eliany Salvatierra Machado** – NCE/USP e UFF



O autor da pesquisa “Três Décadas de Educomunicação na América Latina” (OCLACC, 2001), o cubano Pablo Ramos, falecido no dia 24 de maio de 2013, enquanto participava do III Festival Internacional de Cine Infantil y Juvenil, em Mérida, na Venezuela, foi um dos sistematizadores da área de educação para a comunicação.

Durante mais de 25 anos, Pablo coordenou a Red del Universo Audiovisual del Niño Latinoamericano promovendo reuniões e congressos em Cuba sobre práticas educacionais entre crianças e adolescentes, mediadas pelo audiovisual. Foi, igualmente, um dos organizadores permanentes do Festival Internacional del Nuevo Cine Latinoamericano de La Habana.

Pablo Ramos Promoveu a Red de Educomunicación da OCLACC - Organización Católica Latinoamericana y Caribeña de Comunicación. Em 2010, foi o grande vencedor da 3ª edição do Prêmio Internacional de Educomunicação, promovido pela UCIP - Union

Catholique Internationale de La Presse, com sede em Genebra, Suíça, e presidida pelo Prof. Ismar Soares. A solenidade teve lugar na cidade de Sherbrooke, Canadá, durante o Congresso Internacional da entidade, no dia 8 de junho de 2010.

O cineasta esteve várias vezes no Brasil, tendo participado de atividades organizadas pelo NCE/USP, entre as quais o Congresso Internacional de Comunicação e Educação, em 1998.

Veja informações mais detalhadas sobre Pablo Ramos, no site da OCLACC, de Quito, Equador: <http://oclacc.org/noticia/oclacc-comunicacion-latinoamericana-luto>.

INTRODUÇÃO

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E POLÍTICAS PÚBLICAS: VERTENTES HISTÓRICAS DA EMERGÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

Ismar de Oliveira Soares¹

O tema da educação “com e sobre a mídia” vem ganhando força e legitimidade, ao longo das últimas décadas, ainda que sempre circunscrito ao círculo dos especialistas. Nos anos de 1970 e seguintes, os especialistas tinham seus olhos voltados para países como a Inglaterra, a Austrália e o Canadá identificando-os como referências na área, pela originalidade e abrangência de seus programas, assim como pelo apoio que recebiam de seus respectivos governos. Nos Estados Unidos, o reconhecimento e a valorização do assunto oscilaram na dependência do envolvimento do estado: em períodos republicanos, pouco apoio; já em tempos democratas, relativa expansão, especialmente nas escolas públicas. No final do governo Clinton, por exemplo, a *Media Literacy*, até então presente nos programas educativos de apenas 12 dos estados, alcançou definitivamente os parâmetros curriculares (*academic standards*) de todas as unidades federadas².

Na Europa – no início de 2007 - era o governo francês que informava haver adotado a *Éducation aux médias* como conteúdo curricular obrigatório em todas as escolas do país, isso depois de um logo esforço de CLEMI, instituição mantida pelo Ministério da Educação, cujo trabalho foi o de estimular e formar professores para o desenvolvimento de atividades no campo³. Na América Latina, o tema não chegou a ganhar status de política pública, permanecendo restrito à iniciativa de indivíduos, grupos isolados ou instituições formadas por religiosos, educadores acadêmicos ou ativistas políticos do Movimento Popular, sem nunca ter provocado um consenso sobre metas, objetivos, ou metodologias. Merece destaque, contudo, o florescimento, em países como

¹ - Coordenador da Licenciatura em Educomunicação da Universidade de São Paulo (NCE/USP).

² - Uma visão de como a intelectualidade norte-americana valoriza a educação midiática pode ser obtida com a leitura do *paper* “Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century”, de Henry Jenkins (Coord.), Diretor da Comparative Media Studies Program at the Massachusetts Institute of Technology. Acessível em http://fall2010compositions.pbworks.com/f/JENKINS_WHITE_PAPER.pdf . Acessado em fevereiro de 2014.

³ - Em 2013, o Centre de Liaison de L'Enseignement et des Médias d'Informaion (CLEMI) celebrou seus 30 anos de assistência aos programs de educação aos meios na França <<http://www.cleml.org/fr/>>.

a Argentina, de programas de educação para os meios com resultados efetivos e abrangência nacional, como o implementado pela ONG *Las Otras Voces*⁴.

À exemplo do que ocorre na Argentina, igualmente no Brasil, a dedicação ao assunto é encontrada com maior frequência no trabalho das organizações não governamentais⁵ e na ação de núcleos acadêmicos, tanto do campo da educação quanto da comunicação⁶. No entanto, a partir da contribuição destas ONGs e dos acadêmicos, avançam as políticas públicas no setor, como comprova o projeto *Nas Ondas do Rádio* (Prefeitura de São Paulo)⁷. Em outras palavras, a educação para uma recepção ativa e crítica das mensagens midiáticas – que acaba de receber um grande reforço da UNESCO com a distribuição, em português, de um manual internacional destinado a orientar professores⁸ - ainda continua sendo obra de pioneiros, com expectativas positivas para o futuro.

Vertentes

Não existe modelo único de se promover a Educação Midiática. Historicamente, os programas estabelecidos filiam-se a três protocolos básicos, entendidos como conjuntos de conceitos e normas que garantem sua identidade, coerência e aceitação pública. Três protocolos são facilmente reconhecidos: o moral, o cultural e o mediático ou educocomunicativo.

O **Protocolo Moral** é o mais antigo e ainda hegemônico, que remonta aos anos de 1930. Desde esta época, religiosos de diferentes denominações, referendados pelo Vaticano e as encíclicas dos papas Pio XI, Pio XII e Paulo VI têm sido perseverantes em desenvolver atividades educativas, algumas de caráter sistemático, contra os perigos representados, inicialmente, pela produção cinematográfica, e, na sequência, pela “invasão” da mídia, que adentrou com muita rapidez o interior dos lares, a partir dos anos

⁴ - Acesso: <http://www.lasotrasvoces.org.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=6&Itemid=11>

⁵ - Com destaque para o trabalho da **ONG Viração Educomunicação** (www.viracao.org), presente em todo o território nacional, com grupos de jovens se articulando para produzir comunicação, a partir de um planejamento e uma gestão compartilhada. Ver também o trabalho do conjunto das ONGs que fazem parte da **Rede CEP – Comunicação, Educação e Participação** (www.redecep.org.br), assim como o serviço oferecido pela **ONG Planeapontocom** (<http://planetapontocom.org.br/>).

⁶ - Tomamos como referência o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), a partir de cujas pesquisas o presente artigo foi produzido. No entanto, a circulação de *papers* sobre a prática educocomunicativa no Brasil, em eventos científicos, na primeira década do século XXI (MESSIAS, 2011), bem como a produção de mais de 97 pesquisas acadêmicas, registradas no banco de teses da CAPES, entre os anos de 2000 e 2012 (PINHEIRO, 2013), demonstram que são numerosos os centros de pesquisas, em programas de pós-graduação em Educação, Comunicação e Ciências Humanas, que se interessam pelo assunto.

⁷ - Acesso: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/anonimo/educom/nasondas.aspx>>

⁸ - UNESCO. *Alfabetização midiática e informacional. Currículo para formação de professores*, UNESCO-UFTM, 2013.

de 1950. A título de exemplo, campanha com um abaixo-assinado de 10 milhões de assinaturas obrigaram Hollywood a adotar regras de conduta (Código Hays), comprometendo-se a controlar os excessos denunciados por esta vertente. Para tanto, uniram-se judeus, protestantes e católicos, no mais expressivo ato ecumênico da história moderna (SOARES, 1988: 79). A permanência desta corrente apoia-se no entendimento de que a liberdade de expressão não pode, sob qualquer hipótese, suprimir o direito da infância e da juventude em contar com uma produção midiática de qualidade, elaborada a partir do conceito de responsabilidade social. Explica, por outro lado, o apoio de setores da sociedade a um dispositivo como a classificação indicativa dos espetáculos. Há os que vão mais adiante, lutando para que se eliminem algumas traduções consolidadas no mercado, como publicidade dirigida a crianças.

O **Protocolo Cultural** parte do princípio de que a comunicação e os meios de informação fazem parte da cultura contemporânea, pelo que merecem ser conhecidos e estudados. Admitem que uma criança ou jovem que tenha acesso a informações sobre a mídia ficará imune a seus excessos, especialmente os que exercem efeitos psicológicos sob sua formação. A principal consequência desse movimento em território americano foi o crescente envolvimento com o tema por parte de pediatras e psicólogos, levando o Senado a financiar a produção e distribuição de manuais sobre *Media Literacy* a professores de língua inglesa, em todo o país. A UNESCO, a partir de sua sede em Paris, dá sustentação a esta perspectiva de *Media Education*, legitimando os esforços de pioneiros, em todo o mundo, no sentido de criar e implantar currículos no ensino formal. O que caracteriza esta vertente é seu foco na relação dos educandos com os meios de comunicação e as novas tecnologias ou, simplesmente, com a *Mídia*. Esta é a razão pela qual esta maneira de trabalhar o tema ganha denominações como *Educación para los Medios*, na Espanha⁹; *Educação para os Médias*, em Portugal¹⁰ e *Mídiaeducação*, no Brasil¹¹.

O **Protocolo Mediático**. Trata-se de uma corrente recém sistematizada, apesar que haver se estabelecido na América Latina desde os anos de 1980. Parte da luta do Movimento Social pela universalização do direito à comunicação, trabalhando para garantir a todos os sujeitos sociais, através da educação, o “acesso à palavra”, tradicionalmente negado aos mais pobres e excluídos. O foco desta vertente não é a

⁹ - Ver sobre o tema, o artigo de José Ignacio Aguaded: “La Educación para los Medios. Modelos asociativos en España y Portugal” : <<http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/52.pdf>>.

¹⁰ - ver: <<http://www.dgfdc.min-edu.pt/educacaocidadania/index.php?s=directorio&pid=93>>.

¹¹ - Ver: <<http://planetapontocom.org.br/midiaeducacao/>>

Mídia, em si, mas o processo comunicativo em sua abrangência. O designativo “mediático” aponta para o reconhecimento alcançado pela Teoria das Mediações Culturais (MARTÍM BARBERO, 2000b) que assegura que todos estamos inseridos nos diferentes ecossistemas comunicativos que nos envolve, transitando entre as funções de emissores e de receptores de comunicação. No caso, a Educação para a Comunicação, aqui denominada como Educomunicação (SOARES, 1999, 2000a, 2000b, 2000c, 2002, 2011)¹² preocupa-se fundamentalmente com o fortalecimento da capacidade de expressão de crianças e jovens. Para que esta meta seja alcançada, todas as formas de comunicação são objeto de análise, desde a interpessoal, a familiar, passando pela escolar, até chegar à midiática massiva. Na escola, o que se propõe é a revisão das disfunções comunicativas oriundas das relações de poder, buscando-se formas democráticas e participativas da gestão escolar, com o envolvimento das novas gerações. O que distingue este protocolo é sua intencionalidade: valoriza a mídia e inclui sua análise e uso como procedimento metodológico, mas vai além dela em seus propósitos e metas. Opera por projetos, valorizando todas as formas de expressão, especialmente a artística, tendo como objetivo a ampliação do potencial comunicativo da comunidade educativa e de cada um de seus membros. No caso, professores e alunos são igualmente aprendizes e igualmente educadores.

No início, era o cinema

É importante registrar que a Educação Midiática na América Latina remonta, pelo menos, aos anos de 1960 e pode ser descrita a partir dos projetos que se sucederam ao longo do tempo ou, ainda, pelas ideias que lhes deram sustentação.

O primeiro programa consistente de que se tem notícia voltava-se especialmente para a análise da produção cinematográfica por crianças, incluindo a produção de audiovisual por parte dos pequenos. Foi criado no ano de 1968, numa iniciativa do pedagogo Luis Campos Martínez. Denominava-se Plan de Niños (*Plan Deni*) e previa a preparação de professores para trabalhar com o cinema em sala de aula. A partir de 1969, a OCIC - Organização Católica Internacional de Cinema assumiu o Plan Deni e, ao longo das três décadas seguintes, o multiplicou em países como o Uruguai, o Brasil, o Paraguai, a República Dominicana, além do Equador. No Brasil, o programa denominou-se CINEDUC, estabelecendo-se no Rio de Janeiro, com atuação até o presente momento

¹² - Informações preliminares sobre o conceito podem ser obtidas no artigo “Caminhos da Educomunicação, na América Latina e nos Estados Unidos”, de Ismar de Oliveira Soares (ECA/USP), em <https://sites.google.com/site/midiaseducacaonice2/cadernos_3>.

(RAMOS, 2001). Bebendo, inicialmente, nos fundamentos do protocolo cultural, o Plan Deni converteu-se no mais precussor exemplo da prática educomunicativa, no continente latino-americano.

Já os jovens adultos contavam com os cine-clubes, estes, sim, uma tradição que chegou da Europa e do Canadá. Fato notável foi o uso dos debates sobre a produção cinematográfica internacional, para acalantar, nos círculos de cultura, discussões sobre temas filosóficos e políticos, na efervescente sociedade dos inícios dos anos de 1960.

A televisão, sob a ótica da teoria da Aprendizagem Social.

Na década de 70, assistiu-se a uma dura reação dos intelectuais e educadores latino-americanos à possível influência dos meios de comunicação - especialmente da televisão - sobre crianças e jovens. Tal reação tinha dois fundamentos, teoricamente opostos.

Os intelectuais preocupavam-se com o estudo das estruturas econômicas e políticas que davam suporte a toda forma de comunicação (crítica às empresas e aos governos que ofereciam retaguarda aos veículos de informação). Estavam atentos e denunciavam uma evidente dependência cultural que o Hemisfério Sul mantinha com relação ao Hemisfério Norte, em termos de produção e distribuição de bens culturais e comunicacionais. A teoria que sustentava tais manifestações tinha como base a corrente marxista da imposição da ideologia das classes dominantes (detentora dos meios de informação) sobre as classes dominadas (consumidora dos meios) (AGUIRRE, 1981).

Aqueles que se envolviam com a educação midiática adotavam, por sua vez, a visão de pesquisadores norte-americanos, de linha liberal, como LASWELL e SCHRAMM¹³, para quem a eficácia do processo comunicativo era garantida pela teria dos efeitos, isto é, pela prevalência do emissor sobre o receptor (os poderosos meios de comunicação dirigiam o imaginário de uma audiência passiva). A teoria dos efeitos era uma das vertentes, na educação, da teoria da aprendizagem social, de cunho comportamentalista (as crianças e jovens aprendiam com a mídia, que necessitava ser vigiada). Nos programas, na sala de aula, o objeto de estudo eram as mensagens dos meios e seus impactos (os estereótipos que carregavam) e não, exatamente, os processos de produção ou a estrutura de poder por trás deles, como ocorria na corrente que defendia a perspectiva ideológica.

¹³ - LASWELL & SCHRAMM. *Proceso y efectos de la Comunicación Colectiva*, CIESPAL, Quito, Equador, 1964.

De todas as formas, por motivos diferentes, as duas correntes eram denunciadoras e desconsideravam a capacidade de reação e resposta do público consumidor. As duas legitimavam esforços de educação frente à mídia, na América Latina. Foi neste contexto que a UNESCO incentivou propostas de formação da consciência crítica dos receptores, optando, contudo, por uma terceira via: o desenvolvimento cultural dos povos do continente.

A contribuição da UNESCO

Foi, na verdade, no âmbito do debate em torno ao desenvolvimento da América Latina - e não na discussão da questão específica da influência da mídia na sociedade - que teve início a ação articuladora da UNESCO, na tentativa de aproximar Comunicação e Educação, na esfera das políticas públicas.

Para tanto, a organização promoveu um encontro no México, em dezembro de 1979, reunindo os ministros da educação e do planejamento dos países do continente, com o objetivo de examinar os problemas fundamentais da educação no contexto do desenvolvimento geral da Região, criando, para tanto, um plano comum, denominado “Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe”. Em decorrência, em abril de 1981, a UNESCO reuniu ministros da educação, em Quito, para especificar as ações nas áreas do uso dos meios de comunicação nas escolas, bem como no tópico da educação crítica frente às mensagens massivas (GUTIERREZ: 1984). A partir desta deliberação, a organização ampliou sua presença, apoiando, entre outras ações, os *Seminários Latino-americanos de Educação para a Televisão* realizados, respectivamente, em Santiago, Chile (1985), Curitiba, Brasil (1986) e Buenos Aires Argentina (1988), com uma síntese, em 1990, em Las Vertientes, Chile (MIRANDA, 1992).

Descobriu-se, então, que os educadores para os meios do continente sintonizados com o “Projeto Principal” haviam paulatinamente abandonado, na passagem da década, tanto as teorias manipulatórias como o paradigma da ideologia. Não lhes servia mais o cientificismo sistêmico, quanto menos o moralismo exacerbado. Buscavam, em outra direção, a formulação de uma síntese que desse apoio coerente a uma efetiva luta pela democratização das políticas de comunicação no continente, tendo como base a proposta de implantação de uma nova ordem mundial da informação e da comunicação (sob a sigla NOMIC). Caminho estratégico foi, para tanto, a ponte construída entre os referenciais sobre o planejamento da ação participativa em projetos para o desenvolvimento (BORDENAVE & CARVALHO, 1979), de um lado, e as práticas de negociação de

sentidos reconhecidas pela teoria das mediações culturais (MARTÍN BARBERO, 2000a, 2000b e CANCLINI, 1995), de outro.

O fato afastou, paulatinamente, um grupo significativo de ativistas latino-americanos da visão tradicional centrada no fenômeno midiático, em si, colocando-os no caminho de uma busca por um novo sentido de se fazer educação para a comunicação.

Seguiu nesta trilha, por exemplo, o “Projeto de Leitura Crítica da Comunicação” da UCBC¹⁴, no Brasil, que dos anos 80 aos anos 90, ofereceu um serviço de formação às lideranças do movimento popular e a docentes interessados na análise da presença da cultura midiática na sociedade. A essência da metodologia consistia em permitir às pessoas e grupos que descobrissem a natureza de suas relações com a mídia, a partir de seu lugar social e de seus próprios interesses (perspectiva dialética, em oposição a uma perspectiva positivista e cognitivista), ao que se somava o convite para que se apoderassem das linguagens e dos processos de produção. Desse esse esforço, surgiu a denominada comunicação alternativa ou popular, dos anos de 1970 e 1980, no continente.

O texto conclusivo do referido Encontro de Las Vertientes traz o sinal da mudanças: o título do relatório já não falava mais em “Educação para a televisão” ou para outra mídia em particular, mas em “Educação para Comunicação”, esta entendida como fenômeno essencialmente humano e político.

América Latina convoca Congresso Internacional

No final da década de 1990 (exatamente, em maio de 1998), os especialistas em educação para a comunicação da América Latina ganharam uma oportunidade de trocar suas visões e propostas com educadores para a mídia de todos os mais importantes países do mundo. Em São Paulo, realizou-se o I *Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação*, convidando pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (coordenado por Ismar Soares)¹⁵, associado ao World Council for Media Education (com sede em Madri, coordenado por Roberto Aparici)¹⁶, tendo como

¹⁴ - O LCC foi promovido pela UCBC – União Cristã Brasileira de Comunicação, organização ecumênica que notabilizou-se pela promoção anual dos Congressos Brasileiros de Comunicação Social e pelo poder de mobilização junto ao movimento popular a partir dos meados da década de 70. Adotando uma perspectiva dialética de análise da mídia, chegou a organizar uma média de 60 encontros de formação ao ano, em todo o país, ao longo dos anos 80. Ver GOMES; SOARES (1988).

¹⁵ - Sobre o NCE-USP, ver dissertação de mestrado de Patrícia ALVES, 2002.

¹⁶ - O WCME, já extinto, surgiu a partir dos congressos internacionais sobre Pedagogia da Imagem, que reuniram especialistas de todo o mundo, ocorridos em La Coruña, Espanha, nos meados da década de 1990.

tema: “Multimedia and Education in a Globalized World”. Um total de 1500 pessoas tomou parte, sendo 170 provenientes de 30 países¹⁷.

O I *Congresso Internacional* foi objeto de dois estudos acadêmicos, no Brasil e no exterior. Em 2004, por exemplo, o pesquisador indiano Joseph Sagayaraj DEVADOSS defendeu tese doutoral junto a UPS – Università Pontificia Salesiana, de Roma, tendo o Congresso de São Paulo como um de seus objetos, concluindo, ao final, que este havia sido um dos cinco eventos mais importantes ocorridos em todo o mundo sobre o tema da *Média Education*, na década de 1990¹⁸.

Em seu trabalho, o autor, presente ao evento, constata a circulação de novas ideias provenientes tanto da Europa quanto a América Latina. Entre as novas perspectivas circulantes, destaca a proposta de Buckingham no sentido de se abandonar o enfoque protecionista em relação às crianças, valorizando uma prática que viesse acompanhada de experiências práticas. Outro ponto de vista em destaque foi o de Roberto Ferguson, para quem a *Media Education* deveria estar focada numa metodologia que favorecesse a construção coletiva e solidária de conhecimentos a serviço da análise crítica da mídia. De Ismar Soares, identificou a proposta de que a *Media Education* tivesse seu centro de preocupações centrado no processo comunicativo e não, exclusivamente, na análise dos meios de informação em si mesmos (DEVADOSS, 2006: 33).

Segundo o pesquisador, os debates ocorridos permitiram que, essencialmente, a *Media Education* deixasse de ser vista como um problema meramente educativo para transformar-se num problema de natureza cultural. Registra, por outro lado, a emergência de um conceito até então desconhecido: a Educomunicação. Literalmente, afirma o autor, no texto da tese publicada em livro, na Índia, em 2006:

“Likewise, it equally addressed Media Education not merely as an educative issue, but as a cultural problem, and make know the unknown Latin American experiences related to Media Education (Educommunication concept and Educommunicator profile), and promoted a dialogue

¹⁷ - Compareceram ao evento intelectuais como: Robert Ferguson (Inglaterra), Barry Ducan e Carolyn Wilson (Canadá), Guillermo Orozco (México), Geneviève Jaquinot (França), Kathleen Tyner (USA), Mario Kaplún (Uruguay), Gabriela Bergomas (Argentina), Robyn Quin (Austrália), Costas Criticos (África do Sul), José Luis Olivari Reyes (Chile), Pablo Ramos (Cuba), Martin Alfonso Gutiérrez, Roberto Aparici, Carmen Mayugo e Sara Renè (Espanha).

¹⁸ - Segundo Joseph Sagayaraj DEVADOSS, dos cinco eventos internacionais que ofereceram maior contribuição para o estudo da *Media Education* no mundo, entre 1990 e 2000, três foram promovidos na Europa, com a colaboração direta da UNESCO: o **Congresso de Toulouse**, julho de 1990, com o tema “New Directions in Media Education”; o **Congresso de La Coruña**, Espanha, sobre “Pedagogics of Representation”, julho de 1995, e o congresso de Paris, abril de 1997, sob o título “The Young People and the Media Tomorrow”. Os dois outros ocorreram fora da Europa, respectivamente, no Brasil - o **I Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação**, maio de 1998, sobre “Multimedia and Education in a Globalized World” e no Canadá, o **Congresso de Toronto**, (2000), sobre “Children, Youth and the Media beyond the Millennium” (DEVADOSS, Joseph Sagayaraj, *Media Education, Key Concepts, Perspectives, Difficulties and Main Paradigms*. Chennai, India, Arubu Publications, 2006).

between the researchers of Media Education and the classroom teachers of Media Education” (DEVADOSS, 2006: 30-31).

Educomunicação, na linha do Protocolo Mediático.

O neologismo “educomunicação” carrega os sentidos a ele atribuídos, ao longo das últimas décadas, um deles o toma, simplesmente, com sinônimo de “Educação Midiática”. Pesquisa desenvolvida pela USP atribuiu-lhe, contudo, um sentido específico mais abrangente, para designar um campo de intervenção social na interface entre a Comunicação e a Educação (SOARES, 1999). Apresenta-se, pois, como um espaço de produção de sentidos decorrente do reconhecimento da essencialidade do direito à comunicação em todos os espaços da vida social.

Desenvolve-se por projetos, em diferentes áreas da atividade educativa, incluindo a alfabetização midiática, a mediação tecnológica, a expressão comunicativa através das artes, a pedagogia da comunicação e a gestão da comunicação nos espaços voltados à educação. Hoje, encontramos seu emprego em programas de “educomunicação socioambiental” promovido pelo Ministério da Educação, ou mesmo em ações de secretarias de educação e da rede privada de educação, em todo o país.

Para o exercício de seu escopo, o conceito da Educomunicação pressupõe a autonomia epistemológica da ação, uma vez que busca sua sustentação não exatamente nos parâmetros da Educação (em suas filosofias ou didáticas) ou, mesmo, da Comunicação (em suas teorias e práticas), mas na Interface entre ambas (o mundo que se revela no encontro dos dois campos tradicionais). No caso, a Educomunicação dialoga tanto com a Educação quanto com a Comunicação, ressaltando, através de projetos colaborativamente planejados, a importância de se rever os padrões teóricos e práticos pelas quais a comunicação se dá. Busca, desta forma, transformações sociais que priorizem, desde o processo de alfabetização, o exercício da expressão, tornando tal prática solidária fator de aprendizagem que permita ampliar o número dos sujeitos sociais e políticos preocupados com o reconhecimento prático, no cotidiano da vida social, do direito universal à expressão e à comunicação.

Inicialmente, a prática educacional foi reconhecida como de interesse social por organizações não governamentais envolvidas com crianças e mídia¹⁹, e somente a posteriori chegou ao sistema formal de ensino, com projetos como o Educom.rádio, junto

¹⁹ - Em 2004, a Unicef/Brasil concluiu pesquisa, coordenada por Fernando ROSSETTI e Alexandre SAYAD, sobre o trabalho educacional das organizações não governamentais, no Brasil, com o título: *Educação, Comunicação & Participação*. Acessível em http://www.unicef.org/brazil/pt/midia_escola.pdf. Acessado em fevereiro de 2014. As ONGs pesquisadas uniram-se na Rede CEP <www.redecep.org.br>.

a 455 escolas do Município de São Paulo, favorecendo 11 mil professores e alunos da rede pública de educação da cidade de São Paulo, no combate à violência e na promoção do protagonismo de toda a comunidade educativa²⁰.

Cresce, hoje, no Brasil, a disposição para uma mais articulada colaboração ente os agentes que trabalham com Educação Midiática, independentemente da designação das correntes teórico-programáticas a que se filiam. O importante entendem seus promotores, é unir forças para ampliar os espaços de negociação, especialmente com as políticas públicas, ainda resistentes em entender a importância de se tomar a mídia e a comunicação objetos de consideração no trabalho educativo.

Referências:

- AGUIRRE, Jesús María & BISBAL, Marcelo. *La ideología como mensaje*, Caracas, Monte Avila Editores, 1981.
- ALVES, Patrícia Horta. *Educomunicação: a experiência do Núcleo de Comunicação e Educação*, Mestrado, ECA/USP, 2002.
- BELLONI, M.L. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 200.
- BORDENAVE, Juan Diaz & CARVALHO, Horácio Martins. *Comunicação e Planejamento*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- BRUNI, Isabella.** *L'Educomunizzazione brasiliana sulle onde della radio. Analisi di Caso*, Roma, Università La Sapienza, 2010.
- BUCKINGHAM, David. *Watching media learning. Making sense of media education*, London, Falmer, 1990.
- CANCLINI, Néstor. Consumidores e cidadãos, Rio de Janeiro, Ed. Da UFRY, 1995.**
- DEVADOSS, Joseph Sagayaraj. *Media Education, Key Concepts, Perspectives, Difficulties and Main Paradigms*. Chennai, India, Arubu Publications, 2006
- CITELLI, Adilson & COSTA, Maria Cristina, *Educomunicação, construindo uma nova área de conhecimento*, São Paulo, Paulinas, 201.
- FANTIN, Monica. *Mídia-educação: conceitos, experiências e diálogos Brasil Itália*. Florianópolis, Cidade Futura, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Educação Como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- GOMES, Pedro Gilberto & SOARES, Ismar de Oliveira. *Da Formação do Senso Crítico à Educação para a Comunicação*, São Paulo, Edições Loyola, 1988.
- GUTIERREZ, Francisco. *Educación y Comunicación em el Proyecto Principal*, UNESCO, Santiago do Chile, 1984.

²⁰ - Em 2001, a Prefeitura de São Paulo convidou o NCE a levar a prática educacional a 455 de suas escolas de ensino fundamental. Inicialmente, o Educom.rádio foi considerado como uma ação alternativa de assistência social, destinada a reduzir a violência nos estabelecimentos de ensino mas, no final do programa de formação, em 2004, com a promulgação de uma Lei Municipal especialmente voltada à prática do conceito (Lei 13.941, de 12/2004), a Educomunicação foi integrada ao âmbito do currículo, onde permanece até a presente data. Acesso ao texto da lei: <http://www.cca.eca.usp.br/politicas_publicas/sao_paulo/lei_educom>. Pesquisas sobre o Educom.rádio vem sendo feitas, entre as quais a que deu origem ao livro de **Isabella BRUNI**, *L'Educomunizzazione brasiliana sulle onde della radio. Analisi di Caso* (Roma, Università La Sapienza, 2010).

KAPLÚN, Gabriel. "Comunicación, educación y movimientos sociales: paradojas técnico-políticas". In: BOLAÑO et alii (Orgs.). *Comunicación, educación y movimientos sociales en América Latina*. Brasília, Casa das Musas, 2009. Pg. 41-57.

MARQUES DE MELO, José; TOSTA, S. P. (Orgs.). *Mídia & Educação*, BH, Autêntica, 2008.

MARTÍN BARBERO, Jesús. "Comunicação e Mediações Culturais", in *Revista Brasileira de Comunicação*, São Paulo, vol. XXIII, n. 1, jan/jun. 2000b, pg. 151-163.

MESSIAS, Claudio. "Duas Décadas de Educomunicação. Da crítica ao espetáculo". Dissertação de Mestrado, USP, 2011.

MIRANDA, Martín (Editor). *Educación para la Comunicación, Manual Latinoamericano*, Santiago, UNICEF/CENECA, Santiago, 1992.

PINHEIRO, Rose. "Educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento das teses e dissertações disponíveis no banco da Capes", Tese de Doutorado, USP, 2013.

RAMOS, Pablo. *Tres décadas de Educomunicación en América Latina: los caminos del plan DENI*. OCLACC – Organización Católica Latinoamericana y Caribeña de Comunicación, Quito, 2001.

SAYAD, Alexandre Le Voci. *Idade média: a comunicação reinventada na escola*, São Paulo, Editora Aleph, 2012.

SETTON, Maria da Graça. *Mídia e Educação*, SP, Editora Contexto, 2010.

SILVA FILHO, Genésio Zeferino. "Educomunicação e sua metodologia: um estudo a partir de ONGs no Brasil", Doutorado, ECA/USP, 2004.

SOARES, Ana Carolina Altieri. "Educomunicação e cidadania na América Latina, a interface comunicação/educação a partir das práticas sociais no continente: um estudo de caso das políticas públicas na Argentina e no Brasil". Dissertação de Mestrado, PROLAM/USP, 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Do Santo Ofício à Libertação*. São Paulo, Paulinas, 1988.

..... "Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais", in *Contato, Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*, Brasília, ano 1, n.2, jan/mar. 1999, pg. 5-75.

..... "La Comunicación/Educación como nuevo campo de conocimiento", in VALDERRAMA, Carlos Eduardo, *Comunicación-Educación, Coordinadas, Abordajes y Travesías*, Bogotá, Universidad Central, 2000b, pg. 27-47.

..... "Educomunicação: um Campo de Mediações", in *Revista Comunicação & Educação*, Ano VII, st./dez. de 2000c, p. 12-24.

..... "Educomunicazione", in *La Comunicazione, Il Dizionario di Scienze e Tecniche*, Roma, Elledici, Rai, Eri, 2002, pg. 418-421.

..... "Educommunication: concept and aim", In: *Media Challenges Amidst Cultural And Religious Pluralism*, Ucip, Genebra, V. 1, 2005, pg. 113-116.

..... "El derecho a la pantalla: de la educación a los medios a la educomunicación en Brasil", In: *Comunicar*, Huelva, España, 31, XVI, 2008 pg. 77-82.

..... *Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação*, São Paulo, Paulinas, 2011.

MESAS REDONDAS

MESA REDONDA EDUCOMUNICAÇÃO MIDIÁTICA E POLÍTICAS PÚBLICAS

EDUCOMUNICAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DE ESPAÇO PÚBLICO PARA CRIANÇAS E JOVENS

Ementa: Volta-se para a necessidade da construção de espaços públicos na mídia para crianças e jovens. O tema é analisado na confluência entre o esperado e o possível, trazendo a pesquisa acadêmica e a prática institucional de canais de Televisão.

Mediador: Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares

Os impasses na construção da política pública de produção audiovisual para crianças, no Brasil. Prof. Dr. **Marcus Tavares**, pesquisador e editor da Revistapontocom, Rio de Janeiro, RJ.

A Tv pública brasileira e a participação cidadã. Jornalista **Eduardo Castro**, Diretor Geral da EBC – Empresa Brasileira de Comunicação – TV Brasil, Brasília.

Mídia, Educomunicação e Políticas Públicas de Educação: a contribuição do Canal Futura. Jornalista **Lucia Araújo**, Gerente Geral do Canal Futura, Rio de Janeiro, RJ.

EDUCOMUNICAÇÃO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

Ementa: A construção de espaços públicos para a expressão de crianças e jovens é analisada a partir das perspectivas que se abrem pela atuação de um organismo internacional na área da cultura, bem como a partir de projetos em desenvolvimento na área da educação.

Mediadora: Profa. Dra. Marília Franco

As políticas públicas nas áreas de comunicação e educação: alfabetização midiática e informacional. Jornalista **Adauto Cândido Soares** – UNESCO, Brasília.

As tecnologias da informação e as práticas de educomunicação na rede municipal de ensino de São Paulo. Prof. Dr. **Fernando José Almeida** - Diretor da DOT, SME da Prefeitura de São Paulo.

As Tecnologias da Informação e Comunicação e as Práticas de Educomunicação no Programa Mais Educação. Profa. Dra. **Cíntia Inês Boll**, Secretária de Educação Básica-MEC, Brasília.

MESA REDONDA EDUCOMUNICAÇÃO MIDIÁTICA: FUNDAMENTOS E PROCESSOS

EDUCOMUNICAÇÃO MUDIÁTICA: A CONTRIBUIÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL

Ementa: A contribuição da sociedade civil para a implementação de projetos favorecedores da expressão infanto-juvenil é analisada na prática de organizações não governamentais que optam pelo paradigma educucomunicativo.

Mediadora: Jornalista Lilian Romão - Viração

Os organismos da sociedade civil e a implementação da mídiaeducação, no Brasil.
Jornalista **Silvana Gontijo**, Planetapontocom, Rio de Janeiro, RJ.

A contribuição da juventude para a consolidação da prática educucomunicativa, no Brasil
- Jornalista **Vania Correia**, Rede Nacional de Jovens Comunicadores - RENAJO, São Paulo, SP.

EDUCOMUNICAÇÃO MUDIÁTICA: A CONTRIBUIÇÃO DA UNIVERSIDADE

Ementa: Esta mesa reporta a contribuição da universidade no âmbito da pesquisa e da formação. Em uma década, aproximadamente 100 teses foram produzidas e 450 monografias defendidas, contribuindo para a coerência epistemológica aos projetos em desenvolvimento.

Mediador: Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares – PPGCOPM - ECA, USP.

A produção acadêmica sobre Educomunicação no Brasil: 2002 a 2011. Profa. Dra. **Rose Pinheiro**, NCE/USP.

A contribuição da universidade para a formação em Educomunicação no Brasil. Profa. Dra. **Patrícia Horta**, Mídias na Educação, parceria UFPE-NCE/USP.

Observação: As Mesas Redondas contaram com a presença de convidados da Comissão Temática do V Encontro Brasileiro de Educomunicação, dos quais não foi solicitada a produção de papers. As exposições e os debates foram, contudo, documentados em vídeo, estando disponíveis no site da ABPEducom <www.abpeducom.org.br>.

PAINÉIS

PAINEL 01 - EDUCAÇÃO E LIBERDADE DE EXPRESSÃO - OS DESAFIOS DA ATUALIDADE

Mediador: Prof. Dr. Walter Sousa Júnior, Especialização em Educomunicação, ECA/USP.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA COMO CRITÉRIO CLASSIFICATÓRIO

Prof^a. Dr^a. Mayra Rodrigues Gomes²¹

Resumo

Este artigo está relacionado a extenso trajeto de pesquisa sobre censura e processos que sejam afins. Tendo começado com o exame da censura ao teatro empreendida por órgãos governamentais ao longo de ditaduras até a nova Constituição de 1988, ela se volta, no momento, para práticas de supervisão e controle, ainda exercidas por órgãos governamentais. Claro que as práticas de hoje guardam uma boa distância das do passado. Mas, mesmo assim, elas nos interessam por seu potencial de intervenção na criação e fluxo de produtos culturais. Por isso, a Classificação Indicativa empreendida pela Secretaria de Justiça do Brasil se tornou nosso objeto de atenção e reflexão, das quais trazemos algumas notações no presente artigo.

Introdução

Trabalhamos, desde 2005, com processos censórios ou ações que impliquem restrição a performances e exposições de produtos culturais. No início nos dedicamos a levantamento das palavras que foram censuras em peças teatrais, assim como às manifestações jornalísticas sobre esses fatos, durante período que compreende a censura aplicada por órgão do Estado de São Paulo, a saber, de 1925 a 1968.

Nessa primeira etapa de pesquisa ficou bastante evidente o foco de censura centrado em ocorrências que consideramos de natureza moral, relevância dada ao assunto até mesmo pelos próprios censores em suas declarações sobre a ação censória. Por natureza moral entendíamos modos de se portar em público e, sobretudo, questões ligadas ao corpo e à sexualidade, sempre pautadas pelo que se considera/considerava como característica dos bons costumes.

Com a abolição da censura prévia pela reforma constitucional de 1988, nosso foco de pesquisa se deslocou para a observação e acompanhamento das ações de classificação indicativa exercidas pelo Ministério da Justiça..

²¹ Universidade de São Paulo - Escola de Comunicações e Artes

A Classificação Indicativa no Brasil é uma atividade de supervisão e controle dos conteúdos culturais veiculados pelas mídias, como televisão, cinema, teatro, DVDs, jogos de RPG etc. Uma atribuição do Ministério da Justiça, através da Secretaria da Justiça, a classificação é aplicada, previamente, a produtos culturais, operando em dois termos: indica faixa etária apropriada a um produto e indica horário de exibição em relação a cada faixa etária, vetor determinante em casos como o da televisão, por exemplo.

Quanto a horários de exibição, ficou estabelecido que as obras classificadas pelo Ministério da Justiça como:

- livres, terão exibição em qualquer horário;
- como inadequadas para menores de 12 anos, exibição após às 20 horas;
- como inadequadas para menores de 14 anos, exibição após às 21 horas;
- como inadequadas para menores de 16 anos, exibição após às 22 horas;
- como inadequadas para menores de 18 anos, exibição após às 23 horas.

“A [Portaria nº 1.597](#), de 2 de julho de 2004, acrescentou a faixa de 10 anos somente para cinema, vídeo e DVD, assim como permitiu a entrada de crianças ou adolescentes dois anos menores do que a faixa etária classificada, quando acompanhados por pais ou responsáveis, excluindo filmes inadequados para menores de 18 anos. Os critérios utilizados para a classificação indicativa também passaram a se referir a imagens de sexo, violência e drogas, excluindo-se a inadequação por “desvirtuamento dos valores éticos e morais” (Institucional, Classificação Indicativa. Endereço: <http://portal.mj.gov.br/classificacao/data/Pages/MJ6BC270E8PTBRNN.htm>).

O Manual da Classificação Indicativa, que teve sua primeira edição em 2006, é o meio que fundamenta as regras para tal exercício. Em março de 2012, foi lançado, já agora em segunda edição, o Guia Prático, uma versão simplificada do Manual.

As regras se irradiam a partir dos temas Sexo, Drogas e Violência, modalizando uma ou outra aplicação conforme intensidade e constância desses temas.

Mudança de foco na supervisão e controle; comparações.

Como já anunciamos, pesquisas anteriores mostraram o privilégio dado à censura de caráter moral. Na atualidade, nossos levantamentos apontam a presença do tema Violência como aquele que gera mais intervenções no sentido de determinar uma ou outra faixa etária.

Num conjunto de 387 filmes investigados²² e categorizados para exibição pública ou exibição televisiva, 340 apresentam alguma forma de restrição etária, em termos do seguinte quadro:

Gráfico 1: Conjunto de filmes classificados



A referência a filmes encontrados diz respeito ao fato de que o total de filmes investigados era de 440 dentre os quais para 53 filmes não foi possível encontrar o apontamento da classificação indicativa, segundo busca realizada no próprio site do Ministério.

Gráfico 2: Distribuições das restrições por faixas etárias

Dentre os filmes com restrição etária, temos a seguinte distribuição por faixa etária:



Ou seja, em termos lineares, temos uma distribuição da seguinte ordem:

²² Trabalho de levantamento realizado pelo orientando de Iniciação Científica, com bolsa FAPESP, Mateus Netzel.

Livres, 47 casos; 10 anos, 27 casos; 12 anos, 84 casos; 14 anos, 125 casos; 16 anos, 87 casos; e 18 anos, com 17 casos.

Gráfico 3: Incidência por critérios

Em relação aos critérios e sua proporção no conjunto dos filmes, temos a seguinte situação, que revela a preponderância, em 53 por cento dos casos, do critério violência como vetor.

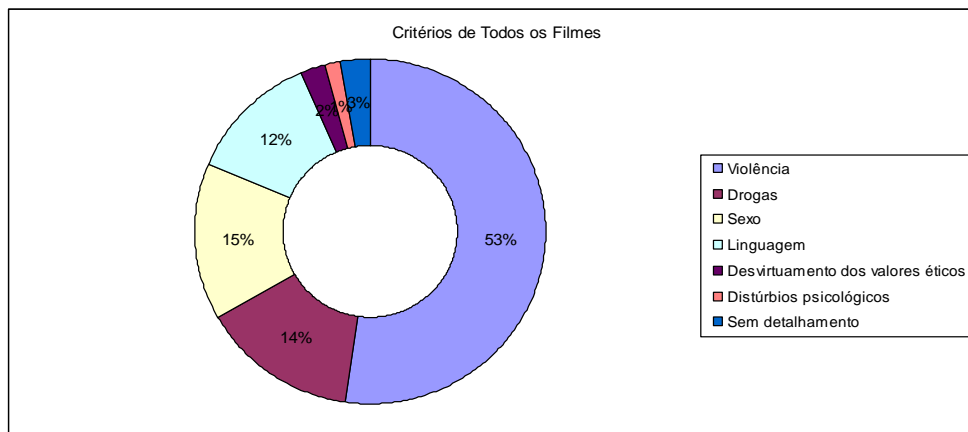


Gráfico 4: Os critérios em relação a faixas etárias. Para 10 anos e acima

Prosseguimos com um exame por faixas etárias, caso o critério violência fosse preponderante em algumas delas.

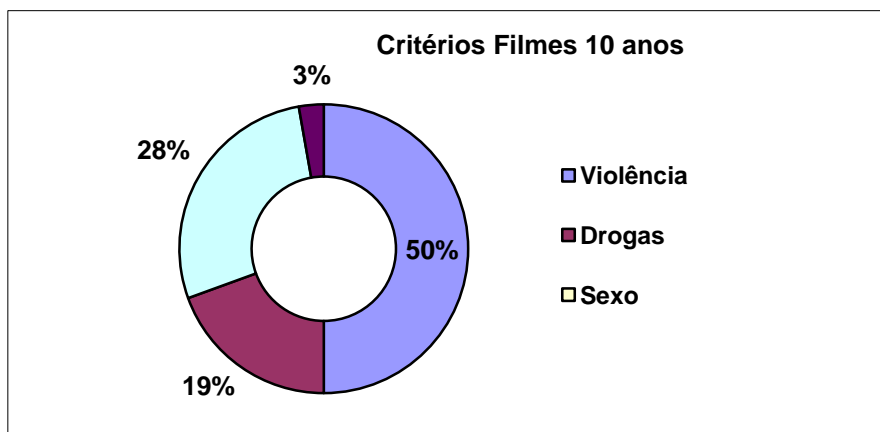


Gráfico 5: Os critérios em relação a faixas etárias. Para 12 anos e acima

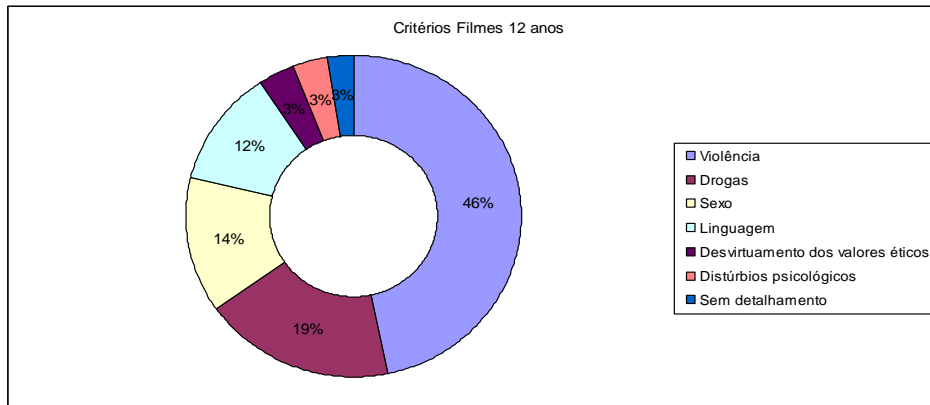


Gráfico 6: Os critérios em relação a faixas etárias. Para 14 anos e acima

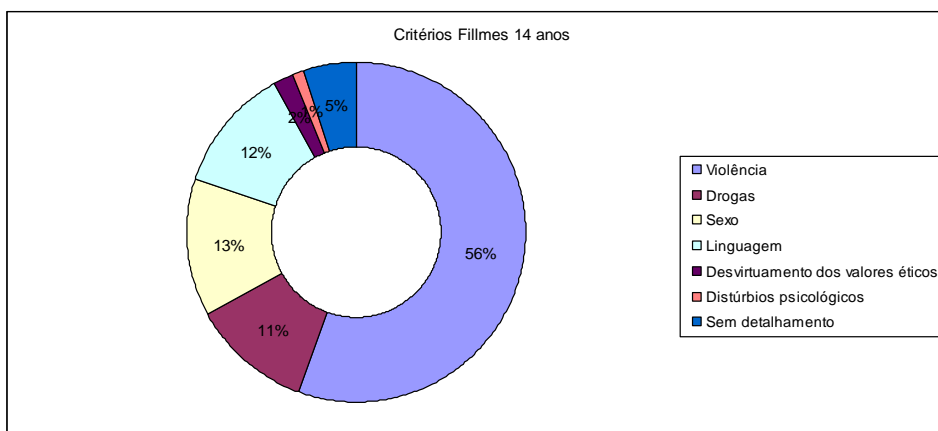


Gráfico 7: Os critérios em relação a faixas etárias. Para 16 anos e acima

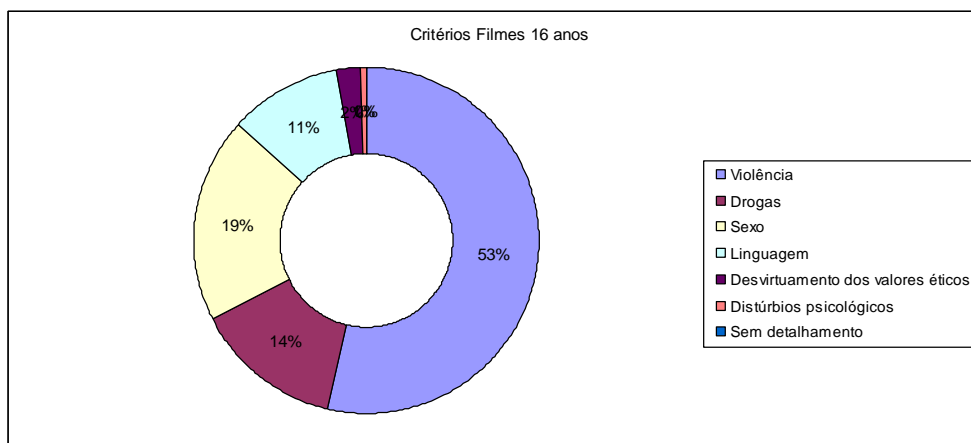
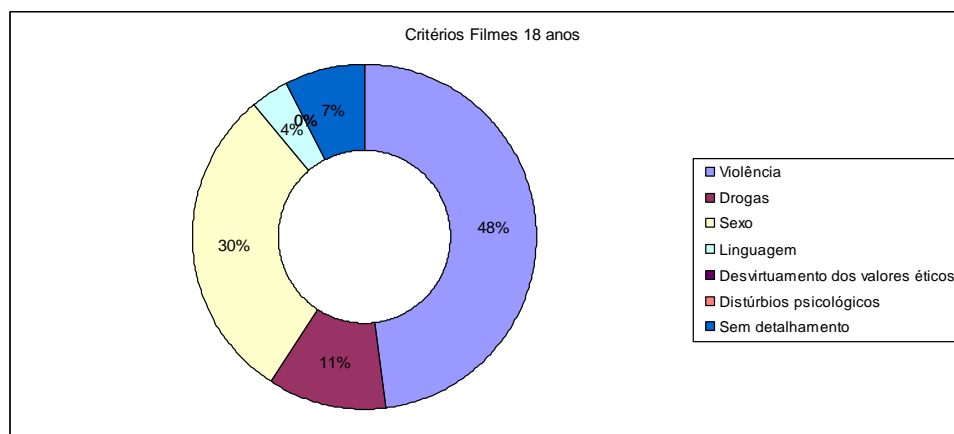


Gráfico 8: Os critérios em relação a faixas etárias. Para 18 anos e acima



Como podemos ver, o critério violência aparece em 18 casos na faixa de 10 anos, 55 na faixa de 12 anos, 98 na faixa de 14 anos, 81 na de 16 anos e 13 na de 18 anos, com um total de 265 incidências. Essa última contagem faz supor uma distribuição desigual por não levar em conta as ocorrências gerais em cada faixa etária. Segundo elas, o critério violência está presente em 46% das classificações para 12 anos, 56% das para 14 anos, 53% das para 16 anos e 48% das para 18 anos.

Assim, se pesarmos o conjunto, vemos que não só a incidência do critério Violência é a mais recorrente, mas também que ela se distribui, preponderantemente, por todas as faixas etárias em nível aproximadamente igual.

Da Violência como Critério

Manual e Guia da Classificação Indicativa além de enunciarem os principais critérios que deverão ser observados para efeitos de uma classificação, enunciam suas condições de emergência, condições que irão determinar a prescrição de uma ou outra faixa etária, uma ou outra faixa horária.

Assim, uma obra será classificada como livre se, no conjunto, predominarem os conteúdos positivos. O Guia declara que “Nem sempre a ocorrência de cenas que remetem à violência são prejudiciais ao desenvolvimento psicológico da criança (...). (Guia, 2009: 10)

Esse é o caso da violência fantasiosa sem correspondência com a realidade (lembramos de desenhos animados), das lutas do bem contra o mal que não apresentem lesão corporal ou cenas de sangue, da violência no gênero comédia pastelão, da presença de armas que não implique em cenas de violência, das cenas de morte sem

referência a dor e sofrimento e da apresentação de ossadas que não resultem de ato violento.

Não são recomendados para menores de 10 anos os conteúdos que apresentem armas ligadas a violência (mesmo que não haja consumação do ato), os que gerem, pela construção narrativa e recursos cênicos, tensão, medo ou angústia, os que apresentem ossadas resultantes de ato violento (caveira com buraco de bala), qualquer ação criminosa, ainda que não esteja diretamente ligada à violência, e a linguagem depreciativa sobre personagens ausentes.

Considera-se que uma obra não é recomendada para menores de 12 anos, quanto há violência contra a integridade corporal de outrem, ideia que agrega o tráfico de pessoas assim como autoflagelo. Também não é recomendada para essa faixa etária a exposição de lesões, de órgãos internos (mesmo que resultantes de procedimento médico ou acidente), a narração de atos violentos, a exibição de sangue oriundo de agressões físicas, de acidente e de procedimentos médicos.

“Pequenos cortes, testes hemopáticos, menstruação e sangramentos nasais não são considerados (salvo quando o enquadramento e as composições de cena valorizem a presença de sangue). EXEMPLO: Paredes ensanguentadas da cena de um suposto crime” (Guia, 2009: 12)

Os conteúdos que apresentem sofrimento da vítima também não são recomendados para menores de 12 anos, assim como a morte natural ou acidental com lesões, os maus tratos contra animais, a exibição de atos que coloquem as pessoas em perigo, que constringam ou impliquem assédio moral, agressão verbal e atos obscenos com o intuito de constranger. Estão aí contemplados o bullying (o ato de violência psicológica intencional e repetitiva), a exposição desnecessária de cadáveres, o assédio sexual, a supervalorização da beleza física e a supervalorização do consumo.

Não são recomendados para menores de 14 anos os conteúdos com cena de morte intencional, de estigmas ou preconceitos contra minorias ou indivíduos vulneráveis, de forma a depreciá-los.

Não são recomendados para menores de 16 anos os conteúdos com cenas de estupro, de exploração ou coação sexual, de incentivo a práticas sexuais ilícitas e o Guia cita a (Lei 12015) que dispõe sobre esses assuntos. Também não são recomendadas as imagens de tortura, de padecimentos físicos constantes e intensos, de mutilações e de partes de cadáveres, o suicídio, a banalização da violência, cenas envolvendo os temas do aborto, pena de morte e eutanásia.

Não são recomendadas para menores de 18 anos as cenas de violência de “forte impacto imagético”, assim como a apologia da violência e seu incentivo, a crueldade sádica, os crimes de ódio em virtude de preconceitos ou discriminação, a violência da pedofilia, ou “violência sexual contra vulnerável (menores de até 14 anos)”.

Casos e Aplicações

Mostramos os contornos do critério violência, como empregado pelo Ministério da Justiça no Manual da Classificação Indicativa.

Basta um breve olhar, para percebermos que muito do que se arrola sob o tema violência se cruza com questões de sexualidade. Como essa distinção foi então estabelecida com clareza pelo Manual?

A Secretaria de Justiça, já no início do Manual, anuncia sua disposição de trabalhar em conjunto com pais e mestres, de funcionar como orientação para a supervisão e aconselhamento em que educadores se empenham. Sua posição é clara quanto a observância das leis assentadas pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

“A Secretaria Nacional de Justiça (SNJ), do Ministério da Justiça, tem como uma de suas competências a atribuição da classificação indicativa a obras audiovisuais (televisão, mercado de cinema e vídeo, jogos eletrônicos e jogos de interpretação – RPG). Essa competência decorre de previsão constitucional regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e disciplinada por Portarias do Ministério da Justiça” (Guia, 2009: 6).

Contudo, há algo que atravessa todo o Manual enquanto ideário. Algo que, portanto, funciona como o discurso em que ele encontra seu argumento e a natureza de suas especificações.

À primeira vista é fato estranho que a linguagem depreciativa possa ser considerada violência em seu sentido tradicional, a julgar pelo próprio exemplo do Manual (Exemplo: – Olha aquela vagabunda chegando perto do meu namorado!) Ainda hoje temos alguma dificuldade com o entendimento desse tipo de comentário como verdadeira violência, pois o pensamos como direta investida à moral e à vida sexual da pessoa vilipendiada.

Cabe então a pergunta: desde quando a noção de violência expandiu seus horizontes e deixou de restringir-se a lesões corpóreas e se estendeu incorporando questões de sexualidade e lesões morais?

Ao respondê-la nos encontramos com a sustentação discursiva que, como dissemos, atravessa todas as propostas do Manual. Trata-se da Declaração Universal de Direitos Humanos que, ao procurar delinear os parâmetros da convivência ideal, coloca o

respeito a todos os indivíduos como condição básica para tanto e sua infração como violência dirigida contra a humanidade em cada um de nós.

É em especial com o Artigo 5 que podemos vislumbrar as raízes da associação entre linguagem depreciativa e violência, pois ele coloca no mesmo pacote tanto a agressão física quanto a agressão moral.

“Ninguém será submetido a tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante” (Declaração Universal de Direitos Humanos, Artigo 5: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm).

Agora, a título de demonstração do que ocorre na vida prática, trazemos a classificação exercida sobre recente e celebrada produção fílmica, o filme “Django” livre, produção de 1012 do diretor Quentin Tarantino.

Categorizado como faroeste, o filme recebeu a classificação de obra “Não recomendada para menores de 16 (dezesesseis) anos” entre os dados da inadequação, a notação da presença de Violência Extrema. Lembremos que pelo Manual, e em relação à violência, uma obra não será recomendada para menores de 16 anos se contiver imagens de tortura, de padecimentos físicos intensos, de mutilações, de partes de cadáveres e, naturalmente, de banalização da violência.

Ora, *Django livre*, assim como os filmes de Tarantino em geral, usa e abusa de cenas de violência que, se consideradas “extremas”, deveriam elevar a classificação indicativa para desaconselhado a menores de 18 anos.

Contudo, um outro vetor se introduz nos processos de Classificação Indicativa. Observemos que a banalização da violência foi dada como elemento que reforça a indicação para maiores de 16. Mas, e paradoxalmente, ela pode ter efeito amenizador, caso se considerasse o impedimento para menores de 18. A banalização pode funcionar com elemento de dispersão e tornar a cena violenta menos “intensa”.

Ora, a banalização se dá em diversos níveis. Como circunstância cultural, ela tem sido bastante discutida enquanto parte do que conhecemos como sociedade do espetáculo, enquanto efeito que se revela no desgaste do impacto em virtude da recorrência de um tema. Sempre nos perguntamos, porque nos preocupamos, sobre os efeitos éticos da banalização da violência alcançada pela repetição que a torna moeda corrente.

Mas, ao lado da repetição, a banalização da violência se processa, também, pela abordagem anedótica ou até lúdica, como no caso dos videogames.

É sob a primeira compreensão que se acolhe o filme *Django, livre*. Em Tarantino a banalização se manifesta, prioritariamente, como paródia: cenas em que o sangue jorra

como fonte inesgotável, em que os desmembramentos remetem a bonecos de pano, em que as armas têm munições infindas etc.

Resultado, *Django livre* foi objeto de muitas polêmicas, sempre em torno de questões raciais ou escravistas. Ao que se sabe, todos estão de acordo com a indicação para 16 anos sob a suposição de que a partir dessa idade se tem estômago para cenas escatológicas, porém desconstruídas pelo tom jocoso e uma pitada de absurdo.

Referências bibliográficas

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, Secretaria Nacional de Justiça, Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação. *Manual da nova classificação indicativa*. Brasília: Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: www.mj.gov.br/classificacao

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, Secretaria Nacional de Justiça, Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação. *Classificação Indicativa: Guia Prático*. Brasília: Ministério da Justiça, 2009. Disponível em: www.mj.gov.br/classificacao

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Endereço: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm

O POLITICAMENTE CORRETO E O DEBATE SOBRE A LIBERDADE DE EXPRESSÃO

Nara Lya Simões Caetano Cabral.



Mini currículo Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação

da ECA/USP, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Mayra Rodrigues Gomes, e bacharel em Jornalismo pela mesma instituição. Atualmente, possui bolsa de mestrado do CNPq. É integrante do Observatório de Comunicação, Liberdade de Expressão e Censura (Obcom) da USP.

Resumo

O trabalho discute, a partir de matérias jornalísticas, a configuração de discursos circulantes sobre o politicamente correto em suas relações com o debate sobre a liberdade de expressão no Brasil. De modo correlato, analisamos como a própria imprensa se posiciona em relação ao tema em foco. Entendemos que as discussões sobre o politicamente correto remetem a áreas limítrofes da liberdade de expressão, no cruzamento com outros princípios democráticos. Sob orientação da Prof.^a Dr.^a Mayra Rodrigues Gomes, esta pesquisa é desenvolvida junto ao Observatório de Comunicação, Liberdade de Expressão e Censura da Universidade de São Paulo, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Castilho Costa.

Fenômeno recente em nossa cultura oriundo dos Estados Unidos e muito arraigado no pensamento anglo-saxônico, a busca por uma linguagem politicamente correta está ligada à emergência, na cena pública, de identidades historicamente reprimidas. Revelando a força política de minorias sociais, o politicamente correto tem por base a ideia de que “alterando-se a linguagem, mudam-se as atitudes discriminatórias” (FIORIN, 2008).

Trata-se de uma tendência que se aplica a vários campos, prescrevendo formas de expressão ou conduta, a fim de combater atos de discriminação, sobretudo no que diz respeito às questões étnicas, de gênero e sexuais. Não obstante, o alcance do politicamente correto vai além, buscando – segundo Sírio Possenti – “tornar não marcado o vocabulário (e o comportamento) relativo a qualquer grupo discriminado” (POSSENTI, 1995: 125).

Nos últimos anos, uma série de episódios tem levado a temática do politicamente correto a se tornar objeto de discussão na esfera pública. Em 2005, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República lançou a

cartilha *Politicamente correto & direitos humanos*, escrita por Antônio Queiroz, com tiragem de cinco mil exemplares. A publicação, espécie de manual com 96 verbetes apresentados em ordem alfabética, lista palavras e expressões que revelam preconceitos e discriminação contra grupos sociais.

Não obstante a tentativa de alcançar um amplo público de formadores de opinião, o lançamento da cartilha, na ocasião, gerou grande polêmica. Jornalistas e intelectuais acusaram o governo de estar instaurando uma nova forma de “censura”, com o intuito autoritário de controlar o que as pessoas dizem (FIORIN, 2008).

O jornal *Folha de S. Paulo*, um dos maiores em circulação do Brasil, apresentou, em matérias e artigos de opinião, uma postura crítica em relação ao lançamento da cartilha. Em 12 de maio de 2005, por exemplo, o jornal veiculou um texto de seu articulista Hélio Schwartzman intitulado *Tributo à estultice*. O artigo faz críticas negativas à iniciativa, afirmando se tratar de uma “realização inepta de uma ideia estúpida”.

Três dias depois, o jornal publicou outro artigo, assinado pelo poeta Ferreira Gullar, que aponta o politicamente correto como uma “mania” que busca “censurar palavras e expressões nascidas do falar popular”. Mais adiante, o autor reafirma essa ideia: “[...] falar é um exercício de liberdade (para o bem ou para o mal), que não cabe nos preceitos de uma cartilha ou de um código de censura”.

Outro episódio que levou, recentemente, a temática do politicamente correto às páginas dos jornais foram as tentativas, por meio de processo judicial, de restringir a circulação e interferir no conteúdo do dicionário *Houaiss*.

Em fevereiro de 2012, o Ministério Público Federal em Uberlândia, Minas Gerais, ajuizou ação civil pública contra a Editora Objetiva e o Instituto Antônio Houaiss pedindo a imediata retirada de circulação, suspensão de tiragem, venda e distribuição das edições do referido dicionário. A ação teve como motivação, segundo a Procuradoria, a presença de “referências preconceituosas” e “racistas” no verbete do dicionário sobre ciganos.

Imprensa e debate público

Examinando as matérias jornalísticas que a *Folha de S. Paulo* publicou em 2012 sobre o “politicamente correto” (seja tratando especificamente dessa temática, seja qualificando eventos ou posições noticiadas como “politicamente corretas”), vemos, como traço recorrente, o apontamento da tendência em questão como

fenômeno contemporâneo, difundido nos dias de hoje, próprio de nosso tempo. Há textos que falam em uma “onda do politicamente correto”, em um “clima do politicamente correto” ou “neste mundo politicamente correto”.

Dentre os onze textos localizados, as matérias apresentam, basicamente, duas compreensões principais sobre o sentido de “politicamente correto”. O primeiro entendimento, mais específico, diz respeito à assunção de uma postura de respeito às diferenças e combate à discriminação. Um segundo sentido, mais genérico, diz respeito a um conjunto de atitudes que podem ser caracterizadas como mais “neutras”, “isentas” ou, em alguns casos, “assépticas”. Nesse sentido amplo, ser politicamente correto significa abster-se de fazer críticas, evitar posições polêmicas ou seguir regras de comportamento a fim de dar um “bom exemplo”.

A este trabalho, interessam, sobretudo, os discursos sobre o politicamente correto que colocam em jogo a questão da discriminação e dos estigmas sociais. Isso porque, nesse caso, ficam mais evidentes as disputas em torno dos sentidos das palavras e expressões, bem como as tensões entre diferentes princípios democráticos, inclusive o da liberdade de expressão.

A maior parte dos textos localizados pode ser classificada como compreendendo “comentários” – adotando-se a divisão de gêneros jornalísticos proposta por Manuel Chaparro. Há oito artigos de opinião, uma crítica e apenas duas notícias. É interessante observar, pois, que o jornal, ao abordar a temática do politicamente correto, privilegiou uma cobertura mais reflexiva.

Vemos que o jornal apresentou, na imensa maioria das vezes, uma postura crítica sobre o politicamente correto. As exceções mais evidentes são uma pequena notícia citando uma fala do presidente do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Barbosa (12/10/2012), e um artigo de Vladimir Safatle, intitulado *Correto demais* (20/11/2012). No primeiro caso, a fala do ministro chama atenção para a persistência do preconceito racial no Brasil, que ainda não se tornou um país “politicamente correto”. No segundo caso, o autor critica os opositores do politicamente correto, apontando-os como desejosos da manutenção dos preconceitos contra os “grupos vulneráveis de sempre”.

Mesmo em textos que têm como foco defender os direitos de minorias sociais e criticam posturas discriminatórias, a expressão “politicamente correto” aparece como algo negativo ou, ao menos, refutável. É o caso, por exemplo, do artigo *Uma questão de hombridade*, assinado por Hélio Schwartzman e publicado em 19 de

outubro de 2012. O texto defende que os então candidatos à prefeitura de São Paulo, Fernando Haddad e José Serra, deveriam adotar o polêmico “kit anti-homofobia”, em pauta na época. Após expressar tal opinião, o autor ressalva: “Não digo isso por ter aderido à onda do politicamente correto”.

A respeito da posição da Justiça no caso *Houaiss*, o qual mencionamos anteriormente, o jornal também expressou um posicionamento crítico. Ao abordar as tentativas de interferência no conteúdo do dicionário, a *Folha* denunciou o risco de censura inerente a tal iniciativa, invocando o princípio da liberdade de expressão e defendendo o papel dos dicionários em registrar os sentidos das palavras. A partir dos textos, na colisão de diferentes discursos circulantes sobre o estatuto das palavras, vemos a emergência de disputas e negociações em torno das questões politicamente corretas.

Por tudo isso, devemos notar que o politicamente correto foi frequentemente associado, nos textos analisados, com a ideia de censura ou restrição à liberdade de expressão. Esse enfoque atribuído pela cobertura da *Folha* ajuda-nos a compreender a posição crítica assumida pelo jornal em relação à temática em foco: em consonância com os valores democráticos que guiam a imprensa brasileira nos dias de hoje, qualquer suspeita de censura deve ser imediatamente examinada, criticada e, finalmente, refutada.

Temos aí um fato relevante, que será retomado ao final deste trabalho: o debate público sobre o politicamente correto no Brasil cruza-se, constantemente, com discursos circulantes sobre a liberdade de expressão.

O discurso politicamente correto

A operação em jogo no politicamente correto busca encerrar a abertura que possibilita a formulação de ilações a partir de palavras e expressões, privilegiando termos cujos sentidos “literais” pareçam sobre determinantes aos demais, com base na pressuposição de que há uma neutralidade possível na linguagem e de que, dessa forma, evita-se a discriminação.

Carregando uma tomada de mundo, enquanto ligado à ideia de dignidade e respeito a todos os indivíduos, esse grande implícito do gesto politicamente correto deve ser visto como derivando daquilo que, dentre os sistemas de exclusão, Foucault (2008) enfatiza como a “vontade de verdade”. Determinando uma

compreensão do mundo e da vida, ela orienta as demais formas de exclusão, inclusive as das palavras.

No que diz respeito ao politicamente correto, vemos atravessar o ocidente uma vontade de verdade ligada aos ideais dos direitos humanos: o combate à discriminação e à palavra do preconceito, perfeitamente inserido no “verdadeiro” de nosso tempo, está na base das solicitações de restrição das manifestações linguísticas que escapam a esse quadro.

Ao vincular-se a esses ideais, o discurso politicamente correto se engaja, como mecanismo discursivo, na contenção de dinâmicas de agressão de grupos considerados hegemônicos sobre aqueles tradicionalmente marginalizados – ou seja, entre o que Norbert Elias denomina como estabelecidos e *outsiders*.

De fato, segundo o autor, “Nos países de língua inglesa, como em todas as outras sociedades humanas, a maioria das pessoas dispõe de uma gama de termos que estigmatizam outros grupos, e que só fazem sentido no contexto de relações específicas entre os estabelecidos e *outsiders*” (ELIAS; SCOTSON, 2000: 27). De fato, parece-nos claro que as reivindicações em nome do politicamente correto aparecem com a intenção de interferir, através do controle sobre a linguagem, nas relações de interdependência entre os grupos estabelecidos e os grupos *outsiders*, isto é, na figuração de poder entre eles.

Assim, apesar dos limites do alcance e da eficácia do politicamente correto no que diz respeito a intervenções amplas sobre a linguagem, sua relevância em termos de fenômeno discursivo deve-se ao fato de trazer à luz disputas sobre o teor e a legitimidade da representação do outro.

No limite, o que se questiona é o monopólio das representações – em geral, daquelas que os estabelecidos detêm sobre os *outsiders*. Se, de fato, isso não se faz sem a realização de formas de controle sobre a linguagem, a invocação da liberdade de expressão como argumento desautorizador do politicamente correto em discursos circulantes na sociedade tem como principal efeito a explicitação das posições de poder em jogo nessa equação.

É que a reivindicação da liberdade de expressão corresponde a uma tentativa de manutenção do monopólio das representações sociais legítimas: pensemos no caso dos veículos de imprensa tradicionais, por exemplo, que apontaram o lançamento da cartilha *Politicamente correto & direitos humanos*, em 2005, como

forma de censura. Devemos notar que a liberdade de expressão, em suas fronteiras, não é absoluta para todos os grupos.

Para os estabelecidos, tradicionalmente detentores das representações legítimas, o politicamente correto é uma forma de censura; para os outsiders, é a possibilidade de criação de novas representações. No primeiro caso, a liberdade de expressão é defendida como o direito à representação do outro por meio de expressões e palavras tradicionalmente empregadas. No segundo caso, trata-se de defender a liberdade de expressão como direito dos grupos marginalizados de construírem novas representações sobre si mesmos.

No choque entre essas diferentes posições, revelam-se as fronteiras entre diferentes direitos e demandas democráticas.

Fronteiras da liberdade de expressão

Como vimos, os debates sobre o politicamente correto remetem a discussões sobre as fronteiras da liberdade de expressão hoje. De um lado, estão os que apostam nessa tendência, entendida enquanto resultado da organização de minorias, como fenômeno que combate a discriminação a grupos marginalizados, atuando sobretudo no plano da linguagem.

Do outro lado do debate, estão os que acreditam que o politicamente correto implica em formas de restrição da liberdade de expressão. Esse argumento passa pela ideia de que o politicamente correto tudo “vigia”, consistindo em uma forma atualizada e internalizada de censura.

Essas diferentes posições presentes no debate sobre o politicamente correto no Brasil convergem no ponto exato em que, em todos os casos, o que vemos é a defesa e colisão de direitos democráticos fundamentais.

Nesse quadro, parece-nos claro que estamos diante de uma rearticulação dos saberes sobre a liberdade de expressão, com o reposicionamento de suas fronteiras no Brasil contemporâneo. É importante notar, pois, que as tensões entre o politicamente correto e os valores democráticos em nossa sociedade devem ser consideradas à luz dessas novas configurações dos discursos sobre a liberdade de expressão.

A ordem que emerge nessas fronteiras entre discursos e valores diz respeito às regras que selecionam e organizam a produção discursiva. Nessa ordem do discurso politicamente correto, configuram-se rituais da palavra: a distribuição do

direito de dizer dentro de determinados campos discursivos. De fato, em plataformas consideradas como “exemplares” do uso da linguagem, como o dicionário (vide o caso *Houaiss*), o registro da existência de preconceitos que circulam na sociedade configura verdadeira palavra proibida.

Ao final deste percurso, como pano de fundo das reflexões esboçadas, encontramos, como inquietação principal, a preocupação em refletir sobre a liberdade de expressão na atualidade, sobretudo no que diz respeito às suas áreas limítrofes e fronteiriças, onde se estabelecem choques entre diferentes discursos que circulam em nossa cultura, considerando a complexidade que a comunicação e as mídias adquirem na contemporaneidade.

Trata-se de reafirmar a importância do princípio de liberdade, sem deixar de avaliar os limites que se colocam à expressão de ideias em nossa sociedade em face de outras demandas igualmente democráticas, como as relacionadas à proteção da honra e da imagem e ao combate à discriminação.

Bibliografia:

- CHARAUDEAU**, Patrick. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2010.
- ELIAS**, Norbert; **SCOTSON**, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- FIORIN**, José Juiz. “A linguagem politicamente correta”. In: *Linguagem - Revista Eletrônica de Popularização Científica em Ciências da Linguagem*. São Carlos: UFSCAR, v. 1, pp. 1-4, 2008. Disponível em: <http://www.letas.ufscar.br/linguasagem/edicao01/artigos_alinguagempoliticallycorrecta.htm>. Acesso em 10 ago. 2013.
- FOUCAULT**, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2008.
- POSSENTI**, Sírio. “A linguagem politicamente correta e a análise do discurso”. *Revista de Estudos da Linguagem* (v. 4, n. 2). Belo Horizonte: UFMG, 1995, pp. 123-140. Disponível em: <<http://www.periodicos.letas.ufmg.br/index.php/relin/article/view/1016>>. Acesso em 10 ago. 2013.

CENSURA E INTERNET - OS CASOS ANNE FRANK E XUXA MENEGUEL.

Prof. Dra. Barbara Heller, UNIP/SP.



Barbara Heller é graduada em Teoria Literária pela Unicamp (1982), mestre em Ciências da Comunicação pela Usp (1990), doutora em Teoria Literária pela Unicamp (1997), pós-doutora em Comunicação pela Umesp (2011) e pós-doutoranda em Comunicação na Usp. É docente do PPGCOM em Comunicação da Unip e pesquisadora associada no Obcom (ECA/USP).

RESUMO

Analisaremos duas notícias referentes a censura e gênero, em dois jornais *online* (**Última Instância** e **Folha de S. Paulo**) e também no *site JusBrasil*, do Ministério da Justiça. A primeira trata sobre a multa que a rede de Rádio e Televisão Bandeirantes terá de pagar a Xuxa por ter veiculado fotos da apresentadora nua, sem autorização. Comparamos e analisamos as implicações políticas das diferentes estratégias discursivas em cada um dos *sites*. Discussões jurídicas, relativas à censura em *sites* de busca, também são objeto de nossa reflexão. Na segunda notícia, o pedido de proibição de **O Diário de Anne Frank** no circuito escolar norte-americano, analisamos, numa perspectiva bakhtiniana, o emprego das palavras supostamente geradoras da polêmica.

Se, como afirma Cristina Costa, a censura, de caráter autoritário, foi sendo extinta ao final de quase todos os países ocidentais, o controle do pensamento dissidente passou a ser exercido por mecanismos mais difíceis de serem identificados, combatidos, avaliados (COSTA(a), 2012, p.3). No Brasil, extinguiram-se os órgãos oficiais de censura desde a Constituição de 1988, mas a prática censória ainda permanece em funcionamento, seja por ações diretas ou difusas, seja por motivações econômicas, políticas ou morais.

Como veremos mais adiante, nem sempre é fácil separar argumentos de ordem econômica ou moral, especialmente em ações censórias que tentam impedir a veiculação do corpo feminino nas mídias, como mostram os casos de Xuxa Meneguel, uma celebridade brasileira, e de uma mãe norte-americana, que pede que a edição definitiva do **Diário de Anne Frank** (2013) seja retirada do circuito escolar.

O caso Xuxa Meneguel

Maria da Graça Meneguel, mais conhecida como Xuxa, nasceu no Rio Grande do Sul, em 1963. Em 1986 estreou na Rede Globo e desde então tem sido celebridade midiática. Também é atriz de cinema, tanto em filmes para adultos, quanto para infantis.

Sua relação com a censura é longa. Em 1991, portanto, depois de ficar famosa, Xuxa mandou recolher, por meio de uma liminar judicial, todas as fitas originais de locadoras e lojas do Brasil do filme **Amor, estranho amor**, rodado em 1982, no qual interpretava Tamara, personagem que seduzia um menino de 12 anos. Mas, apesar de seu esforço, não conseguiu tirá-lo de circulação.

Em 2010, Xuxa ganhou, em primeira instância, uma ação contra a maior empresa de buscas do mundo, a *Google*, porque disponibilizava, para quem teclasse as palavras “Xuxa” e “pedofilia”, “50100 textos e vídeos e mais 21400 fotos da apresentadora, em parte delas nua ou em cenas de sexo [...]”. (JARDIM, 2010.)

Inicialmente, a juíza concedeu a liminar a favor de Xuxa sob o argumento “de que as imagens causavam danos ‘de difícil reparação’ à apresentadora e que, portanto, teriam de ser retirados” (RONCOLATO, 2010).

Em maio de 2013, no entanto, o Superior Tribunal de Justiça revogou a interdição, pois considerou que a **Google** é tão somente uma indexadora de conteúdos e não deve fazer controle prévio sobre os resultados publicados.

Um mês mais tarde Xuxa foi vitoriosa na justiça, dessa vez contra a Rede e Televisão Bandeirantes, por ter veiculado, sem autorização, no programa **Atualíssima**, fotos suas, sem roupas, de vinte anos antes, extraídas de uma revista masculina.

Reconhecemos nesses dois episódios a presença da censura togada, isto é, da realizada por meio de juízes e liminares. Os advogados de Xuxa alegam que, quando são veiculadas imagens não autorizadas de uma celebridade, ocorrem prejuízos materiais e também morais. Portanto, os argumentos não giram mais exclusivamente

em torno da moral, da religião e da política, como durante os anos autoritários no Brasil, mas põem em evidência o debate entre liberdade de expressão (nas mais diversas mídias) e respeito aos direitos individuais.

A ação contra a **Google**, dos exemplos citados, é a que mais bem exemplifica essa tensão, uma vez que, para alguns juristas, ela deveria ser responsável pelos conteúdos que disponibiliza mas, para outros, tratar-se-ia de censura prévia, injustificável para um *site* de buscas.

No entanto, também reconhecemos na ação contra a Rede Bandeirantes, dependendo do *site* consultado, essa oscilação entre liberdade de expressão e direitos individuais. No *site* do jornal **Última Instância** há duas motivações alegadas pelos advogados de Xuxa: o dano **material** “pelo uso indevido das imagens [que] não se baseou no que a apresentadora deixou de ganhar, mas no que ganharia pela sua autorização para a exibição das fotos”²³ [sic] e o dano **moral**, pois:

o exercício do direito de informação jornalística e a liberdade de manifestação do pensamento não são garantias absolutas, quando em colisão com outros direitos e garantias constitucionais. O direito de informar, segundo o órgão, encontra limite no direito de imagem de qualquer cidadão²⁴.

O texto é um tanto confuso. O leitor, para compreender a argumentação de defesa dos danos materiais, precisa preencher dois vazios: “**quanto** Xuxa deixou de ganhar, caso tivesse feito **o quê**, exatamente?”

Já em relação aos “danos morais” observamos o esgarçamento dos sentidos atribuídos a essa expressão, uma vez que não comparecem argumentos sobre a inconveniência de o programa ter veiculado imagens da apresentadora nua para um público potencialmente com idade inferior a 18 anos. A redação, nessa passagem, é organizada, linear e acaba por atualizar o debate sobre o direito à informação versus preservação dos direitos do cidadão.

Nesse *site* reconhecemos duas naturezas argumentativas dos Tribunais de Justiça, autores das sentenças: a que protege o patrimônio de personalidades, como Xuxa, e a que põe em xeque a missão de emissoras de televisão.

Já no *site* do Ministério da Justiça os aspectos morais comparecem, no sentido estrito do termo, uma vez que os advogados de Xuxa alegam que ao exibir

²³ <http://ultimainstancia.uol.com.br/band+tera+de+pagar+indenizacao+para+xuxa.shtml>

²⁴ <http://ultimainstancia.uol.com.br/band+tera+de+pagar+indenizacao+para+xuxa.shtml>

indiscriminadamente as imagens, sem seu consentimento, o canal permitiu que as fotografias chegassem a “todo tipo de audiência, inclusive menores”²⁵. Afinal, Xuxa havia autorizado a reprodução das fotos exclusivamente para uma revista masculina, de tiragem limitada, destinada a maiores 18 anos – condições que, se atendidas, garantiriam uma circulação compatível com o público-alvo previsto.

Podemos começar a concluir que, embora reconheçamos, imediatamente, argumentos jurídicos e sanções econômicas no *site* do Tribunal da Justiça a emissoras que veiculam imagens de uma celebridade feminina nua para menores de idade, essa questão também comparece no da **Última Instância**, mas de forma implícita. Nesse caso, a discussão sobre a missão das mídias televisivas acaba por encobrir se os direitos individuais dos sujeitos, que são os protagonistas das notícias, devem ser preservados. Afinal, são eles que rendem lucro e dão visibilidade às emissoras.

O caso Anne Frank

Embora esse caso não tenha ocorrido no Brasil, mas nos Estados Unidos, a tentativa de uma mãe de estudante da sétima série para recolher do circuito escolar a edição definitiva de **O Diário de Anne Frank**²⁶ merece análise, uma vez que ele ilumina a discussão, que também é nossa, sobre a suposta inadequação de um texto canônico, simplesmente porque faz referências ao corpo feminino.

Gail Holarek, a referida mãe do parágrafo anterior, considerou essa edição pornográfica e portanto inadequada para sua filha por ter incluído uma passagem que havia sido expurgada pelo pai de Anne, desde sua primeira edição: “Até eu ter 11 ou 12 [anos], eu não percebi que havia outros lábios dentro [da vagina], porque não podia vê-los. O que é mais engraçado é que eu achava que a urina saía do clitóris”.(In: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2013/05/1274941-nos-eua-mae-pede-a-escola-que-proiba-diario-de-anne-frank-por-ser-pornografico.shtml>)

A tônica do diário, no entanto, é totalmente diversa da que está provocando a sra. Holarek. Escrito entre 12 de junho de 1942 e 1º de agosto de 1944 descreve as impressões da menina de 13 anos, obrigada a morar escondida com seus pais e irmã, e outra família, em Amsterdã, para não ser presa pelos nazistas. Durante o tempo em que esteve escondida, Anne escreve sobre o que entende do contexto político e

²⁵ - <http://consultor-juridico.jusbrasil.com.br/noticias/100564757/band-e-condenada-por-exibir-fotos-de-xuxa-nuaA>

²⁶ - O diário de Anne Frank foi publicado a primeira vez em 1947 e traduzido em diversos idiomas.

também sobre suas primeiras sensações amorosas com Peter, um dos membros da família com quem se escondia, como o que segue:

às oito e meia me levantei e fui à janela, onde sempre nos despedíamos. [...] Ele veio até mim, enlacei o seu pescoço e beijei-o no rosto, do lado direito. Ia beijar do outro lado quando minha boca encontrou a dele e comprimimos os lábios. (FRANK, 2013, p. 285)

Após essa breve contextualização, interessa-nos investigar por que, numa obra tão extensa em páginas, em temas e *best-seller* há muitas décadas, a inclusão de um parágrafo sobre a fisiologia feminina gerou polêmica; mais ainda: por qual motivo não responderam juridicamente e descartaram a demanda da Sra. Holarek .

Nossa primeira hipótese é por terem comparecido, naquele parágrafo, explicitamente, as palavras “lábios” e “clitóris”, enquanto no trecho reproduzido de **O Diário de Anne Frank** as que sugerem contato físico são expressões quase assexuadas: “enlacei o seu pescoço”, “beijei-o no rosto”, “minha boca encontrou a dele”, “nos abraçamos”.

Sabemos que enunciados nunca são neutros; tampouco as palavras que os constituem. Essas, na perspectiva bakhtiniana são

[...] produto ideológico vivo, funcionando em qualquer situação social do diálogo (leia-se aqui ideológica), tornando-se *signo ideológico* porque acumula as entoações do diálogo vivo dos interlocutores com os valores sociais, concentrando em seu bojo as lentas modificações ocorridas na base da sociedade e, ao mesmo tempo, pressionando uma mudança nas estruturas sociais estabelecidas. (STELLA, *apud* BRAIT, 2005, p. 178).

O desconforto que a Sra. Holarek afirma que sua filha sentiu ao ler o tal parágrafo pode ser explicado pela sua adesão a uma ideologia mais conservadora, que convive e disputa uma posição de poder com outras, mais liberais, também compartilhadas socialmente. Afinal, como ainda afirma Mikhail Bakhtin, os valores atribuídos ao que é dito pelo locutor “devem ser entendidos, apreendidos e confirmados ou não pelo interlocutor” (*apud* STELLA, 2005, p. 178).

Portanto, nossa hipótese é que existe uma ambiguidade nas palavras que dão nome aos elementos dos genitais femininos: elas tanto podem ser compreendidas

como ofensivas à moral e desviantes de conduta, quanto “pedagógicas”, uma vez que “ensinam” que meninas não urinam pelo clitóris e que a vagina contém lábios menores e maiores.

Certamente não é esse o viés da mãe reclamante, uma vez que, além de pleitear que nenhum estudante da escola leia o livro (e não apenas sua filha), sugere, ainda, que a escola deveria ter advertido as famílias sobre o conteúdo do livro, como se o tema predominante em ***O Diário de Anne Frank*** fosse de caráter sexual e não um testemunho de época e a luta de uma menina para sobreviver ao holocausto.

Considerações finais

O que quisemos mostrar neste artigo é que há grande diferença quando estão expostos corpos femininos ou masculinos nas mídias. Às mulheres, historicamente, têm sido atribuídas características de fragilidade, dependência e sensibilidade. A figura masculina ainda é o seu oposto: ele encontra-se totalmente voltado ao lado da cultura.

Para alguns pesquisadores sobre o corpo, os limites que separam representações de homens e mulheres não deveriam mais ser tão dicotômicos, especialmente a partir dos anos 1980, quando se buscou o estímulo físico de ambos os gêneros por meio de dietas, de atividades de lazer e esportivas nas academias de ginástica que se proliferavam nas cidades, nos parques, *spas* e, nos anos 90, da novas tecnologias de reprodução e da tecnociência.

Apesar dessa aproximação de mulheres e homens, em pleno século XXI, diferentemente dos teóricos referidos acima, celebridades ou pessoas comuns ainda procuram, por meio do aparato jurídico, retirar de circulação imagens ou referências textuais do corpo feminino. Não há notícias semelhantes em relação aos corpos masculinos, talvez por estarem menos erotizados nas mídias e, portanto, menos suscetíveis à censura de ordem moral.

Nos exemplos que analisamos neste artigo reconhecemos que tanto Xuxa quanto a Sra. Holarek tiveram a mesma motivação para censurarem *sítes*, rede de televisão ou livros: a associação do corpo feminino com sexualidade e, portanto, com falta de moral.

Gostaríamos de finalizar destacando que enfrentamos grandes paradoxos: por um lado, vivemos uma larga experiência democrática, uma vez que na maior parte dos países ocidentais leis são votadas, políticos são eleitos, podendo perder seus

mandatos quando não correspondem às expectativas sociais; que estamos muito bem informados, pois o mundo está interconectado em tempo real; que há maior equilíbrio entre os gêneros, pois homens e mulheres aprenderam a conviver mais e melhor nos espaços públicos e privados. Mas, por outro, faz-se necessário reconhecer que, mesmo nesses regimes democráticos, ainda cerceia-se, por liminares e argumentos morais, a liberdade de expressão, principalmente quando a voz ou o corpo em evidência são de mulheres, ainda mais se forem celebridades. Que não temos mais privacidade, pois na sociedade em rede em que estamos mergulhados todos são controlados e nossas movimentações convertidas em possibilidades de negócios. Que os espaços, antes tão bem demarcados, estão interpenetrados e difusos.

Como podemos resolver a tensão entre direitos individuais e liberdade de expressão? Ainda não há respostas e talvez elas nunca se configurem, mas entender as motivações aparentes e subliminares de personagens como Xuxa e a mãe norte-americana, conforme relatamos, pode ser uma contribuição.

Referências bibliográficas

BRAIT, Beth. Bakhtin; **palavras-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

COSTA, Cristina Castilho(a). **Relatório Científico Parcial do Projeto Temático 2012**. São Paulo: Eca, 2012. 63 p.

FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank**; edição definitiva. 35. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

JARDIM, Lauro. Xuxa versus *Google*. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/blog/radar-online/tag/pedofila> Acesso: 03 jul 2013.

RONCOLATO, Murilo. Xuxa e Google travam disputa judicial. Disponível em: <http://blogs.estadao.com.br/link/xuxa-e-google-travam-disputa-judicial/> Acesso: 11 jul 2013.

STELLA, Paulo. Palavra. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin**; conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005, p.177-200.

Painel 03 - Educomunicação midiática no ensino básico

Mediador: Prof. Dr. Richard Romancini, Licenciatura em Educomunicação

APROXIMAÇÕES AO CONCEITO DE EDUCOMUNICAÇÃO NO FAZER EDUCATIVO DO COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO.

Prof. Savina Allodi, Colégio Visconde de Porto Seguro.



Savina Allodi – Formada em Pedagogia, especialista em Informática Aplicada à Educação (Mackenzie) e Gestão de Processos

Comunicacionais (ECA/USP) – foco Educomunicação. Trabalha há 18 anos na área de Mídias e Novas Tecnologias aplicadas à Educação. Tem experiência em formação de professores, em projetos presenciais e à distância. Junto ao NCE participou dos projetos Mídias na Educação e Educom.Rádio. Atualmente é coordenadora de Tecnologia Educacional no Colégio Visconde de Porto Seguro, unidade Panamby.

RESUMO

Desenvolvido no Colégio Visconde de Porto Seguro, esse trabalho apresenta algumas iniciativas da Equipe de Tecnologia Educacional, que tem como objetivo a construção de um currículo de alfabetização digital, sob o olhar da comunicação e educação e, a formação continuada dos professores, promovendo espaço para o diálogo sobre os diversos discursos que permeiam o ambiente escolar.

O trabalho foi organizado em duas partes, a apresentação da Instituição e a proposta do presente painel, as aproximações ao conceito de educomunicação no fazer educativo do Colégio.

Palavras-chave: Comunicação; Educação; Educomunicação; Educação para os meios; alfabetização digital; segunda alfabetização; formação de professores; formação continuada; Utilização Pedagógica da Tecnologia; livro digital; professor; aluno.

1.1. Breve histórico da Instituição

A Deutsche Schule foi fundada em 22 de setembro de 1878 com o objetivo de proporcionar aos filhos dos imigrantes alemães uma “educação que os habilitasse a

se expressar na língua de seus pais e que cultivasse a história e geografia da pátria brasileira”²⁷

Antes de mudar para o bairro do Morumbi, em 1974, já como Colégio Visconde de Porto Seguro, o Colégio instalou-se em dois outros endereços, Consolação e Barra Funda.

Em 1983 e 1997, duas novas unidades foram inauguradas, na cidade de Valinhos – interior de São Paulo e, no bairro Panamby – zona Sul da capital paulista, respectivamente. Atualmente, pode-se considerar o Colégio como uma instituição de grande porte, onde circulam diariamente 10.400 alunos e 700 professores. O Colégio oferece 3 currículos: brasileiro, bilíngue alemão e Escola da Comunidade, além do Curso Técnico de Gestão em Comércio Exterior, como opção para os alunos do Ensino Médio.

A Escola da Comunidade atende às crianças provenientes de famílias com renda mensal per capita de até um salário mínimo e meio. Em 2010, a Escola da Comunidade ganhou um novo espaço – somado ao existente na unidade Morumbi. Situado no bairro da Vila Andrade, o novo prédio ampliou o atendimento a 600 alunos da favela Paraisópolis.

1.2. Equipe de Tecnologia Educacional

A Equipe de Tecnologia Educacional foi criada no início de 2011 com o objetivo de desenvolver e implantar o uso educacional das mídias e novas tecnologias para os corpos docente e discente do Colégio, promovendo o diálogo e reflexão entre professores e, garantindo uma sólida alfabetização digital para os alunos.

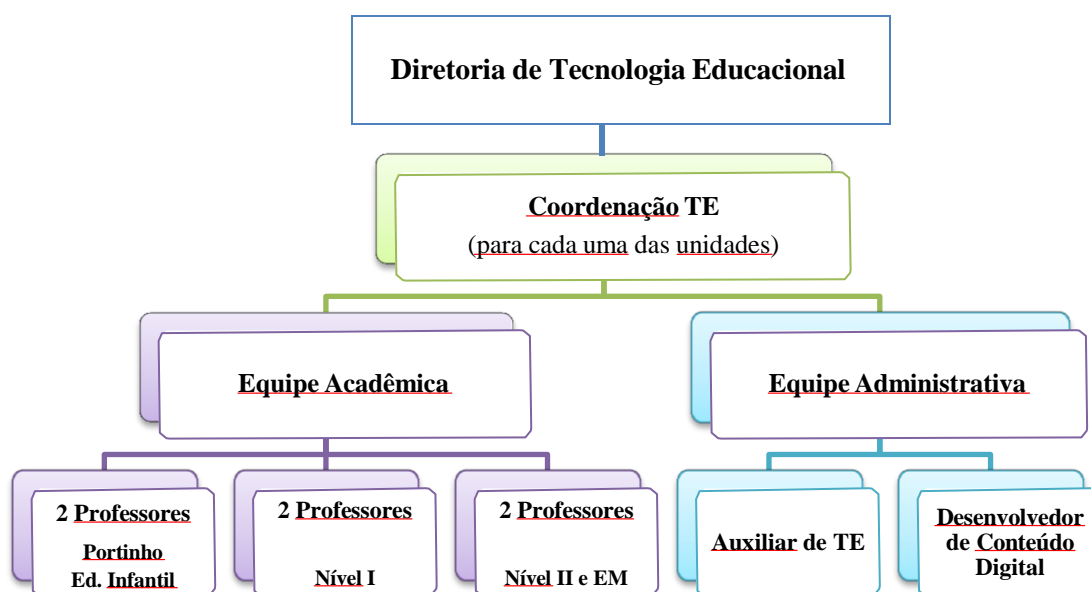
Durante aproximadamente 10 anos, o Centro de Tecnologia Aplicada foi responsável pelo acompanhamento das atividades que aconteciam no laboratório de Informática, além de assumir outras funções, como suporte técnico aos computadores e apoio à Equipe de Evento, atendendo a demanda de foto e filmagem. O perfil desses profissionais era, portanto, técnico.

Com a criação da TE (Tecnologia Educacional), o CTA (Centro de Tecnologia Aplicada) foi extinto. Um dos primeiros desafios enfrentados foi a definição e divulgação à toda comunidade escolar sobre o perfil e escopo de trabalho da nova Equipe.

²⁷ Colégio Visconde de Porto Seguro. Net. s.l, s.d . Disponível em: <https://www.portoseguro.org.br/conteudo/detalhe/quem-somos/nossa-historia>. Acesso em 7 abr.2013.

A Equipe, ainda em formação, é constituída de 28 profissionais, entre direção, coordenação, professores, desenvolvedores e auxiliares.

Um grande diferencial da Equipe de TE é o fato de ser formada por educadores de diversas áreas e educadores, além de ter uma atuação muito próxima à Diretoria Pedagógica do Colégio. Após dois anos de trabalho, algumas conquistas já podem ser notadas. Uma das mais importantes foi o reconhecimento da Equipe enquanto educadores e, não técnicos. Esse reconhecimento é essencial para que se possa iniciar o diálogo e as aproximações ao conceito de educação no fazer educativo do Colégio.



1.3. Projeto Educativo

O Colégio vive um momento de reestruturação. Há dois anos iniciou o “Projeto Travessia”, que pretende através de um planejamento estratégico, identificar prioridades, objetivos e metas rumo a excelência pedagógica. Os três pilares da estratégia são: Missão,

Visão e Valores.

MISSÃO	VISÃO	VALORES
<p>POR QUE EXISTIMOS Esclarece, de maneira objetiva, o nosso grande propósito:</p> <p>FORMAR PESSOAS QUE CONTRIBUAM PARA UM MUNDO MELHOR</p>	<p>O QUE QUEREMOS SER Define a nossa principal meta a ser alcançada com o Projeto Travessia:</p> <p>SER A ESCOLA DE REFERÊNCIA NO BRASIL</p>	<p>COMO TRABALHAMOS Estabelecem as premissas norteadoras de nossas decisões e atitudes:</p> <p>INTEGRIDADE, RESPEITO, DESENVOLVIMENTO CONTÍNUO, CULTURAS BRASILEIRA E ALEMÃ</p>

É importante ressaltar esse Projeto, pois um dos principais motivos que levou a Instituição a investir na criação de uma equipe de Tecnologia Educacional e na reestruturação do Centro Pedagógico – atualmente, Diretoria Pedagógica – foi a busca pela excelência acadêmica e o desejo ser uma escola de referência.

2. APROXIMAÇÕES AO CONCEITO DE EDUCOMUNICAÇÃO NO FAZER EDUCATIVO COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO

2.1. Comunicação e Educação

Os “Meios de Comunicação” e as “Novas Tecnologias” marcam a sociedade contemporânea, modificando as dinâmicas da economia e alterando as relações de trabalho, sociais e de consumo. A capacidade da tecnologia digital de transportar, processar e reordenar dados, áudio e vídeo à velocidade da luz, provocaram alterações na comunicação, entretenimento e vida diária, permitindo o diálogo do usuário com inúmeras fontes informativas e a interatividade; reposicionando também as pesquisas sobre os “impactos sociais dos meios de comunicação”. A ONU publicou em 1992²⁸ um relatório comparando o tempo cada mídia levou para atingir 50 milhões de usuários – Rádio (38 anos), Computador Pessoal (16 anos), Televisão (13 anos) e Internet (4 anos) – o que enfatiza o poder de alcance das mídias digitais e a consequente ampliação dos canais de informação.

Ocorreram mudanças significativas, seja no âmbito Comunicacional ou Educacional: o receptor/aluno deixou de ser passivo; os pesquisadores em Comunicação que antes acreditavam que o receptor estava no outro extremo dos processos comunicacionais perceberam a existência de um mediador: “os formadores de opinião”, isto é, a família, a Igreja, a Escola, os Partidos Políticos, etc., que filtravam as mensagens veiculadas e ajudavam a formar conceitos, preconceitos, valores e opiniões. Nesse momento as pesquisas voltadas à audiência ganharam importância. Assim, o receptor, aquele que estava quieto, passivo às mensagens, ganhou espaço – seja no interesse pelas suas preferências, seja na melhor forma de persuadi-lo. Durante alguns anos, as pesquisas, sob influência da Escola de Frankfurt

²⁸ CITELLI, Adilson, Comunicação e Educação. A Linguagem em movimento (São Paulo: Senac,.2000), p. 68. 8

eram um pouco pessimistas, pois não se acreditava poder fazer muito contra os “Meios de Comunicação” e a “Indústria Cultural”. No Brasil, principalmente durante a ditadura, essas pesquisas tiveram grande impacto. Com o fim do regime militar, a sociedade estava sedenta por “democracia” e “cidadania”; a vontade era romper com tudo que lembrasse a repressão. E, foi nesse contexto que o receptor/aluno ganhou voz.

As atenções, agora voltadas ao sujeito, percebem o impacto social, político e cultural dos media. Nas Escolas, é comum observar que os alunos compreendem e apreendem mais o que é veiculado pela televisão do que sobre o conteúdo trabalhado em sala de aula. Existem pesquisas que comprovam isso, como por exemplo, do autor mexicano Orozco-Gómez²⁹ e do brasileiro Citelli³⁰. Outros autores também discutem essa realidade e a necessidade de se desenvolverem estudos e pesquisas que levem em consideração, como sugere Martín-Barbero³¹, uma “segunda alfabetização”. Martín-Barbero reforça que não está deixando de lado a importância da “Alfabetização Formal”, da leitura do livro; mas levanta a questão da necessidade de se trabalhar com outras formas de leitura, outras formas de ver. Isto é, o sujeito contemporâneo precisa aprender a ler diversos tipos de textos e linguagens, sejam eles audiovisuais ou escritos, estejam dispostos de forma linear ou lincado em hipertextos, enfim, ler sites, videoclipes, jornais, revistas, TV, rádio, etc. Parafraseando Citelli, “aprender com textos não-escolares”.

Muitos professores acreditam na importância de se trabalhar com esse novo *sensorium*, mas não sabem como trazer para sala de aula esses desafios. A formação profissional, e, principalmente, a formação continuada, é uma das formas de tornar realidade os processos ressignificadores do espaço escolar, juntamente com a criação de um novo profissional, capaz de articular as vozes da “Educação Formal, não-formal e informal” e da “Comunicação e Educação”: o “Educomunicador”.

Enquanto os novos educadores não ingressarem na carreira, já capacitados a trabalhar com projetos educacionais – e que os demais professores já tenham sido preparados – o Educomunicador poderá assumir um papel de multiplicador e orientador para facilitar o diálogo e o descentramento entre os diversos discursos

²⁹ OROZCO-GOMES, Guillermo. Professores e meios de comunicação: desafio e estereótipos. Comunicação e Educação, nº 10. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, 1997. p.60.

³⁰ CITELLI, Adilson. Comunicação e Educação. A linguagem em movimento. São Paulo: SENAC, 2000. pp.157-160

³¹ BARBERO, Jesús Martín e REY, German. Os exercícios do ver. São Paulo: SENAC, 2001. p. 62. 9

presentes na escola, discutindo a influência da TV e da mídia em geral na vida cotidiana dos alunos, orientando a aprendizagem e aproveitando o que de positivo trazem os “meios” para a formação integral dos alunos. A Escola é, portanto, o lugar ideal para se educar para os meios sem descartar outras instâncias, cabendo ao educador coordenar as ações envolvidas no processo de criação desses “ecossistemas comunicativos”.

2.2. Início da trajetória educacional no Colégio Visconde de Porto Seguro

Mesmo que muitos educadores desconheçam o conceito de educação, alguns projetos potencialmente educacionais já aconteciam no Colégio, como um Cine

Debate organizado pelos alunos; blog do Grêmio Estudantil; evento de simulação das Nações Unidas; organização de uma feira de marketing pelos alunos do Comércio Exterior – onde os alunos criam empresas e produtos inovadores, aprendem a ler e escrever logotipos, sites, propagandas e estratégias de venda; entre outros projetos.

Em relação ao projeto de marketing, uma das conquistas da Equipe de TE foi a criação de uma disciplina chamada “Mídia e Processo Criativo”, rompendo a visão tecnicista das antigas “aulas de informática”, onde os alunos eram apresentados às ferramentas Dreamweaver, Coreldraw e MovieMaker³², sem desenvolver um olhar crítico ao processo criativo e às leituras das mídias desenvolvidas.

O plano de ação de TE envolve desde a pesquisa por projetos inovadores; equipamentos para inovação; criação de espaços virtuais (redes sociais, web rádio, vídeos em formato digital, blogs); educação à distância; atividades extra para alunos; projetos de ética e cidadania digital; tecnologia autossustentável (recursos educacionais abertos, XO/OLPC³³, voluntariado, inclusão digital, hardware/software livre); reestruturação das “aulas informatizadas”; formação continuada de professores; entre outros desdobramentos que ultrapassam cinquenta iniciativas, as quais visam promover inovação, interação, colaboração e protagonismo, tanto para o corpo discente quanto docente.

³² Softwares de edição de sites, imagens e vídeos, respectivamente

³³ One Laptop Per Child: projeto de inclusão digital do Massachusetts Institute of Technology (MIT), que disponibiliza computadores (XO) a um custo de U\$100,00 para países em desenvolvimento. Esse projeto é aplicado à Escola da Comunidade do Colégio Visconde de Porto Seguro. OLPC, One Laptop Per Child. Net. s.l, s.d. Disponível em: < <http://one.laptop.org/> Acesso em 7 abr.2013.

Embora outros projetos possam ser mais facilmente apresentados como prática educacional, duas iniciativas merecem um olhar especial, as “aulas informatizadas” e a formação continuada de professores.

2.2.1. Alfabetização e Educomunicação

As crianças entre 1 e 10 anos de idade tem aulas semanais com a Equipe de TE. O

objetivo dessas aulas é alfabetizar digitalmente os alunos, para eles sejam capazes de ler e escrever outros tipos de texto, como áudio, vídeo, imagem, hipertextos, sites, gráficos e tabelas. O nome “aula informatizada” está se resignificando, pois aos poucos amplia seu sentido para uma “segunda alfabetização”³⁴.

A alfabetização digital é iniciada a partir da tecnologia touch com os alunos do Portinho (1 a 4 anos). A escolha pelo tablet para essa faixa etária foi por sua mobilidade, plataforma amigável e intuitiva e, pela variedade de aplicativos disponíveis.

As atividades realizadas com o tablet estão integradas ao currículo. O planejamento

das aulas acontece em parceria entre professor de TE e professor polivalente, sendo o professor instigado a extrapolar as possibilidades de trabalho num projeto. Um mesmo tema pode ser trabalhado na biblioteca, na “fazendinha” do Colégio, com brinquedos, atividades artísticas e aplicativos digitais. É muito importante que o professor tenha tranquilidade para circular entre diversas linguagens e, elencar, de acordo com o momento e a necessidade qual o melhor recurso utilizar.

Para essa faixa etária, podemos elencar alguns conteúdos atitudinais e procedimentais em relação ao uso dos tablets.

³⁴ BARBERO, Jesús Martín e REY, German. Os exercícios do ver. São Paulo: Senac, 2001. p. 62.

CONTEÚDOS ATITUDINAIS

- Trabalhar valores: respeito, colaboração, socialização;
- Cuidado com o equipamento;
- Concentração, integração e participação;
- Organização do material;
- Independência nos Aplicativos;
- Fazer escolhas.

CONTEÚDOS PROCEDIMENTAIS

- Familiarizar-se com a tecnologia *touch*;
- Interagir com os elementos dos aplicativos;
- Realizar registros gráficos;
- Utilizar os comandos de navegação;
- Introduzir o uso do teclado do *tablet*;
- Realizar registro de imagens através da câmera;
- Vivenciar experiências que explorem o potencial comunicativo do *tablet*.

Na Educação Infantil (5 a 6 anos), os alunos somam aos recursos *touch* o uso do computador, ampliando seu repertório tecnológico. As aulas permanecem semanais, sendo que uma vez por mês, as crianças têm duas aulas na semana com o professor de TE, uma “aula informatizada” e outra de Robótica Educacional.

Além do Laboratório de Informática, as salas de aula do segmento são equipadas com iMac e Lousa Digital. Destacam-se entre os projetos do segmento, produções de *Stop Motion*, teatro de sombras, criação de livros digitais e aplicativos para iPad. A edição acontece de forma coletiva sob orientação direta dos professores.

A alfabetização para os *medias* continua no Ensino Fundamental (7 a 10 anos), dessa vez, visando à conquista da autonomia durante o processo de produção e edição dos projetos desenvolvidos. O repertório digital é ampliado, já é possível criar campanhas que utilizem realidade aumentada ou divulgar os trabalhos da série através de um QRCode. Outro grande facilitador do trabalho com os meios de comunicação nesse segmento dá-se ao fato que faz parte do conteúdo de algumas séries, a leitura de anúncios publicitários, telejornais, jornais e revistas em meio impresso ou digital, blogs e redes sociais.

Os orientadores educacionais também iniciam um importante trabalho sobre o uso consciente da Internet e a relação das crianças com o consumo.

Essa faixa etária é, portanto, onde fica mais evidente que os recursos utilizados até o momento à serviço da alfabetização e educação podem ser aprofundados como objetos da própria alfabetização.

Embora, não existam dados concretos levantados em pesquisa acadêmica, observa-se em conversa com os professores – durante assessorias aos projetos – que a referência mais clara ao trabalho da Equipe de TE seja o conceito de “tecnologia da educação” ao invés de “educação para a comunicação”, embora os dois já coexistam para alguns professores.

Não se trata de abrir mão de um conceito em detrimento de outro, mas, sim de apresentar os diversos textos que permeiam o ambiente escolar, seja através da educação formal, informal ou não formal.

Essa leitura por parte do corpo docente é compreensível, pois os próprios nomes utilizados pela Equipe levam a esse viés: “Tecnologia Educacional”, “Laboratório de Informática” e “Aulas Informatizadas”. Quando, na verdade, precisariam remeter à inovação, criatividade, criticidade, protagonismo e *media Literacy*.

A partir do Ensino Fundamental II, os alunos não possuem mais aulas regulares nos laboratórios. Os projetos são agendados por demanda e outras oficinas são oferecidas em contra turno, como por exemplo, Porto Mídia, Oficina de Jornalismo, Cinema, *Stop Motion* e módulos de produção e compartilhamento digital.

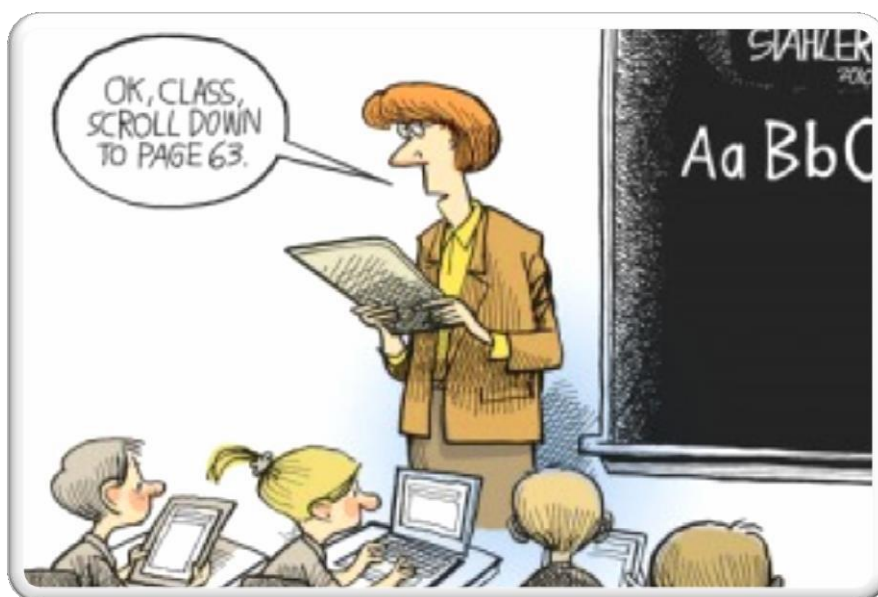
Algumas áreas parceiras, como a Equipe de Língua Portuguesa, propõem constantes exercícios de transposição de linguagem, através da criação de poemas cinéticos, *stop motion*, jornalismo digital; ou a Equipe de Alemão através da criação de *podcasts* na língua alemã, veiculados na “Semana da Alemanha” durante os recreios.

Como não existe um espaço reservado na grade horária, o trabalho com os segmentos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio é pontual, sendo um dos grandes desafios da Equipe de TE criar laços e indicar possibilidades de parcerias em projetos interdisciplinares. Os professores que procuram a TE buscam a utilização de recursos para trabalhar conteúdos disciplinares.

Para esses público, a reflexão principal está na forma como esses recursos vem sendo utilizados em sala de aula, isto é, na mudança do papel do professor, trabalho que pressupõe a quebra de paradigmas. É importante ressaltar, que a

media literacy não é abandonada nesses segmentos, algumas iniciativas são propostas em contraturno e, dependendo da necessidade que o professor especialista traz, a Equipe de TE indica as possibilidades de extrapolar a leitura.

2.2.1. Formação Continuada de Professores



A Educação atravessa um momento de transição, de ruptura, de troca de modelo de práticas em sala de aula. Quando se fala em Tecnologia Educacional, o foco não deve estar na tecnologia e, sim na educação.

A Equipe de TE lidera algumas frentes de trabalho em relação à formação desse professor: grupos de estudo; oficinas; cursos; horário mensal reservado junto aos professores coordenadores de todas as séries e áreas para formação acadêmica; assessorias; e o projeto “Professor Inovador”.

Dentre essas iniciativas, destaca-se o “Professor Inovador”. Projeto iniciado em 2011, onde 90 professores receberam um MacBook e encontros regulares de formação. O objetivo desse grupo é promover a práxis sobre o uso de mídias e novas tecnologias em sala de aula, além de formar multiplicadores de boas práticas.

A proposta para os professores inovadores em 2013 foi a produção e aplicação de um livro interativo através do aplicativo *iBooks Author*. O desafio, no entanto, extrapola à criação do livro, espera-se a reflexão sobre a forma como um livro digital pode ser utilizado em sala de aula. Quais formatos de aula são possíveis ao utilizar um *tablet* com acesso à Internet e recursos audiovisuais? Qual o papel do professor

nessa dinâmica? Qual o espaço que os alunos tem para produção de conhecimento nessa dinâmica? O protagonismo do estudante é possível?

Entre maio e agosto, os professores aprenderam a utilizar o aplicativo e desenvolveram com o apoio e orientação da Equipe de TE um livro interativo. A proposta para os meses de setembro e outubro é a aplicação desse livro em sala de aula, o compartilhamento com o Grupo das experiências vivenciadas, a reflexão e avaliação de todo processo.

Além da reflexão sobre a práxis, esse projeto possibilita a discussão sobre produção de conteúdo pelo corpo docente, Recursos Educacionais Abertos³⁵ e tipos de licença *creative commons*³⁶.

Tais iniciativas com os professores pretendem promover espaço para o diálogo sobre os diversos discursos que permeiam o ambiente escolar; assessorando novas ideias; promovendo reflexões sobre o campo da comunicação/educação e da mediação tecnológica na educação; coordenando as ações envolvidas durante o processo; contribuindo para repensar as dinâmicas da sala de aula.

Referências:

BARBERO, Jesús Martín e REY, German. **Os exercícios do ver**. São Paulo: Senac, 2001.
CITELLI, Adilson. Comunicação e Educação. **A linguagem em movimento**. São Paulo: Senac, 2000.
OROZCO-GOMES, Guillermo. Professores e meios de comunicação: desafio e estereótipos. **Comunicação e Educação**, nº 10. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, 1997.

INTERNET

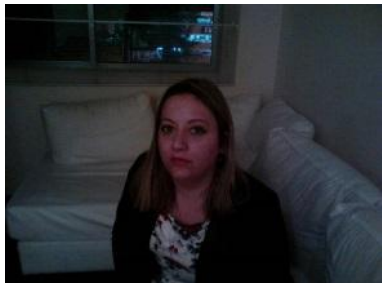
COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO. **Net**. s.l, s.d . Disponível em: <https://www.portoseguro.org.br/conteudo/detalhe/quem-somos/nossa-historia>. Acesso em 7 abr.2013.
CREATIVE COMMONS BRASIL, O que é o CC?. **Net**. s.l, s.d . Disponível em: <http://creativecommons.org.br/o-que-e-o-cc/>> Acesso em 7 abr.2013.
OLPC, One Laptop Per Child. **Net**. s.l, s.d . Disponível em: < <http://one.laptop.org/>> Acesso em 7 abr.2013.
UNESCO, Commonwealth of Learning com colaboração da Comunidade REA-Brasil (2011). **Net**. s.l, s.d . Disponível em: <<http://rea.net.br/site/o-que-e-rea>> Acesso em 7 abr.2013.

³⁵ “Recursos Educacionais Abertos são materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros”. UNESCO, Commonwealth of Learning com colaboração da Comunidade REA-Brasil (2011). **Net**. s.l, s.d . Disponível em: < <http://rea.net.br/site/o-que-e-rea>>. Acesso em 7 abr.2013.

³⁶ As licenças *Creative Commons* permitem ao autor decidir seus direitos sobre sua obra intelectual. CREATIVE COMMONS BRASIL, O que é o CC?. **Net**. s.l, s.d . Disponível em: <http://creativecommons.org.br/o-que-e-o-cc/>> Acesso em 7 abr.201

EDUCOMUNICAÇÃO EM 140 CARACTERES: ANÁLISE DO USO DA REDE SOCIAL TWITTER POR ALUNOS E PROFESSORES DA SME/SP.

Patrícia Lopes



Educadora e professora de informática há 21 anos, com formação em Pedagogia pela PUC, Psicopedagogia pela Faculdade São Luis e Especialização em Mídias na Educação pela ECA/USP. Professora Orientadora de Informática Educativa e Ensino Fundamental na Prefeitura do Município de São Paulo.

Resumo

A pesquisa realizada na EMEF “Professora Isabel Vieira Ferreira”, Parque Primavera, São Paulo, no ano de 2009, buscou descrever e analisar trabalho com a rede social Twitter, com objetivo de viabilizar a interação e comunicação entre os participantes: alunos monitores da Informática Educativa, demais alunos da escola, unidade educacional e comunidade, de modo a favorecer o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. A pesquisa teve como meta analisar o uso da rede Social Twitter no desenvolvimento do tema “Comunidade Escolar e Trabalho”. Durante o processo em foco os alunos realizaram as atividades utilizando a rede social Twitter, para viabilizar a comunicação, interação e realização das fases do projeto, uma vez que o acesso à plataforma Educarede, *on-line*, apresentava dificuldades.

Valendo-se da pesquisa-participante como metodologia, a autora participou ativamente do planejamento, ações e reavaliação do projeto, atuando como investigadora reflexiva. Os resultados obtidos pela pesquisa indicam que é possível o Twitter auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Na experiência vivenciada, o Twitter foi um elemento dinamizador que promoveu a interação, permitiu o protagonismo juvenil e apontou melhoras na autoestima dos envolvidos. Pelo interesse da Diretoria Regional de Educação de Santo Amaro, supervisores, diretores, coordenadores e professores na socialização do projeto é possível apontar que o uso da rede social em questão é válido e possível de ser inserido como meio que propicia o desenvolvimento de projetos, incentiva o interesse, viabilização, dinamização de tempo, espaço e protagonismo na realização de projetos. A pesquisa aponta a relevância do uso do Twitter como educacional (promove a educação através do uso das TICs) e sugere a autonomia dos participantes do projeto associado ao uso das novas tecnologias.

Palavras-chave: Twitter, rede social, educação, projeto, comunicação, ensino-aprendizagem, relações sociais, TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação.

Este texto apresenta os resultados de um estudo sobre a utilização do Twitter em uma escola municipal de São Paulo como elemento facilitador de ensino-aprendizagem. A pesquisa foi realizada para analisar o papel das TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação) nas relações de comunicação entre alunos e professores para alcançar os objetivos propostos em um projeto pedagógico.

O PROJETO

Em 2002, a Telefônica criou o Portal Educarede, um programa que desenvolve projetos a favor da educação por meio das TICs, cuja base é a interação. O portal conta com fóruns, salas de bate-papo agendadas pelos usuários, galeria de arte para exposição de projetos, oficinas de criação coletiva e comunidades virtuais. A Prefeitura de São Paulo realizou uma parceria com o Portal Educarede para postagem das atividades dos alunos e interação. Os professores podiam gerar e compartilhar conteúdo a partir de sua experiência profissional. O tema do Projeto proposto pela Diretoria de Orientação Técnica (DOT) para o ano de dois e nove foi “Minha Escola é Notícia”. As atividades eram disponibilizadas no Portal Educarede. O Projeto foi pautado pelo tema: **CIDADE e TRABALHO: Formas e situações de trabalho na sua localidade: oportunidades para os jovens, emprego e desemprego, principais ocupações profissionais da região, cotas em empresas para pessoas portadoras de necessidades especiais.** O tema foi selecionado pelos próprios alunos monitores da Equipe Descobertas e Novas Atitudes (DNA) e gerou o Projeto “**Comunidade Escolar e Trabalho**”, de acordo com a realidade da unidade escolar.

Os alunos deveriam acessar, realizar atividades e cumprir metas. No entanto, a plataforma apresentava lentidão e problemas de conexão constantes.

Dada a necessidade de conversar e articular mais a sistematização do Projeto, a equipe da EMEF “Professora Isabel Vieira Ferreira”, de que faço parte, decidiu que usaríamos a Rede Social Twitter para promover discussões e elencar desdobramentos necessários, sem a necessidade de esperar uma nova reunião com o grupo ou se deparar com a lentidão apresentada pela Internet e não conseguir postar as atividades.

TWITTER NA ESCOLA

As notícias aconteciam a todo segundo. Era preciso encontrar um meio de envolver alunos monitores, propiciando uma maior interação e envolvimento para o desenvolvimento do tema que transpassava os limites dos muros da escola.

Através do Twitter, as postagens podiam ser lidas e respondidas simultaneamente, mantínhamos uma construção coletiva todo tempo. Postávamos fotos, vídeos, interagíamos, comentávamos, compartilhávamos e redirecionávamos novas ações para desenvolver as atividades propostas diariamente. A indicação do uso do Twitter, a realização de um manual e toda mediação foi realizada por mim, professora Patrícia Lopes. O mesmo manual, em forma de passarinho e instruções de uso foram transmitidos através de workshops para colegas da Prefeitura de São Paulo.

O tema voltado para realidade social e com a utilização da Educomunicação em todo o processo estimulou nos alunos o avanço no Projeto através do interesse de comunicação pela rede social Twitter.

Foram realizadas entrevistas e pesquisas que propiciaram a divulgação precisa através do Twitter e o início da comunicação entre Alunos Monitores e alunos participante do NOR - Nas Ondas do Rádio.

A Rede Social Twitter foi utilizada para comunicar os encaminhamentos para as próximas fases, solução de dúvidas e link de divulgação para atividades publicadas.

As câmeras digitais, filmadoras, webcan, microfone, editores de planilhas, gráficos filmes, textos e fotos foram utilizados no Sistema Operacional Windows XP. Celulares com câmera foram utilizados para gravar atividades dentro e fora da escola e armazená-las no computador, em *pen drive* e cartões de memórias. A comunicação para execução das etapas, pontos de partida e retomada feitas pela Rede Social Twitter. Um exemplo, socialização do desafio de jogos educativos ambientais pelo Twitter resultou na presença de todos já com as instruções e socialização das ações.

O uso do Twitter viabilizou a divulgação das atividades em vídeo, bem como a interação para nortear a continuação do trabalho. Por meio desta prática foi possível presenciar a evolução midiática no mundo, construídas de acordo com as necessidades humanas. Assim, redes sociais, como o Twitter, foram utilizadas para promover a divulgação, socialização, debates e divulgação, evidenciando a evolução

das TIC, pela internet ou celular, de maneira gratuita e sintetizada. E desse modo, atende ao Programa Ler e Escrever, uma vez que é preciso, ler, interpretar, compreender e refletir sobre a atividade para conseguir avançar e transformar a sociedade em que se vive. O trabalho gerou um Portfólio para registro das atividades e interação no Twitter.

Durante a realização do trabalho, as TIC foram ferramentas necessárias para promover a leitura e a escrita de forma autônoma, gerando o protagonismo juvenil e desenvolvimento de síntese através do Twitter.

O Twitter constituiu em um fator positivo para desenvolver relações sociais construtivas no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem através de projetos de uma forma inédita para resolver as atividades propostas no Portal Educared. Os dados obtidos indicam que aconteceu agilidade na comunicação e interatividade na realização do projeto. “Graças ao Twitter podemos ter uma comunicação com os outros alunos monitores e até com os desenvolvedores do projeto mais rápidos”, “... a rede social é que nos aproxima das pessoas e dos assuntos que nos interessa.” “...Com certeza. Não só os alunos, mas também os professores estão conectados e aproveitando a amplitude que este projeto proporcionou”. ...”Muito boa, nova experiência.”, “... Trazer uma forma de comunicação como essa para a sala de aula é realmente fantástica...”.

Houve uma diminuição do desemprego e aumento da autoestima de todos os envolvidos através do protagonismo juvenil. O desenvolvimento do projeto propiciou um ambiente coletivo construtivo e gerou a curiosidade de outras unidades para desenvolver o mesmo processo.

O Twitter foi colocado a serviço da população através da socialização e dicas de como conquistar o primeiro emprego, se comportar na entrevista e cursos de especialização. Para os pais que não têm acesso à internet foi propiciada a veiculação das informações discutidas e trocadas no Twitter e em dois murais pela escola e informes, que são atualizados até os dias de hoje.

REPERCUSSÕES

O presente estudo permitiu uma profunda reflexão e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Gerou vários registros e comprovou avanços na comunicação e autoestima dos alunos. Indicou a socialização, a realização e

retomada de ações de projetos de uma forma dialógica, atingindo toda comunidade escolar. A construção do Portfólio foi essencial para o acompanhamento e análise.

A Rede Social Twitter, se bem utilizada, pode auxiliar no processo de ensino-aprendizagem conforme aconteceu na experiência vivenciada. O Twitter foi um elemento dinamizador do processo de ensino aprendizagem através da interação e uso das especificidades de suas ferramentas e funcionalidades para disseminar conteúdos e promover o protagonismo juvenil. É indicada a possível realização de projetos didáticos com uso da rede, desde que haja a preocupação em ter autorização de imagem e autoria assinada pelos pais ou responsáveis.

A relevância da pesquisa e seu tema inovador está sendo enfatizada tanto nos sites de entrevistas, como no Portal da Prefeitura do Município de São Paulo. O uso do Twitter na escola propiciou a interação social, pesquisas, leituras e produção textual de temas relevantes para as necessidades sociais do entorno da escola. Vem servindo de discussão para ser seguido em outras unidades educacionais. O uso da Rede Social Twitter também foi contemplado no Seminário de Educação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, sendo a pesquisadora ministrante do curso: “Twitter, construção coletiva” para enfatizar a importância da Educomunicação e utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação para promover o protagonismo juvenil.

Os ganhos de conhecimentos obtidos apontam possível realização de outros projetos didáticos por professores que assim acharem necessário. O tema mostrou-se importante e relevante, novas pesquisas poderiam ser desenvolvidas para completar o tema, como de que maneira seria o uso do Twitter no desenvolvimento individual das disciplinas.

Os procedimentos utilizados e socializados através do Twitter indicaram o favorecimento do resultado promissor.

A pesquisa propiciou a socialização através de duas entrevistas, uma na própria plataforma do Educarede e outra na Revista Educação, ambas foram divulgadas no site de Prefeitura de Educação de São Paulo, servindo como base de realizações para novos projetos em que o Twitter promoverá o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem com o uso das mídias na educação.

Os alunos continuam desenvolvendo o projeto, agora de forma mais autônoma e estão surgindo novos temas de projeto com o uso do Twitter.

REFERÊNCIAS:

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*; tradução Maria Adriana Veríssimo. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 1995.

OLIVIERI, Laura. **A importância histórico-social das redes**. Disponível em.
< <http://formacaoredefale.pbworks.com/f/A%20Import%C3%A2ncia%20Hist%C3%B3rico-social%20das%20Redes.rtf> >. Acesso em 16 de fevereiro de 2012.

RECUERO, Raquel. *Em busca das “redes que importam: redes sociais e capital social no Twitter*. São Paulo: Líbero, 2009. Disponível em <
<http://200.144.189.42/ojs/index.php/libero/article/view/6787/6129>>. Acesso em 21/01/2012.

SANTAELLA, Lucia. *Redes sociais digitais, a cognição conectiva do Twitter*. São Paulo: Paullus, 2010.

SOARES, Ismar Oliveira de, *Uma Educomunicação para Cidadania*, 1999. Disponível em
<<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/6.pdf>> . Acesso em 29 de fevereiro.

PAINEL 04 - EDUCOMUNICAÇÃO MUDIÁTICA NO ENSINO INFANTIL

Mediador: Prof. Dr. Claudemir Viana, ABPEducom

A educação infantil, em particular a do ensino formal e público, requer o reconhecimento de suas especificidades e demandas. Este contexto é ainda mais diferenciado quando consideramos o processo comunicativo e de formação - educ comunicativo, pela e para a prática cidadã da comunicação e aplicado à cultura infantil. Neste sentido, precisamos entender melhor esta situação educativa com os pequenos em que a educ comunicação contribui como paradigma das práticas culturais, comunicativas e educativas.

É neste sentido que este painel traz a contribuição de três pesquisadores e profissionais que congregam experiência prática e fundamentação teórica sobre situações no Ensino Infantil, em que a educ comunicação serviu de referência teórico-metodológica para o trabalho desenvolvido com crianças.

É o caso de Kamila Regina de Souza, pesquisadora da Universidade do Estado de Santa Catarina, integra o Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia CNPq/UDESC, que apresentará o tema *Educ comunicação no ensino infantil* através de pesquisas desenvolvidas por ela sobre as relações entre os desenhos animados, as brincadeiras infantis e a prática pedagógica de professoras da Educação Infantil.

De Ana Paula Emílio Escudeiro, professora de educação infantil há 15 anos pós-graduada em Educação e Letras pela USP. Gosta de tocar violão, cantar, dançar, dramatizar, contar histórias com as crianças, que apresentará a experiência do projeto **A experiência da Rádio Jacaré na EMEI Antônio Munhoz Bonilha - SP**

E de Marcelo Santos, professor de Educação Infantil e de Tecnologia da SMESP, Especialista em Educ comunicação (ECA/USP), e atualmente Coordenador Educacional no CEU Parque Anhanguera. Marcelo tratará da “*Produção midiática nas escolas de educação infantil*”, a partir da experiência com os projetos TV Cedro Rosa, Rádio Jacaré FM, Pingo de Gente.

Claudemir Edson Viana

PRODUÇÃO MIDIÁTICA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL - PREFEITURA DE SÃO PAULO.

Marcelo A. P. dos Santos, SME- São Paulo.



Formado em Pedagogia pela UNIFIEO e pós-graduado em Comunicação, Mídias e Educação pela ECA-USP. Carreira como professor de Educação Infantil e de Tecnologia na rede paulistana de ensino, atualmente atua como Coordenador Educacional no CEU Pq Anhanguera e desenvolve softwares livres para o projeto Apertaqual Educação.

RESUMO

As aproximações entre Educomunicação e Educação Infantil são discutidas nesta pesquisa a partir da formação continuada oferecida aos educadores desta etapa de ensino pelo Programa Nas Ondas do Rádio. Dentro de uma cultura educomunicativa construída, historicamente, em escolas de Ensino Fundamental, a cidade de São Paulo observa o surgimento de projetos educomunicativos nos Centros de Educação Infantil e Escolas Municipais de Educação Infantil de sua rede de ensino, como a TV Cedro Rosa, Rádio Jacaré FM, Pingo de Gente. Todos os projetos com características singulares, consequências das ações formativas. Para compreender este fenômeno realizou-se um estudo de caso, no qual educadores, formadores e especialistas da área foram entrevistados, com o objetivo de buscar dados indicativos das singularidades que diferenciam a prática educomunicativa nestes espaços de atendimento de crianças pequenas, discutindo aspectos do modelo formativo atual. A pesquisa constatou as efetivas contribuições dos projetos educomunicativos na formação integral da criança, delineou as relações entre cuidar, educar e comunicar no paradigma educomunicativo, dentro de uma cultura do brincar e, por fim, apontou singularidades da ação formativa para estes educadores, com enfoque no uso criativo das tecnologias, dialógica com a prática da Educação Infantil.

Palavras-chave: educação infantil; educomunicação; nas ondas do rádio; criança; escola.

Este artigo refere-se ao trabalho de pesquisa intitulado com o mesmo nome, apresentado pelo autor, na Escola de Comunicação e Artes da USP. Inicia-se com uma contextualização e construção teórica do objeto estudado e, em seguida, apresenta-se os resultados encontrados.

A educomunicação, na cidade de São Paulo, avança para se consolidar em mais um nível de ensino: a Educação Infantil (EI). O início da ação educacional, amparada pelo poder público, na Rede Municipal de Educação de São Paulo se deu em 2001. Decorreu da busca de alternativas para enfrentar um desafio quanto ao crescente número de casos de violência dentro e no entorno das escolas de Ensino Fundamental e Médio, apontando para uma necessária participação e integração da comunidade para a resolução do problema. Os responsáveis buscaram um parceiro com uma proposta adequada, focada nas relações, nos jovens e no diálogo. Encontraram na Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo, onde o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE-USP), coordenado pelo Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, consolidava os estudos e pesquisas da inter-relação Educação e Comunicação. O projeto propôs o desenvolvimento de rádios escolares, através de kits entregues às escolas, como um canal de expressão e espaço para o diálogo entre os diferentes referenciais culturais da época. O NCE-USP assumiu a formação em campo das unidades escolares. O objetivo do projeto, chamado de Educomunicação Nas Ondas do Rádio (Educom.rádio), foi assim explicitado pelo coordenador do projeto:

Capacitar docentes e estudantes do ensino fundamental e médio da Rede Pública de São Paulo, assim como outros membros da comunidade escolar, para a utilização do rádio dentro da sala de aula, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas solidárias e colaborativas a fim de originar respostas adequadas e construtivas aos problemas da convivência diária, além de propiciar uma melhora na compreensão e na aprendizagem das várias linguagens próprias da sociedade da informação. (SOARES, 2002, p. 111).

O projeto trouxe à prefeitura de São Paulo reflexões sobre a presença e as possibilidades dos paradigmas educacionais em sua rede de escolas e nas ações de integração com a comunidade. Com o fim da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o NCE, a própria prefeitura, por lei, criou seu programa educacional e com isto validou a importância e os resultados positivos da educomunicação nas escolas municipais. A Lei Educom, nº 13.941, de 28 de dezembro de 2004, e sua posterior regulamentação em 2005, através do decreto nº 46.211, de 15 de Agosto de 2005 instituiu o Programa EDUCOM: Educomunicação Pelas Ondas do Rádio, no Município de São Paulo.

Em seu primeiro período, entre 2001 e 2004, durante a parceria entre Secretaria Municipal de Educação e o Núcleo de Comunicação e Educação da USP,

o paradigma educacional esteve presente, em termos das formações, dentro da rede municipal de Educação de São Paulo, exclusivamente em escolas de Ensino Fundamental e Médio, onde se encontrava o desafio da violência a ser resolvido com um trabalho direcionado para o diálogo e cultura de paz.

Em sua segunda fase, com a Secretaria Municipal, através do NOR, responsável pela coordenação de toda a presença da educação na rede, iniciou-se um processo de abertura, através das formações, oferecidas para todos profissionais, incluindo os docentes das unidades de EI. Assim começaram se espalhar pela cidade projetos de sucesso nas escolas de EI, a partir de 2009 até se chegar, em 2012, com a premiação de um projeto educacional realizado em EI em um dos concursos mais importantes da cidade. Vale lembrar que em 2010 e em 2011 dois projetos quase alcançaram o primeiro lugar em outro concurso. Ou seja, nos últimos três anos seguidos os projetos educacionais em Educação Infantil foram destaque dentro da rede.

A educação na rede da cidade de São Paulo, após doze anos de história, chega ao seguinte cenário: um aparato completo - legislação, formação, apoio, valorização, integração com o fazer - construído no âmbito das experiências em EMEFs, mas também oferecidos para os professores de Educação Infantil. A pesquisa construída a partir da análise do fenômeno formativo oferecido pelo NOR e das experiências nas unidades, tendo como **objetivo geral**:

- Apontar possíveis caminhos para a construção de uma formação educacional com maior amplitude, discutindo como ela deve ocorrer para que a educação se integre ao fazer do profissional de Educação Infantil e contribua com a formação das crianças.

Em uma analogia a uma peça de teatro, essa pesquisa terá três atores principais: Educação Infantil, Formação e Educação. O objeto de pesquisa se faz presente no diálogo entre os atores 3 nas suas relações. Ao longo da discussão se tornará mais clara ainda a conexão desses temas, frente ao problema relacionado com a formação educacional de professores para atuar na EI, já que mostra como a prática do professor na EI é única, focada na integralidade da criança, e que pode ser potencializada pelos conceitos educacionais, desde que estejam claros na formação do profissional.

Educação Infantil

A EI passa por um processo de reflexão sobre suas propostas, currículos e fazeres cotidianos. Desse modo seus objetivos como instituição de atendimento à criança pequena têm sido bastante alterados, a partir de mudanças sobre o conceito de infância nas últimas décadas, resultando em uma necessária ressignificação do trabalho com a mesma.

A visão de criança construída aqui, para o trabalho nas unidades infantis, a define como sujeito ativo, em busca de experiências para construir sua autonomia sócio-histórica e física, em um ambiente onde o cuidar é o educar, o educar é cuidar, e possa ser protagonista, em colaboração com as outras, na construção de seu conhecimento sobre o mundo, mediatizada pelo professor. Competente, ela chega à escola com repertório empírico significativo, marcada pelo meio social em que vive, contudo capaz também de alterá-lo para sentir, buscar e se expressar de um jeito único. “Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais” (BRASIL, 1998, p. 22).

O fortalecimento da EI, com um significado claro, linhas formativas definidas, pode direcionar a construção de currículos, planejamentos e estratégias das unidades e redes de ensino. Não objetiva uma homogeneização cultural, busca criar oportunidades para os pequenos vivenciarem experiências de diferentes formas, tornando o trabalho, mesmo partindo do mesmo ponto, heterogêneo.

Formação

A busca da universalização do acesso ao sistema de ensino por todas as crianças e adolescentes, consequência de pressões sociais do país em sua redemocratização, além de estar de acordo com orientações de organismos internacionais³⁷, resultou na ampliação da oferta de vagas dos sistemas de ensino, para atender a todas as classes sociais, até então, marginalizadas. Entretanto, não foi acompanhada pelo aumento na capacidade de formação de pessoal e de qualificação para prover o sistema. Segundo Davis et al. (2011, p. 81), “na medida em que os sistemas escolares não mais conseguiram enfrentar os desafios postos, as condições de trabalho foram também piorando sensivelmente”. Foi visto no país,

³⁷ Em 1990, a UNESCO, com a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, redigida na cidade de Jomtien, na Tailândia, pontua no artigo 3º: “a Educação básica deve ser proporcionados a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la”

durante os anos posteriores a Lei de Diretrizes e Bases, uma força tarefa de diferentes entes públicos e privados com investimentos em formação, tanto inicial como continuada, para suprir as redes. Um desafio gigantesco, combatido com improvisações e ações descontinuadas (GATTI; BARRETO, 2009, p. 12), com cada grupo trilhando um caminho formativo diverso.

Além da demanda por profissionais ter aumentado no país, devido à universalização, as rápidas mudanças da sociedade nos últimos tempos, consequência da revolução tecnológica, possibilitando novos meios de pensar e se comunicar, a discussão do novo papel da escola nesse cenário foca a atenção para a formação dos profissionais que trabalham nela.

Busca-se, através das formações continuadas, capacitar os professores para atenderem a esse novo público de crianças e adolescentes, diversificado socialmente, inclui agora todas as faixas socioeconômicas e intelectuais. Esse novo professor, para atender às demandas impostas pela sociedade, deve, resumidamente, considerando as análises dos autores citados:

- estar conectado com os avanços científicos e tecnológicos, principalmente, nos novos meios de se comunicar;
- assumir uma postura ativa na sociedade, indo além das paredes da escola, na busca de transformações sociais;
- considerar a reflexão como rotina de seu fazer, de seu trabalho, contribuindo para avançar cada vez mais no seu domínio sobre o aprender e ensinar.

A abordagem desta pesquisa, privilegiando a articulação com a prática educacional, tende a considerar, em síntese, que a formação deve partir da prática do professor, discutida nas coletividades, a partir de conhecimentos teóricos, articulados a uma preocupação social sempre presente e, por fim, sem desconsiderar o momento da carreira do profissional.

Aproximações Educomunicativas

Presente na interface entre educação e comunicação, a educomunicação categoriza conceitos para um novo paradigma, condizente com a sociedade alicerçada na tecnologia, comunicação e informação. Apesar de recente este campo se mostra com muitas linhas claras e consistentes, em processo de consolidação, pautadas em reflexões teóricas e práticas das sociedades latino-americanas nas últimas décadas.

A definição teórica proposta pelo NCE-USP do termo “educomunicação” oferece uma caracterização clara:

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

Definido o campo, parte-se em relacionar com os aspectos e singularidades da EI, objetivando oferecer subsídios e direcionamento da pesquisa, sugestionando, teoricamente, princípios educacionais infantis: planejamento democrático e colaborativo, comunicação dialógica, uso criativo das tecnologias, protagonismo, autonomia e educar, comunicar e cuidar.

A Educomunicação contribui na formação do educador no sentido de colocar centralidade no diálogo, potencializado pelas tecnologias de comunicação, com o intuito de aumentar o coeficiente comunicativo do ecossistema sala de aula e, como consequência, garantir a qualidade do atendimento às crianças.

O caso que será objeto de estudo desta pesquisa é a ação formativa oferecida pelo Programa Nas Ondas do Rádio aos professores de EI. Como o estudo envolve três campos distintos, é importante analisar o fenômeno por diferentes ângulos. Por isso as unidades de pesquisa estão divididas em quatro grupos:

1. *Projetos*, uma análise documental com especial atenção para a clareza dos conceitos educacionais e as características de se trabalhar a educação na EI.
2. *Professores* de EI da rede municipal de São Paulo que desenvolvem ou desenvolveram projetos reconhecidos como educacionais.
3. *Formadores* do Programa Nas Ondas do Rádio, preferencialmente, indicados pela unidade 2.
4. *Especialistas*, coordenadores e teóricos envolvidos com formação, educação e/ou Educação Infantil.

Principais Achados

O objetivo traçado desta pesquisa foi apontar possíveis indícios para a construção de uma formação educacional, discutindo como ela deve ocorrer para que as singularidades da prática do profissional de EI sejam contempladas.

Inicialmente, é imprescindível validar a prática educacional para as crianças, nos espaços de CEI e EMEIs da rede, averiguar qual a contribuição para a formação delas, em um contexto relacional entre cuidar e educar, em uma

perspectiva de abordagem integral, preocupada com o físico, o emocional e o social do indivíduo. Conjuntamente, esta pesquisa investigou quais seriam as singularidades da prática dos projetos educacionais com as crianças e como os profissionais lidavam com esta proposta. Explorou, ainda, como se dá a ação formativa do educador para a infância, no campo da formação continuada, para possibilitar a emergência de singularidades indicativas do fenômeno. A presença dos especialistas oferece uma amplitude na visão, com dados teóricos e práticos que percebem o fenômeno. Daí a preferência a pequenas unidades de pesquisa: projetos, educadores, formadores e especialistas, para tentar analisar todo o ciclo, obter em todos os níveis – prática, formação, conceitualização, teoria - indicadores de como formar educadores infantis.

Educar, cuidar e comunicar

Proposto na construção epistemológica a ampliação do conceito apresentado pelas Orientações Curriculares (SÃO PAULO, 2007), quando afirma que cuidar e educar são ações indissociáveis, a pesquisa confirma que é uma ação essencialmente comunicativa. Educar, cuidar e comunicar como novo referencial para EI propõe um olhar mais atento ao ecossistema comunicativo, termo ressignificado por Soares, em um ambiente onde todos tenham voz ativa, pois só através da fala, da expressividade a criança protagoniza seu espaço, a sua produção cultural, sua aprendizagem e sua autonomia.

A educação é uma brincadeira. Isso significa que ela deve ser lúdica, contextualizada, permita à criança dar um novo significado para o mundo, a partir de sua imaginação e de uma prática, como já definido por Lima (2007), necessária própria da infância. Ademais, indica que a criança não se preocupa com o rigor técnico, com a qualidade estética. A educação não precisa se centralizar na busca de um padrão profissional de rádio, de televisão, de jornal. A diversidade dos caminhos percorridos pelos projetos mostra que é primordial apenas a colaboração, o protagonismo, o cuidar, enfim, o processo é o que importa.

A prática educacional, em sequência ao item anterior, não apresenta um padrão, um modelo adotado pelas unidades para o desenvolvimento do projeto. Na EI os projetos apresentam diferentes linguagens, em diferentes formatos. E também busca-se integrar aos projetos já realizados na unidade. Nas entrevistas

percebe-se que o projeto educ comunicativo é mais uma estratégia para incrementar as possibilidades educativas de projetos em que as crianças participem.

Como a EI passa por um processo de conceituação de uma nova identidade, esta precisa ser apresentada à comunidade. Então os projetos educ comunicativos fortalecem e permitem a divulgação da imagem da unidade com um espaço educativo e, ainda, criam-se canais de diálogo com a comunidade para uma aproximação entre esses agentes formativos.

Em comum a todos educadores, é o compromisso de uma educação de qualidade, em consequência, uma sociedade mais justa para se viver. No âmbito pessoal, que também é foco das formações continuadas, deve-se estar atento em relacionar as possibilidades educ comunicativas com uma atitude ética do professor. Isso explica o interesse dos profissionais durante os cursos oferecidos. Outro indício deste profissional é sua postura de pesquisador, gerada por uma ação reflexiva sobre sua prática. Finalmente, ter clareza de seu papel durante o projeto, de “planejar oportunidades em que as crianças dirijam suas próprias ações” (BRASIL/MEC, 1998).

Esta pesquisa, ao propor colaborar com um referencial formativo, opta por seguir pesquisas que afirmam a necessidade de uma formação próxima da prática. Sobre o formador, há a necessidade de formação do próprio formador em pedagogia da infância, a compreensão mais clara da proposta educativa deste espaço possibilitará ao formador educ comunicativo discutir com os profissionais de EI em um sentido muito mais próximo da prática.

Na construção epistemológica desta pesquisa buscou-se a aproximar os conceitos da pedagogia de infância e da educ comunicação. Na leitura empírica desse fenômeno detecta-se que os dois campos compartilham os mesmos princípios, do protagonismo, da colaboração, da dialogicidade, exceto a questão do uso criativo das tecnologias, na IE e o cuidar e o brincar, na educ comunicação, estas segundas já relacionadas e discutidas.

Em relação ao conhecimento do educador sobre educ comunicação falta ao profissional de Educação Infantil reconhecer que práticas já vivenciadas pelas crianças em sua rotina são educ comunicativas. Com uma formação que consiga evidenciar através de práticas na EI os conceitos educ comunicativos, este fato pode ser resolvido.

A inserção da tecnologia dentro de um paradigma educacional, caracteriza os recursos tecnológicos como apenas ferramentas, não tendo centralidade nos projetos.

Com base nas singularidades apresentadas nos principais achados, esta pesquisa oferece as seguintes proposições:

- criação de um campo dentro dos estudos da educação dedicado à infância. Durante a entrevista com o Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, ele caminha nesse sentido: “Estamos diante de uma sistematização e é necessário dar uma legitimação a esta novidade. A universidade precisa aprender, se associar a quem está praticando e que este conhecimento se reverta para a sociedade em formação.” (Ismar) .

- Formação específica para os educadores de EI, para permitir a troca entre projetos com especificidades semelhantes, considerando que muitos conceitos educacionais já se fazem presentes na prática da EI.

- Incorporação nas políticas públicas relacionadas à educação das unidades de EI.

As crianças e adultos que brincam de produzir ganham marcas para a vida, associadas no inconsciente com algumas palavras como felicidade, colaboração, amigos, participação, diversão, solidariedade.

A educação está associada a uma grande utopia, uma sociedade solidária, de agentes ativos, como pontua Ismar na entrevista. Para a Ana Paula, outros níveis deveriam incorporar o espírito da EI. Rosmari, quando fala sobre as pessoas que participaram dos projetos, diz que ficaram muito felizes.

Está em mãos adultas, compromissadas socialmente, conceber uma escola cheia de momentos marcantes, envoltos em aprendizagens e emoções, uma escola onde as crianças, de todas as idades, tenham voz ativa na construção de suas histórias e do mundo.

Referências Bibliográficas

SOARES, Ismar de Oliveira. NCE da USP forma primeiros educadores do município de São Paulo. Comunicação & Educação, v. 8, n. 23, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 1

GATTI, Bernadete A; **BARRETO**, Elba Siqueira de Sá. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO. 2009

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares - Expectativas de Aprendizagens e Orientações Didáticas para a Educação Infantil. São Paulo: SME/DOT – Educação Infantil, 2007.

EDUCOMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUINDO O CONCEITO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA EDUCOMUNICATIVA

Kamila Regina de Souza – UDESC
Ademilde Silveira Sartori - UDESC



Doutoranda em Educação (2013/2), linha de Educação, Comunicação e Tecnologia, da Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC. Mestre em Educação (2013/1) pela mesma universidade. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Municipal de São José/USJ (2010). Integra o Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia CNPq/UDESC.

Resumo:

O trabalho tem por objetivo apresentar as reflexões realizadas à luz da Educomunicação sobre as relações entre os desenhos animados, as brincadeiras infantis e a prática pedagógica de professoras da Educação Infantil. São resultantes de pesquisa realizada em 2012, em Florianópolis, para obtenção do título de mestre. A pesquisa realizada e a reflexão sobre seu andamento e resultados proporcionou a proposição do conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa como aquele que, entre outros aspectos, inaugura e/ou incrementa ecossistemas comunicativos. Entendemos que tais práticas podem ser incluídas no (re) pensar o “que fazer” pedagógico dos/as profissionais da Educação Infantil em nossa contemporaneidade.

Os desafios à prática pedagógica da educação infantil na contemporaneidade: contexto de pesquisa

Nesse texto apresentamos reflexões oriundas de uma pesquisa realizada – e defendida em março de 2013 – no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), em sua linha de investigação Educação, Comunicação e Tecnologia.

A pesquisa teve como objetivo principal refletir, à luz da Educomunicação, sobre como os/as professores/as da educação Infantil compreendiam e como tratavam os desenhos animados em suas práticas pedagógicas. Os sujeitos da pesquisa foram: a professora e a auxiliar de sala de 01 grupo de crianças na faixa

etária de 05 a 06 anos de idade de uma instituição de Educação Infantil localizada na região continental de Florianópolis.

Uma das premissas da pesquisa foi o reconhecimento de que o diálogo entre as áreas da Educação e da Comunicação se faz necessário para que se discuta as questões que são objeto de estudo de ambas as áreas. Sob esta perspectiva, a Educomunicação, como inter-relação entre a Educação e a Comunicação, revela-nos possibilidades para (re) pensarmos as questões que desafiam o trabalho pedagógico de professores/as e, assim, buscarmos novas formas de atuação pedagógica desde a Educação Infantil.

Ao chegarmos ao conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa, isto é, aquela que considera o universo midiático vivido pelos sujeitos ampliando o ecossistema comunicativo no contexto educacional, tem as contribuições da Educomunicação na mediação e viabilização do diálogo entre a cultura midiática das crianças e as suas vivências no contexto formal de educação.

1. Princípios da Educomunicação

O modelo de sociedade em que vivemos parece ainda não conseguir entender muito bem os processos sociais de forma relacional, pois vivemos num verdadeiro “ou é isto, ou é aquilo”, e isso se evidencia nas instituições educacionais com a oposição dos conhecimentos tidos como escolares daqueles trazidos dos contextos de vida das crianças. Reconhecer tal situação nos levou a recorrer aos estudos da Educomunicação, esta definida por Soares (2002, p.24) como um:

[...] conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos de informação no processo de aprendizagem.

É, portanto, aí, que residem as contribuições da Educomunicação no contexto educacional contemporâneo: na articulação de “ações de natureza diversificada” (SOARES, 2011, p.36) intencionalmente voltadas para o estabelecimento de ecossistemas comunicativos, isto é, a partir da ideia de gestão da comunicação nos processos e espaços educativos.

Em Educomunicação, os ecossistemas comunicativos são entendidos por meio de dois movimentos, conforme Martín-Barbero (2011, p. 125): pela relação com as novas tecnologias e uma conseqüente nova experiência cultural, percebida mais facilmente entre os mais jovens e suas novas sensibilidades; e pelo surgimento de um ambiente educacional de informação e conhecimentos múltiplos, que não se limita mais à escola e ao livro. Esse conceito de ecossistema comunicativo é ampliado por Soares (2011, p.44), que mais do que o entender como uma apropriação das tecnologias da educação, o entende como um “ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias”.

Sartori (2010, p.46) entende que:

Preocupar-se com ecossistemas comunicativos em espaços educacionais é levar em conta que a escola é espaço complexo de comunicações, no qual o educador deve considerar o entorno cultural do aluno e seus pares de diálogo – colegas, família, mídia –, para planejar ações que possibilitem a participação, a construção e troca de sentidos. Para tal, é necessário que a escola esteja preparada para enfrentar e dialogar com percepções de mundo diferentes das que enfrentava décadas atrás.

Nesse sentido o que nos chama especial atenção nesta pesquisa é a ampliação das possibilidades que a Educomunicação pode dar à área da Educação, em especial à prática pedagógica dos/as professores/as da Educação Infantil baseado no estabelecimento de ecossistemas comunicativos. É nessa discussão que nos aprofundaremos a seguir.

2. A Educomunicação e as Práticas Pedagógicas

A Educomunicação requer uma visão sistêmica das ações educativas, ações que se articulem de forma intencional e deem origem ao planejamento de práticas pedagógicas preocupadas com as diversas linguagens, as expectativas das crianças/jovens/adultos e a intencionalidade pedagógica dos/as professores/as. Soares (2011, p.89) aponta os princípios essenciais da Educomunicação ao apresentar uma proposta de ação educacional no Ensino Médio:

[...] a) as variadas formas de diálogo entre professores e alunos; e, em termos processuais, b) a adequada introdução das tecnologias de forma a assegurar melhor entendimento dos conteúdos; e, mais a fundo, c) uma criativa expressão dos próprios alunos na elaboração dos exercícios típicos de cada disciplina.

É preciso ressaltar que embora esses princípios encontrem-se inseridos no âmbito do conteúdo disciplinar do plano de ação de uma proposta educomunicativa para o Ensino Médio, são princípios que se referem à Educomunicação como um todo, isto é, não se limitam a este nível de ensino.

Nem sempre a educação formal - neste caso de pesquisa, a Educação Infantil -, reconhece a participação das mídias na constituição da criança e, muitas vezes, deixa 'escapar' elementos que poderiam vir a contribuir para uma prática pedagógica mais eficiente e condizente com realidade vivida pelas crianças contemporâneas. Ao se firmar em propostas que têm como pano de fundo as bases escolarizantes e conteudistas da educação fundamental e que, por sua vez, não se aplicam às especificidades da Educação Infantil, os elementos de desenhos animados acabam passando despercebidos. Com isso questões relacionadas à educação e também à comunicação, acabam sendo negligenciadas, uma vez que os/as professores/as da Educação Infantil nem sempre conseguem e/ou querem compreender a presença das referências midiáticas no contexto vivido pelas crianças. Em decorrência disso, acabam tendo dificuldade de articulá-las em suas práticas pedagógicas, deixando assim, de contribuir para uma recepção mais ativa por parte das crianças quanto aos conteúdos da mídia. O que nos leva ao entendimento de que, no contexto atual marcado pela presença das mídias, os conhecimentos oriundos da experiência de vida das crianças também precisam ser levados em conta nas práticas pedagógicas dos/as professores/as.

Nessa perspectiva, reconhecemos a relevância dos estudos de Rocha (2003) sobre a necessidade de uma Pedagogia da Educação Infantil, que compreenda a criança em seu contexto de vida, ou seja, que vê a infância que constitui a criança, sendo esta o seu próprio objeto de estudo. Ou seja, as complexas dimensões que constituem a criança conferem à Pedagogia uma necessidade de contemplar o sujeito-criança em sua multiplicidade e complexidade, mas de, sobretudo reconhecer a infância como "tempo de direitos". Nas palavras de Rocha (2003, p.68):

Um novo tempo, que exige dos educadores consciência sobre a necessidade de um espaço que contemple todas as dimensões do humano, sem esquecer que toda intervenção educativa (inevitável como processo de constituição de novos sujeitos em qualquer cultura) mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura, movimento este que precisa ser mantido sob estreita vigilância por aqueles que se pretendem educadores, para evitar que se exacerbe o poder controlador das características

hegemônicas da cultura em detrimento do exercício pleno das capacidades humanas, sobretudo a criatividade.

As mídias sempre participam dos contextos de vida das crianças e se configuram como elementos constitutivos de suas culturas e práticas sociais. Entre as tantas tecnologias da comunicação que existem hoje, em termos de Brasil, a televisão continua exercendo seu papel de provocadora de fantasias e tem, assim, seu lugar garantido na casa e na vida das pessoas desde muito cedo. Ao se aproximar do mundo apresentado pelas telas, sejam da TV ou de outras mídias audiovisuais, as crianças ampliam suas possibilidades lúdicas e constroem seus conceitos e significados sobre as coisas do mundo.

Nesse sentido, a Educomunicação nos inspirara a pesquisar práticas pedagógicas na Educação Infantil, por meio do reconhecimento da presença das referências midiáticas, via brincadeiras infantis (entendidas aqui como espaços de mediação e de (re) construção de significados), numa mudança sociocultural em que está envolto o sujeito-criança. Pensando nessas referências é que optamos por observar como professores/as da Educação Infantil compreendem e tratam as referências midiáticas das crianças em suas brincadeiras e como incorporam, ou não, essas referências em suas práticas pedagógicas.

Uma vez que o contexto em que vivem as crianças na contemporaneidade está repleto de elementos da mídia, incluindo-se aí, portanto, os desenhos animados, há de se compreender que os profissionais de educação que atuam em instituições formais de educação não podem mais fechar seus olhos diante dessas referências. Desta forma, urge que as práticas pedagógicas - entendidas como propostas intencionalmente planejadas pelos/as professores/as no que se refere à educação das crianças, neste caso - assumam sua responsabilidade, procurando mediar a relação que as crianças estabelecem com as mídias.

3. Chega-se ao conceito de Práticas Pedagógicas Educomunicativas

Em nossa contemporaneidade vivemos desde muito cedo com a presença e sob as influências das referências midiáticas em nossas práticas sociais cotidianas, sendo possível inferir que as mídias se incluem como um lugar de formação e (re) construção de conhecimentos, tal como a família e a escola. Nesse contexto, Citelli (2000, p.136) destaca o fato de que as “escolas paralelas” (TV, Internet, computador) estão “pressionando o sistema educativo, requisitando deste, práticas e

compreensões já não mais circunscritas ao discurso pedagógico, segundo tradicionalmente veiculado pelas instituições escolares”.

Diante da descentralização da escola como lugar de (re) construção do conhecimento sistematizado, entendemos que o fato de as crianças ingressarem nas instituições educacionais trazendo experiências e referências de seu contexto de vida exterior a estes espaços precisam ser valorizadas de modo a promover um diálogo que vise a reflexão, ampliação e diversificação dos seus repertórios lúdicos e culturais.

A nosso ver, a Educomunicação apresenta, entre suas áreas, as áreas da gestão da comunicação no espaço educativo e da pedagogia da comunicação como uma possibilidade para (re) pensarmos as práticas pedagógicas com foco na sua capacidade de articular as necessidades e expectativas das crianças contemporâneas com a intencionalidade pedagógica dos/as professores/as que com elas trabalham. O que vai de encontro com a proposta da Pedagogia da Educação Infantil que, conforme Rocha (2003), entende que as práticas pedagógicas devem se pautar nas necessidades e expectativas das crianças, aliadas à intencionalidade de um planejamento articulado às especificidades da Educação Infantil e ao dinamismo da infância.

Pensar sobre práticas pedagógicas de professores/as que, já na Educação Infantil, levem em conta a realidade midiática em que estão inseridas as crianças e sobre a necessidade de melhor compreender os processos de comunicação no processo educativo nos levou a recorrer aos estudos da Educomunicação e, a partir de seus princípios, propor a definição de Práticas Pedagógicas Educomunicativas como um caminho a se pensar nas formas de conduzir a mediação, uma vez que esse tipo de prática pedagógica:

1. Considera as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico;
2. Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo;
3. Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família e sociedade);
4. Preocupa-se com o uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos;
5. Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida (SOUZA, 2013, p.198).

Sartori e Souza (2012, p.35) resumem a contribuição das Práticas Pedagógicas Educomunicativas para o contexto educacional contemporâneo focando no favorecimento de: “uma relação mais ativa e criativa dos sujeitos em relação às referências midiáticas a que tem acesso, isto é, potencializam os ecossistemas comunicativos entre todos os envolvidos no processo educativo”.

A pesquisa revelou que a Educomunicação se mostra compatível com a proposta da Pedagogia da Educação Infantil, podendo as Práticas Pedagógicas Educomunicativas ser incluídas no (re) pensar o “que-fazer” pedagógico dos/as profissionais que trabalham com crianças pequenas em nossa contemporaneidade.

Referências:

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação**: A linguagem em movimento. São Paulo: Editora Senac, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educomunicação. *In*: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. A função social das instituições de educação infantil. *In*: **Revista Zero-a-Seis**. Nº 07. Jan./ jun. 2003. Disponível em <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zeroa6/article/view/799/9390>> Acesso em mai./ 2013.

SARTORI, Ademilde Silveira; SOUZA, Kamila Regina. Estilos de Aprendizagem e a Prática Pedagógica Educomunicativa na Educação Infantil: Contribuições do Desenho Animado para a Aprendizagem das Crianças Contemporâneas. *In*: **Revista Estilos de Aprendizaje**, nº10, Vol 10, outubro de 2012. Disponível em http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/lr_10_octubre_2012.pdf> Acesso em mai./2013.

SARTORI, Ademilde Silveira. **Educomunicação e sua relação com a escola**: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. Comunicação, mídia e consumo. São Paulo. vol.7 n.19 p. 33 - 48 jul. 2010. Disponível em <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/viewFile/284/197>> Acesso em mai./2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.
_____. Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da educomunicação. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, n.23: jan./abr. 2002.

SOUZA, Kamila Regina de. **Desenhos animados e educomunicação**: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação-FAED, Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, Florianópolis, 2013. Disponível em http://www.tede.udesc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3330 Acesso em jul./2013.

A EXPERIÊNCIA DA RÁDIO JACARÉ NA EMEI ANTÔNIO MUNHOZ BONILHA - SP.

Ana Paula Emilio Escudero, SME-SP.



Ana Paula Emilio Escudero, paulistana, casada, mãe, cursou o Magistério, professora de educação infantil há 15 anos. Graduada em Letras (FFLCH) e Pós-Graduada em Educação (FE), ambas pela Universidade de São Paulo. Pedagoga pela UNESP/UNIVESP. Gosta de tocar violão, cantar, dançar, dramatizar, contar histórias com as crianças.

Resumo:

“Rádio Mirim” é um projeto que tem o objetivo de estimular a linguagem radiofônica, entre as múltiplas linguagens exploradas pelas crianças. Os alunos conversam sobre a “pauta” da programação, usam o computador, microfone e software para as gravações, auxiliam na edição das gravações que irão para a programação, ouvida nos rádios da escola. Com a elaboração e audição da programação da rádio criada, as crianças experimentam novas possibilidades de comunicação e registro das descobertas realizadas cotidianamente. O protagonismo infantil é vivenciado em cada experimento e o registro da cultura da infância permanece presente nas opções e escolhas que fazem para deixarem gravadas. O projeto teve início em outubro de 2009, na EMEI Antonio Munhoz Bonilha, com duas turmas de 35 crianças, com idade entre 4 e 5 anos, atualmente se estende às outras turmas da escola e é conhecido como a “*Rádio Jacaré FM*”

“A tecnologia será importante, mas principalmente porque irá nos forçar a fazer coisas novas, e não porque irá permitir que façamos melhor a coisas velhas”

Drucker

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, de acordo com a LDB/96. Este momento da educação compreende a infância e toda a complexidade e características próprias, que o difere das demais etapas. Por isso, acolher as “vozes” que circulam pelos espaços educativos da infância é objeto de estudo deste trabalho. Percebe-se que, apesar de ser predicada a democratização da escola, é necessário muito o que se fazer para garantir a qualidade da educação. Um item a ser observado é a validação dos discursos da infância dentro do espaço escolar. A

cultura produzida pela criança está imersa num contexto cultural maior, universal. Por isso, as vozes delas são fundamentais para a compreensão de uma sociologia da infância e da pertinência de um trabalho midiático nos territórios da infância.

O “quintal” da escola é um território de descobertas fantásticas para as crianças que permanecem horas nesse espaço. Sentadas no chão de terra, de areia, no gramado que cresceu muito após um longo período de chuva, nos brinquedos dispostos para explorar livremente, crianças desvelam o mundo. Foi nesse espaço que as coisas começaram a acontecer. No mato crescido, as crianças começaram a fantasiar a existência de cobras. Durante uma semana, insistiram em fazer a professora acreditar que ali tinha cobras assustadoras: “Professora, vem ver! Tem cobra ali atrás do escorregador!”; “Prô, vem aqui! Corre! A cobra vem pegar a gente!”. Quando a professora se aproximava, as crianças corriam para longe, dando risada, num jogo de faz-de-conta travesso, que se interessavam em manter. Depois de tanto ser “enganada” pelos alunos, a professora resolveu trazer o assunto para a sala, instigando as crianças. Ao observar a insistente curiosidade das crianças no momento do parque, a professora delineou uma rede de conteúdos para trabalhar com os alunos. Nessa rede, previu a necessidade de trazer para a conversa um animal de cada vez. Como já haviam falado sobre jacarés numa das conversas de início de rotina, o animal que a própria professora escolheu foi esse réptil.

Antes de iniciar o tratamento do tema com as crianças, investigou o que as crianças sabiam sobre jacarés. Durante as experimentações, ao longo do projeto, as crianças fizeram uso de diversos recursos de registro. A professora mantinha a máquina fotográfica sobre a mesa e pedia para que as crianças que tivessem algo que gostaria de registrar, pegassem a máquina e tirassem a foto.

A escola onde esse projeto se desenvolveu produz um jornal anual. Para registrar as conquistas desse projeto, a professora sugeriu aos alunos que a ajudassem a escrever o texto sobre o que aprenderam e que publicariam no referido jornal. Durante a escrita, a professora passou a disponibilizar um computador na sala de aula, que podia ser usado pelos alunos, durante as atividades.

A professora, nesta época, estava participando de um curso sobre mídias na sala de aula, oferecido pela diretoria regional de educação. Neste curso, as orientadoras ofereciam suporte pedagógico e reflexões sobre tirar os equipamentos eletrônicos do armário e usá-los na sala, com os alunos.

Foi assim que, numa das rodas de conversa que a professora fazia com as crianças no início do dia, que surgiu a ideia de fazer uma rádio. Então, fazer uma rádio foi uma ideia inspirada na produção do jornal. As crianças sugeriram que mais pessoas podiam saber o que estávamos aprendendo, inclusive os pais.

Depois dessa ideia, a professora fez algumas experimentações com um programa chamado Audacity, que conheceu no curso de formação, oferecido pela diretoria regional de educação. Esse programa oferece recursos para gravação e edição de material em áudio. As gravações eram feitas no computador que passou a fazer parte do cotidiano da turma.

Até que um dia, a professora fez uma roda de conversa só para perguntar para as crianças o que elas entendiam por Rádio. Cada criança deu sua opinião, expôs seus pontos de vista sobre o que é e para quê serve esse equipamento. A partir disso, a professora começou uma sequência de atividades para que as crianças ampliassem um pouco mais o repertório sobre o assunto e passassem a pensar em aproveitar os momentos de gravação para registrar suas ideias, emoções, sonhos, medos, fantasias, músicas, entre outros.

Segue abaixo a sequência de trabalho, feita pela professora, para o desenvolvimento do projeto de rádio com as crianças:

1. Ouvir trechos de programação de rádio
2. Gravações espontâneas de narrações ou cantigas.
3. Roda de conversa para combinar o que a turma vai querer gravar, o conteúdo da programação” (Reunião de Pauta)
4. Professora digita as ideias das crianças
5. Gravações livres dos conteúdos previstos na pauta
6. Roda de conversa, com o uso computador : a professora coloca os arquivos de som e as crianças, observando os registros gráficos, do Audacity, mostram o que deve permanecer ou sair da gravação. Procedimento de revisão constante.
7. Sentados, na sala, na hora da entrada ou na hora do lanche/almoço, as crianças ouvem toda a programação que eles gravaram.

Todos os dias o rádio da professora é usado para acompanhar algumas músicas preferidas. A professora já havia preparado uma gravação de alguns trechos da programação de algumas emissoras, em CD, para que eles pudessem conhecer alguns tipos de emissora e de programação. Ao longo de uma semana, foram apresentados trechos de entrevista, notícias, uma pessoa contando um

‘causo’, trechos de bandas de músicos tocando, uma programação infantil, radialistas apresentando a programação, exemplos de vinhetas. A cada trecho gravado e apresentado às crianças, era questionado sobre as características. Tudo era listado em papel Kraft para fazer a comparação entre as gravações.

Depois da primeira audição, a professora falou uma coisa que não havia planejado, mas que poderia ser propício: se fariam a rádio, ela precisava ter um nome. Então, algumas crianças falaram o nome de algumas rádios que conheciam. Foi proposto que pensassem e falassem no dia seguinte. Contudo, no dia seguinte a professora havia esquecido daquilo que pediu sem ter planejado, mas um aluno a fez lembrar, depois de ouvir o trecho gravado para aquele dia. Ele deu a sugestão dele e, então, as outras crianças deram outras ideias. Os nomes foram colocados em votação e duas propostas de nome ficaram quase empatadas: Rádio Piolho (de acordo com as crianças, o piolho ‘tá na cabeça de todos) e Rádio Jacaré Fm (porque a turma havia passado grande parte do ano falando sobre seres rastejantes e, em especial, sobre muitos tipos de jacarés). No final do segundo turno de votação, quase a turma toda votou para o nome “Rádio Jacaré FM”. Pronto! A Rádio já tinha um nome! Neste mesmo dia, com o computador na sala de aula, foi usado um Software Livre, permitido para o uso nas escolas municipais de São Paulo, chamado “Audacity. As crianças já tinham visto em outro momento. Só que desta vez foi pedido que eles falassem ao microfone, observando o comportamento de um registro azul que ia aparecendo na tela do monitor (que se altera conforme a intensidade, o volume e a altura da voz). Foi então que descobriram que quando falavam muito alto o registro ficava “grandão e gordo” e quando falavam baixinho o registro ficava “pequeno e fininho”. Depois que todos experimentaram, algumas crianças falaram que era legal falar muito alto porque o desenho ficava mais “gordo”, outras falaram que quando fica quieto perto do microfone, o desenho é só uma linha fininha. O aluno M. falou que tinha aprendido como fazer para gravar naquele programa. Ele havia ficado observando como a professora fazia com o mouse enquanto as crianças começavam e terminavam a gravação. Ele mostrou corretamente. Foi perguntado, na frente de todos os colegas da turma, como ele tinha feito para descobrir como começava a gravar e como parava a gravação (já que eles crianças de 4 e 5 anos e não sabem ler). Ele disse que era muito fácil porque era igual no rádio da casa dele: onde tinha um triângulo era para ouvir, onde tinha um quadrado era para parar e onde tinha uma bolinha era pra começar a

gravar. Algumas crianças levantaram para testar essa ideia do Matheus e viram que funcionava. O aluno R percebeu o que o M. falava e disse que era parecido com a câmera fotográfica da professora. E ele tinha razão. Além de aprenderem alguns símbolos presentes em recursos tecnológicos, eles estavam fazendo associações importantes, o que facilitou, inclusive, o descobrimento de como funciona a câmera filmadora digital e o gravador de voz. No dia seguinte, foram usadas a lista de coisas que as crianças diziam saber sobre o rádio e as listas que foram feitas nas audições, para começar a gravar a primeira “programação”. As crianças sugeriam o que queriam gravar para aparecer na “Rádio Jacaré FM”. Nessa primeira gravação “oficial”, eles quiseram gravar os colegas contando histórias. No dia seguinte, depois que ouviram algumas vinhetas de rádio, foi proposto que gravassem uma vinheta também. Foi o aluno J. quem fez a narração da primeira vinheta.

As crianças começaram a ficar eufóricas: já tinham algumas músicas gravadas, as narrativas do dia das crianças, histórias. Quando ouviram tudo, houve reclamação. A aluna S. disse “está tudo bagunçado, prô!”. Então, a professora lançou o desafio para a turma: “Vocês vão me ajudar a organizar tudo para ficar parecendo uma programação de rádio de verdade?”. A resposta foi quase em uníssono: “Sim!”. A professora já havia planejado que eles ajudariam na edição. Então, foi proposto para que isso fosse feito num outro momento.

A atenção das crianças se dispersa com muita facilidade em atividades só de escuta. Por isso, para cada dia de trabalho, foi reservado cerca de 20 a 30 minutos. Para as crianças ajudarem a “editar” o que era gravado, era escolhido um trecho de gravação por dia, e projetado no “telão” da escola, usando o computador e uma caixa amplificadora de som, para que todos acompanhassem.

Nos registros feitos pelo Software Audacity, elas apontavam no telão onde havia muito desenho em linha, que diziam que era muito tempo sem ninguém falar nada, e os desenhos mais “gordos”, porque eram muito altos e, como disseram, ‘irritantes’. Todo esse processo de sentar para decidir o que gravar, escolher e realizar a gravação e parar um momento para editar foi repetido inúmeras vezes.

Um dia que merece destaque foi o da gravação da primeira Previsão Astrológica dos “Signos”. A aluna E. chegou, naquele dia, falando que era ela que ia fazer os tais “signos”. Ela começou se apresentando dentro da linguagem própria do rádio, como se seus ouvintes realmente estivessem ali, do outro lado do computador. Foi surpreendente. Mas, ela titubeou quando percebeu que não sabia o

nome de todos os signos. Daí a professora ajudou: “Que tal a gente olhar no jornal?” A escola recebia quase diariamente um exemplar de jornal impresso e a professora mostrou para ela e pra turma onde ficava a sessão de horóscopo. Foi sugerido que a professora falasse o nome do Signo e ela falaria a previsão para o dia. A aluna E. aceitou.

Durante algumas etapas aqui descritas, alguns alunos eram os responsáveis por registrar com a máquina fotográfica. No final do ano, tais fotos compuseram um vídeo que as crianças levaram para casa como uma recordação memorial. Após diversas repetições do processo de gravação da programação, finalizamos em quinze dias a primeira programação, que estreou no dia da Mostra Cultural da Escola. As programações são ouvidas na sala de aula, durante as brincadeiras livres ou mesmo durante algumas atividades dirigidas. Para a estreia, as crianças e algumas mães participaram da produção de um “estúdio”, apresentado na Mostra Cultural da Escola. Foi construído com sucata com diversos materiais reaproveitáveis.

A escolha de percursos para um Projeto é um momento partilhado com os alunos. Entretanto a professora percebe que é necessária sua participação “estratégica” na eleição dos conteúdos a serem trabalhados e experiências significativas para o pleno desenvolvimento das atividades e experimentações das crianças.

Experimentar coisas novas com as crianças pequenas proporciona uma gama de possibilidades exploratórias que pode surpreender. As crianças usam as linguagens durante toda a brincadeira, especialmente por estarem numa fase de seu desenvolvimento em que o mundo simbólico toma a maior parte do tempo. O faz-de-conta é o que dá a tônica das brincadeiras. Apresentar recursos midiáticos, de tecnologia digital da informação é oferecer um recurso a mais nesse terreno das representações, no qual as crianças estão imersas. Não há novidade. As crianças que estão na escola de educação infantil hoje, e que tem seus 4 e 5 anos, já nasceram sob os flashes das máquinas fotográficas digitais que seus pais tiveram acesso. O mundo dos discos compactos (CD) e discos de vídeo digital (DVD) está à mão delas. Os celulares são amplamente utilizados por seus familiares, os videogames estão circulando comumente. A internet e suas linguagens e redes sociais são assuntos corriqueiros, sendo fonte de informação e entretenimento para

a família. Por isso, as linguagens midiáticas podem oferecer caminhos e possibilidades de trabalho que são próximos aos interesses das crianças.

As crianças, hoje, não têm necessidade de que elementos robóticos ou instrumentos digitais poluam seu “ecossistema educativo”. A maior necessidade de pensar um currículo para a educação infantil é que os professores compreendam que as crianças estão num mundo de linguagens, um mundo humano, em que códigos, regras, toda uma sintaxe linguística pode ser descoberta. E no terreno das descobertas mora a aprendizagem.

Comunicação e informação, independente da característica da tecnologia – digital ou não – a ser utilizada, devem ser dois fatores importantes para se pensar um novo currículo para a educação infantil. É na comunicação que se ouve o outro e se permite que sua voz encontre caminhos de construção identitária e caminhos de transformação. A educação transformadora, mediada pela dialogicidade e a informação, tende a ser o foco da formação humana, na escola, para fora da escola. A escola não pode continuar a ser um fim em si mesma: ela acontece no mundo, num espaço e tempo históricos. A escola acontece fora dos seus muros, a escola é levada para a casa dos alunos, para outras instituições.

Bibliografia Consultada:

Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Mídias no universo infantil: um diálogo possível** / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME/DOT, 2008.

WEFFORT, Madalena F. et al. **Observação, registro, reflexão**: Instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996 (pp.13-38). (Série Seminários)

PAINEL 05 - EDUCOMUNICAÇÃO MIDIÁTICA E AUDIOVISUAL

Mediadora: Prof. Dra. Claudia Mogadouro, Especialização em Educomunicação – ECA/USP

No V Encontro Brasileiro de Educomunicação, realizado nos dias 19, 20 e 21 de setembro de 2013, na FAPCOM, cujo tema central foi **Educação midiática e políticas públicas**, tive a oportunidade de mediar o painel Educomunicação midiática e audiovisual. Foi um privilégio apresentar três das mais importantes pesquisadoras de educação audiovisual do Brasil: as professoras Ariane Porto, Eliany Salvatierra Machado e Elisabete Bullara.

A Prof^a Dr^a Ariane Porto contou as experiências do Projeto Bem-te-vi que já percorreu o mundo com produções audiovisuais com crianças e adolescentes, incluindo também crianças cegas e com alguma deficiência mental. Ela exibiu um vídeo com rápida exibição do Bem-te-vi.

A Prof^a Dr^a Eliany Salvatierra Machado falou sobre a experiência da educação audiovisual na América Latina, com vídeos feitos para, com e por crianças, especialmente em Cuba, com projetos sob a direção de Pablo Ramos, um dos homenageados do V Encontro. Foi exibido o curta metragem O Menino, a Favela e a tampa de panela, de Anna Muylaert e Cao Hamburger.

E a Prof^a Elisabete Bullara contou sobre a trajetória do CINEDUC, a mais antiga e sólida entidade de educação audiovisual do Brasil, sediada no Rio de Janeiro, desde sua fundação em 1972. Bete, que é fotógrafa e cursou Cinema na UFF-RJ, atua na entidade desde 1975, acompanhando todas as transformações de suportes midiáticos para que se promova a leitura crítica do audiovisual, assim como o fazer crítico.

O painel teve excelente acolhida por parte dos participantes do evento, lotando a sala e com ótimo debate ao final das apresentações.

Prof^a Dr^a Cláudia Mogadouro

A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL COM, PARA E POR CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA AMÉRICA LATINA.

Prof. Dra. Eliany Salvatierra Machado



Professora Doutora do Departamento de Cinema e Vídeo da Univ. Federal Fluminense - UFF
Pesquisadora do Núcleo de Comunicação e Educação – NCE-ECA-USP

Em 2011 tive a oportunidade de estar presente no 33º Festival Internacional do Novo Cinema Latino-americano e no 25º Encontro de Rede, “*El Universo Audiovisual de la Niñez Latinoamericana y Caribeña*”, na cidade de Havana, Cuba. Foi no encontro comemorativo dos vinte e cinco anos da rede que percebi a dimensão do trabalho que Pablo Ramos havia construído em torno da produção do audiovisual *com, para e por* crianças e adolescentes.

O encontro reunia realizadores, curadores, coordenadores de projetos e pesquisadores que têm como tema a produção de audiovisual para crianças e adolescentes. Entre tantos especialistas da área, conheci: Andrés Habegger, de Buenos Aires, Argentina, que ofereceu uma oficina sobre o tema “A produção audiovisual no âmbito educativo”; Jan-Willem Bult, Reino dos Países Baixos; José Juan Ortiz, representante da UNICEF, em Cuba, que lançou o livro *Los audiovisuales em La infância y adolescência. Caminos para uma participación diferente*; Ramón Reig e Rosalba Mancinas, da Universidade de Sevilha, Espanha, que apresentaram o trabalho sobre a transmissão da ideologia neoliberal para crianças e jovens através dos videogames e videoclipes; Luis Alberto Notario, do ICAI, Cuba, que também apresentou um trabalho sobre a violência nos videogames; Hermes Millán, professor da Universidade de Tijuana, México; Claudio Avendaño, da Universidade Diego Portales, Chile; e Ignacio Gómez, Universidade Iberoamericana de León, México.

Pablo Ramos, em torno da Rede Unial, conseguiu reunir também vários coordenadores de festivais, entre eles: Pablo Lobera e Verônica Pastorino, coordenadores do Festival entre colégios de curtas *Festicortos*, Córdoba, Argentina;

Liliana de La Quintera, diretora do Festival Internacional do audiovisual para crianças e adolescentes *Kolibri*, La Paz, Bolívia; Elena Herrera, festival Guaguacine, Equador; e Norma Courlaender, Venezuela. Nesse momento não iremos ressaltar tantos outros que não estiveram no vigésimo quinto encontro, mas a quem tive a oportunidade de conhecer no ano seguinte.

A lista de pessoas e projetos se tornaria grande e exaustiva caso continuássemos a nomear todos os que lá estiveram. Contudo, o objetivo de nosso texto é fazer uma breve apresentação para que todos possam, assim como eu, perceber como desconhecemos, no Brasil, o que é produzido *com, para e por* crianças na América Latina. Deixaremos a análise para outra apresentação.

No V Encontro Brasileiro de Educomunicação, 2013, trago como proposta apresentar quatro produções fílmicas realizadas *com, para e por* crianças e adolescentes. Porém, mais do que entrar na análise formal, iremos explorar as produções a partir da Educomunicação. O nosso objetivo primeiro é uma homenagem a Pablo Ramos, criador da Rede Unial e que conseguiu reunir tanta gente interessante e comprometida com a produção audiovisual para crianças e adolescentes. Depois, demonstrar como em produções fílmicas simples e com baixo orçamento é possível realizar o fenômeno educucomunicativo.

Os filmes apresentados são: *Do lado de Fora*, escrito e dirigido por Paulo Vinícius e Matheus Peçanha, curta-metragem, ficção, 19', gênero infantil; fantasia, produzido em 2012; *O menino a favela e a tampa da panela*, diretor Cao Hamburger, roteiro de Anna Muylaert, curta-metragem, ficção, 5', produzido em 1995; *Luiz y Sus Curiosidades*, ficção, 9'07", produção coletiva, realizado na oficina "*Mis primeros picesitos*", Venezuela, 2012; e *Quinhentos Sucre*, direção Adriana Andrade Hidalgo, 2010, ficção, 5'10", Equador.

Educomunicação na produção fílmica *com, para e por* crianças e adolescentes, na presente apresentação, significa: presença dialógica e alteridade.

A Educomunicação como referencial teórico

Quando iniciamos a pesquisa *Pelos caminhos de Alice: vivências na educomunicação e a dialogicidade no Educom TV* sabíamos que o estudo era um processo da nossa inserção no campo da Comunicação e da Educomunicação e

não um produto final. Era o começo de uma série de inquietações, reflexões e práticas.

Tomamos a pesquisa como um processo. A nossa principal questão era, justamente, o que é a Educomunicação? A proposta parecia insólita já que trabalhávamos na área em conjunto com o pesquisador que sistematizou e propôs que a área é um novo campo emergente de intervenção social.

O nosso objetivo não era investigar sobre a existência ou não do campo, já que participamos da pesquisa *Perfil* e constatamos que existia um novo ofício ou outra forma de entender as práticas comunicativas.

Ao mesmo tempo, trabalhava no Núcleo de Comunicação e Educação – NCE, acompanhando os estudos e discussões também no Filocom, Grupo de Estudos filosóficos da Comunicação. Foi com base no trabalho do Filocom e nos estudos do coordenador do grupo, Ciro Marcondes Filho, que descobrimos que fazer perguntas é fundamental, principalmente para não cairmos no dogmatismo.

Foi com Marcondes Filho que percebemos que “comunicação” não é apenas o conjunto dos meios de comunicação de massa, aparatos tecnológicos ou objetos de informação. Para a Nova Teoria da Comunicação, comunicação é um “acontecimento”, algo que nos toca no campo dos sentidos e não dos significados. Não é o que “eu entendo”, mas o que “mexeu comigo”, “o que me modificou” de tal forma que me transforma.

Para estudar a comunicação – ou o “acontecimento” – Marcondes Filho foi a fundo nos estudos epistemológicos, questionando a ciência racionalista e a sua metodologia. Ao final da pesquisa, ele propõe um novo caminho para as pesquisas em Comunicação. Metáporos é uma proposta para viabilizar pesquisas durante o “acontecimento” ou durante a própria comunicação. Vale dizer que se entende o objeto das investigações (acontecimento) como algo fugidio, imprevisível e que não avisa quando vai ocorrer.

Tomando como fundamento que a comunicação é um acontecimento, assumimos que a Educomunicação é muito mais que o uso dos meios em ambientes de educação formal ou não formal. Mas, então, o que é vem a ser a Educomunicação?

Quando perguntamos “o que é?” queremos saber se é um fenômeno, uma metodologia ou uma prática. Soares diz que se trata de um campo emergente de

intervenção social, com cinco subáreas. Mas, quais são as semelhanças, ou mesmo os paradoxos, com os campos da Educação e da Comunicação?

A princípio, nossa hipótese era que a Educomunicação era um campo com práticas emancipatórias ou, usando um termo mais contemporâneo, um campo com práticas para a autonomia.

Acreditávamos que a polarização “capitalismo *versus* comunismo” e, posteriormente, a forte repressão exercida pelos governos autoritários no Brasil pós 1968 fossem a principal causa do surgimento de práticas educacionais. Atualmente, reconhecemos que estávamos influenciados pelo esquema “causa e efeito” das ciências duras.

A mobilização em torno da UCBC e do projeto LCC foi fruto de resistência ao governo da época e da forte pressão política exercida sobre os meios de comunicação de massa. Nesse sentido, ensinar a ler os meios era uma possibilidade para que a população soubesse o que estava acontecendo no país. A academia e os estudos pós 1968 apontavam para a tomada de consciência pela razão. Mesmo para a Escola de Frankfurt, que realizou estudos sobre o esclarecimento e denunciou a sua instrumentalização, o caminho ainda era a busca da autonomia pela racionalidade.

À medida que a pesquisa avançava, (como, por exemplo, quando estudamos a comunicação popular), mais acreditávamos que o caminho da Educomunicação era o da emancipação e da tomada de consciência política pela classe trabalhadora. A Educomunicação, nessa perspectiva, teria como pressuposto libertar os trabalhadores pelo esclarecimento.

Com as discussões sobre o “campo emergente”, a nossa questão específica se confundia com o reconhecimento do campo e com a percepção de um fenômeno que vivenciávamos e não sabíamos o que era. Foi retomando os estudos do surgimento do campo e, principalmente, o trabalho de Mario Kaplún que conseguimos compreender que uma discussão diz respeito à legitimação da área, como ofício ou como uma graduação em formação, e outra ao fenômeno educacional.

Ao acompanhar as discussões do campo da comunicação percebemos que a Educomunicação vive o mesmo dilema. Campo, objeto, fenômeno e práticas. Mas todas essas questões só ficaram menos obscuras quando estudamos o que é a emancipação e o esclarecimento, ou seja, quando percebemos que existem

discussões na filosofia do conhecimento sobre o que é *conhecer* ou *como se conhece*.

A maior parte dos trabalhos da comunicação popular e da Educomunicação estão orientados para a tomada de consciência racionalista. No entanto, paradoxalmente, o fenômeno educutivo é totalmente afetivo, emocional, algo que acontece ou seja: comunicação.

Soares sempre afirmou que a Educomunicação é a possibilidade de “implantar”, ao que diríamos: “abrir espaços” para o diálogo franco e aberto. Foi por isso e pelo diálogo que fomos tentando cercar o fenômeno. O rastreamento do termo nos fez chegar a Martin-Buber e, posteriormente, em Emmanuel Lévinas.

Confirmamos a noção de que a Educomunicação é um campo ou uma área com diferentes práticas sociais. Aprendemos que estamos diante de um fenômeno que se define, essencialmente, pela sua condição de dialogicidade.

O campo da Educomunicação é formado por espaços de relações, que na prática do NCE, vem se traduzindo em pesquisas, projetos de formação, seminários e congressos.

Afinal, o que percebemos?

A pesquisa demonstrou que o diálogo representa a essência da virtualidade do conceito e da prática educutiva. A Educomunicação existe por causa do diálogo, vive dele e para ele tende, continuamente.

O diálogo, contudo, na Educomunicação não é simplesmente a troca ou o compartilhamento de ideias entre pessoas para se chegar a algum consenso. Não é o diálogo da perspectiva racionalista. O diálogo educutivo, caracterizado como franco e aberto, é o espaço do “entre”, onde a expressão se encontra, o espaço proferido pela palavra-princípio “Eu-Tu”, descrita por Buber.

Para que o diálogo ocorra é preciso que o “Eu” se reconheça como “Tu”. Proferir a palavra-princípio “Eu-Tu” tem, nesse sentido, sua natural contrapartida ética. Significa tratar a outra pessoa como ser humano, com toda a sua presença corpórea e sua dignidade, ao contrário do que ocorre quando estabelecemos a relação “Eu-Isso”, em que o “Isso” não passa objetivamente de uma “coisa”.

Não estamos falando do diálogo que busca o consenso ou que permite que cada um fale organizadamente, mesmo que sem hierarquias definidas. Também não estamos nos referindo àquele que busca uma verdade absoluta. Estamos falando do diálogo aberto, com verdades provisórias, aceitando ideias que sejam concebidas

por todos e admitindo, mesmo quando são divergentes, que os resultados permaneçam igualmente abertos.

Passamos, então, além de perceber, a entender o que Soares afirma em suas palestras: que os pressupostos da Educomunicação são válidos quando seus praticantes aceitam construir o diálogo franco e aberto. Aberto sem intencionalidades ideológicas e muito menos políticas, ou seja, sem a intenção de “converter”, “fazer a cabeça”, “conscientizar”, “emancipar”.

Segundo Buber, um dos aspectos fundamentais da vida de nossa comunidade sobre o qual podemos agir a fim de tornar a paz vital mais próxima é a educação. Mas, para isso, a atividade educativa tem que ser cuidadosamente distinguida do que ele nomeou de propaganda. “O propagandista não tem nenhum interesse real pelo homem sobre o qual deseja influir; suas qualidades individuais só o interessam na medida em que delas se pode servir para nele inculcar sua ‘mensagem’.”³⁸.

Ao se propor facilitar espaços dialógicos, a Educomunicação não deve cair na armadilha da racionalidade, levando para a discussão o exercício do que chamamos na academia de “instrumentos de elaboração do saber” – capacidade de sintetizar, analisar, criar inferências e conclusões, que servem para outro momento. O exercício educacional está na mística, na sensação, na percepção do outro.

O verdadeiro educador, para Buber, tem por objetivo básico o desenvolvimento das qualidades individuais do educando. Sabemos que isso não é possível por meio da imposição da nossa vontade e das nossas ideias sobre o outro – tarefa difícil de ser exercida, contudo, necessária. Por isso, o diálogo franco e aberto.

As práticas educacionais não seguem caminhos propagandistas como nomeia Buber. Ao contrário, são dialógicas e quando instrumentalizadas caem na armadilha racionalista. Por isso, perceber-se e perceber o outro se torna chave, caminho de entrada para a relação do tipo “Eu-Tu” e para a consciência do “Eu”.

A dicotomia propaganda vs. Educação corresponde à oposição política vs. Social. Enquanto que o propagandista de um partido ou de uma instituição governamental qualquer intenciona “inculcar no público uma vontade pré-fabricada, isto é, implantar em cada um a certeza de que essa é sua própria vontade, nascida em seu próprio seio”, a intenção da educação social é “despertar e desenvolver em cada um dos educandos a espontaneidade da sociabilidade, que existe

³⁸ Martin BUBER, 1963d, pp. 226-27, *apud*. Marcelo DASCAL, A ideia de paz na filosofia de Martin-Buber. In: BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*, p.26.

potencialmente em todos nós, e que é perfeitamente compatível com a vivência e a reflexão individual”³⁹

É no âmago da alma individual que se deve processar a transformação básica. Isso não quer dizer voltar-se a si mesmo completamente e se transformar em asceta, diz Buber.

Dentre a pluralidade de componentes positivos que descobre em sua alma encontra-se a tendência a voltar-se para o outro, o “instinto de comunicação”; é então que ele aprende a “dizer-tu” e, a partir daí, a dizer “Nós”. E só aquele que aprende a dizer “Nós” referindo-se aos membros de sua comunidade é capaz de compreender e aceitar o dizer-nós dos membros da comunidade vizinha; só entre eles pode-se estabelecer uma paz vital.⁴⁰

A pesquisa nos fez perceber que o caminho para a emancipação e para a liberdade está na responsabilidade que tenho para com o outro (Lévinas). Não é o “Eu” que liberta o “outro”, mas o “outro” e, principalmente, as relações sociais que pelo compromisso libertam o “Eu”.

Nessa perspectiva, a busca pela consciência é se “dar a perceber” e não como o projeto racionalista tentou encerrar em sua totalidade: compreender e apreender. Perceber-se é perceber o outro, o mundo e as coisas desse mundo. Por isso, a Educomunicação ao promover o diálogo: franco e aberto, em que se profere a palavra princípio “Eu-Tu”, reconhece o outro, infinito, oferece-nos uma outra forma, um outro paradigma.

Dascal coloca que “num mundo em que todas as receitas para uma ‘paz instantânea’ até hoje falharam, não seria o caso de abandonar o “realismo” de vista curta e dar uma chance a um ‘idealismo’ com um pouco mais de fôlego?”.⁴¹

A Educomunicação, quando deixa a racionalidade ocidental, ganha as relações, o diálogo e a alteridade (Lévinas). Claro que tudo isso pode ser tomado

³⁹ Martin BUBER, 1965, p. 413, *apud*. Marcelo DASCAL, *Ibid.*, p. 27.

⁴⁰ “Um conto hassídico, contado por Buber, ilustra vividamente esse duplo processo de voltar-se para si mesmo, abrindo-se em seguida para a comunidade. Rabi Aizik, de Krakau, filho de Rabi Iekil, que vivia em extrema pobreza, recebeu, em um sonho, a ordem de ir até Praga e procurar lá um tesouro enterrado sob a ponte que leva ao palácio do rei. Depois de sonhar três vezes a mesma coisa, pôs-se a caminho. Ao chegar à ponte, viu que estava guardada dia e noite, o que impedia de procurar o tesouro. Apesar disso, dia a dia voltava ao lugar e ficava por lá durante o dia inteiro. Por fim, o comandante da guarda perguntou-lhe o que fazia por ali. Rabi Aizik contou-lhe seu sonho, ao que o comandante da guarda riu-se às gargalhadas: “Caminhaste tanto por causa de um sonho! Que sofram os que acreditam em sonhos! Se eu acreditasse em sonho teria que ir até um lugar muito distante, pois me ordenaram em sonho que fosse até Krakau, à casa de um judeu, um tal de Aizik, filho do Iekil, e escavasse sob o seu fogão onde se encontra um tesouro. Imagine só, numa cidade em que a metade dos habitantes judeus se chama Aizik e a outra metade Iekil, certamente teria que destruir todas as casas da cidade!” – Rabi Aizik saúdo-o e voltou para casa. Lá desenterrou o tesouro que estava sob o fogão, e construiu uma sinagoga. Buber, 1964, pp. 42-3, *apud*. Marcelo DASCAL, *Ibid.*, pp. 27-8.

⁴¹ DASCAL, Marcelo, A idéia de paz na filosofia de Martin-Buber. In: BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*, p.28.

como demasiadamente místico, utópico, sonhador e tantos outros adjetivos. Porém, a ousadia está justamente nisso tudo: na mística, no sonho, no perceber o novo e não continuar a repetir velhas fórmulas que já nos demonstraram que por elas ou através delas não avançamos. É preciso ser responsável pelo outro, pois é o outro que nos liberta de um “eu” encerrado em si mesmo, caminho ainda a percorrer.

BEM-TE-VI, O FILME - UMA EXPERIÊNCIA TRANSCULTURAL PELOS CINCO CONTINENTES.

Prof. Dra. Ariane Porto, UNICAMP



Não se inova sem riscos. Não se transforma sem inovação. Não se inova e transforma com parceiros que não estejam afinados de fato – e não apenas no discurso – com o objetivo da proposta. Este é o conceito unificador do projeto BEM-TE-VI – a obra audiovisual infantil que pretenda transformar a realidade próxima e distante deve ser feita com a participação das crianças

BEM-TE-VI: A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES SOB A ÓTICA DA EDUCOMUNICAÇÃO foi meu projeto de pesquisa de pós doutorado realizado na Escola de Comunicações e Artes (ECA/USP) com o apoio da FAPESP e a supervisão do prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares. A proposta foi acompanhar, examinar e sistematizar o desenvolvimento (processos e resultados) de oficinas de audiovisual com crianças e adolescentes de diferentes procedências, situando a experiência em um cenário teórico da Educomunicação. O Projeto Bem-te-vi está em desenvolvimento desde 2006 e já foram produzidos mais de 180 vídeos de animação, ficção e documentário por crianças e jovens entre 6 e 17 anos. Através dos filmes realizados pelas crianças de origens sócio culturais diversas, buscamos montar um painel multifacetado com alguns aspectos da infância e adolescência contemporâneas: sonhos, aspirações, medos, dificuldades, formas de relacionamentos com a família, amigos, com o mundo.

Outro aspecto analisado foi a própria metodologia empregada, que considera não só a heterogeneidade do público, como também a necessidade e possibilidade de democratização das novas tecnologias digitais. Nesse sentido, buscamos sistematizar a experiência inserindo-a no contexto da educomunicação: suas propostas, processos e potencial transformador de realidades.

Na pesquisa, recuperamos, organizamos e analisamos os dados de oficinas realizadas no período de 2006 a 2010, com crianças, adolescentes e jovens de grupos diferenciados. Para tanto, utilizamos os relatos das experiências dos educadores, monitores e alunos, bem como os temas dos vídeos produzidos pelas crianças e adolescentes. Ao todo, foram analisados 130 vídeos realizados nas técnicas de animação, ficção e documentário por aproximadamente 1.300 alunos, orientados por mais de 30 educadores.

A sistematização da experiência com crianças situadas num lugar diferente do tradicionalmente ocupado por elas – que de consumidoras de produtos audiovisuais passaram a ser produtoras – nos remeteu a outro foco de reflexão e observação: a visão contemporânea de **infância** e as transformações no sentido do termo “infantil”, verificadas ao longo dos últimos tempos. A partir daí, pudemos pensar nos sentidos de “infância e adolescência” que transparecem na produção audiovisual infantil realizada por empresas de comunicação, produtoras de entretenimento e publicidade, emissoras públicas e educativas, e compará-los aos produtos realizados pelas crianças e adolescentes

A pesquisa acompanhou também o início de uma nova - e ousada – etapa do projeto: a realização de um longa metragem com crianças dos cinco continentes: BEM-TE-VI, O FILME.

Crianças de várias etnias, línguas, condições sócio, culturais e econômicas distintas. Crianças doentes, sãs, ricas, pobres, que têm em comum serem crianças que dividem (nem sempre de forma equitativa e justa) o mesmo planeta. Participaram do processo Brasil, Japão, Gana, Angola, Espanha, Inglaterra, Nova Caledônia e Nepal. No Brasil, foi incorporado um novo grupo: crianças cegas e com baixa visão da Fundação Dorina Nowill. As crianças cegas puderam, não apenas criar seus roteiros e histórias, como também aprenderam a operar uma câmera de vídeo e realizaram uma animação em *stop motion* com personagens de massinhas feitos por elas mesmas.

O processo foi o mesmo em cada país/continente - foram ministradas oficinas de audiovisual em animação e documentário, e uma mesma questão foi colocada a todos os grupos de crianças: COMO VEJO O MUNDO E COMO O MUNDO ME VÊ? Respondendo a essa questão, índios, quilombolas, crianças cegas, deficientes mentais, ricas, pobres, muçulmanas, católicas, protestantes, se comunicaram através de vídeo conferências e, em oficinas de animação buscaram um

denominador comum: como viver nesse Planeta que parece não suportar mais nada? O que podemos criar e apagar com nossos lápis e borrachas mágicos?

O filme conterà vários procedimentos narrativos, bem como várias técnicas de animação (massinha, areia, miçangas, sementes, tecido, barbante, recorte, desenho). Teremos imagens das próprias crianças em ação (exposição do processo criativo de cada grupo de crianças, em uma linguagem documental), os curtas produzidos por elas e uma estória final que apresentará o mundo ideal criado por todas as crianças dos cinco continentes.

BEM-TE-VI, O FILME é uma produção da TAO Produções Artísticas e foi realizado até o momento com recursos captados através do PROAC – Programa de Ação Cultural da Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo e parcerias internacionais: Playing for Change Foundation (Estados Unidos), Creative Partnerships e Royal Opera House (Inglaterra), ADERES – Asociación para El Desarrollo de las Relaciones Sociales (Espanha) e Salesianos (Angola).

BEM-TE-VI, O FILME - Argumento

Tupã Mirim consegue romper a grande lona negra da noite e, com a ajuda de seu lápis mágico, cria um lindo Sol. Satisfeito com sua obra, enfia a mão no buraco negro de onde saíra e ajuda Nana e Chico a subirem para perto do sol. De repente, com um grito, Akemi cai do alto, passando raspando pelo sol.

Sem entender onde estão, as crianças saem caminhando pelo grande espaço vazio. O Sol, feliz, os acompanha de perto – o que acaba por causar um certo incômodo pelo calor excessivo que provoca. Tupã pega então seu lápis e desenha uma linda árvore, onde as crianças podem descansar.

Animados com o lápis mágico do amigo, as crianças perguntam se ele tem outros e Tupã espalha no chão uma série de lápis coloridos - e mágicos também. Com fome, as crianças desenham na árvore frutas, doces, bolos, sorvetes. Nuvens para fazer companhia ao sol e flores perfumadas vão surgindo dos lápis mágicos e o espaço vazio vai se transformando numa festa de cores, sabores e cheiros.

Nesse momento chega Dora, uma menina que, apesar de cega, consegue distinguir as flores, os doces e a sombra amiga da árvore. Com ela chega Lara, menina que foi ajudada por Dora a sair de outro buraco negro e que a conduziu até ali.

Depois de alimentados e descansados, as crianças decidem resolver o mistério: onde estão? Como foram parar ali?

Um a um, vão se apresentando, contado para os demais quem são e de onde vieram. Nesse momento, entram partes documentais, onde cada criança vai apresentar seu mundo real. A transposição da animação para o documental será feita através da transformação da criança/desenho para a criança/real, tendo sempre como referência a árvore.

Enquanto o procedimento se repete com cada criança, um pássaro Bem-te-vi entra e sai de cena, construindo um ninho na árvore, sob o olhar curioso do Sol. Dentro deste ninho, ele coloca coisas que vai trazendo no bico, pouco a pouco.

Ao final das apresentações de todas as crianças, o ninho do Bem-te-vi está tão pesado com as coisas que ele foi colocando que o galho se parte e o ninho cai no chão, espalhando de tudo um pouco: lápis de cor, massinhas, barbantes, areia, papéis coloridos, cola, sementes e até uma máquina fotográfica.

As crianças pegam o material e começam a criar coisas, personagens, lugares... Com uma folha de papel, Akemi cria uma Lua em origami e a coloca ao lado do Sol – que fica todo feliz com a linda companheira.

Com os presentes do Bem-te-vi, as crianças começam então a criar – e construir – o mundo ideal. Nesse momento, as histórias criadas pelas crianças reais, nas oficinas do Bem-te-vi, ganham forma e se transformam nas animações realizadas por cada grupo.

Com o mundo ideal criado em animação pelas crianças reais das oficinas Bem-te-vi, será construído um grande mundo novo, coletivo e solidário, presente no desejo e no imaginário de todas as crianças de todos os lugares do mundo.

VER O MUNDO, VER A MÍDIA: A EXPERIÊNCIA DO CINEDUC.

Prof. Dra. Bete Bullara, CINEDUC- RJ.



Formada em Cinema pela Universidade Federal Fluminense. Jornalista e fotógrafa. Atual Secretária Executiva do CINEDUC, onde trabalha desde 1975. Participa de cursos para crianças e adolescentes, treinamento de professores, criação de materiais didáticos, mesas redondas, palestras, curadoria de festivais e consultorias.

O Cineduc nasceu em 1970 no âmbito da CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil) a partir de uma iniciativa que surgiu no Equador em 1967 com o nome de “Ismaelillo”, uma ação teórica e prática do professor da Universidad Central de Quito, Luiz Campos Martínez. Percebendo o fraco resultado dos alunos na apreciação artística e temática dos filmes, Martínez decidiu realizar a experiência de reunir crianças de diversas classes socioeconômicas em projeções cinematográficas em escolas católicas, seguidas de diversos estímulos para o diálogo e a criação artística a partir dos filmes vistos. O projeto incorporava ideias que Antoine Vallet apresentou no livro “Du Cine-club au langage total”, levando em conta as diferenças e devidamente adaptadas ao contexto latino americano.

A experiência de Martínez teve excelentes resultados e foi incorporada pela SAL-OCIC (Secretariado para a América Latina da Organização Católica Internacional de Cinema), com vistas a implantá-la em países da América Latina com o nome de PLAN DENI (Plano de Niños). Inicialmente, além do Equador, o Plan Deni se fixou no Peru, Uruguai, Brasil e República Dominicana, em seguida no Paraguai e Bolívia. O fundamental nesse trabalho era apresentar às crianças e jovens a linguagem cinematográfica e seus recursos técnicos para a formação de sentidos, buscando uma educação para a leitura de imagem desde a infância.

A ideia do cinema na educação sabe-se, não é nova e tem as mais diversas vertentes. Nasceu praticamente com o próprio cinema. Os construtivistas russos, no início do século XX, entendiam o potencial da imagem cinematográfica para causar impressões profundas no imaginário das pessoas.

“Mais que uma construção linear da trama, fundada sobre causa e o efeito, Eisenstein interessava-se por uma *diegesis* truncada, disjuntiva, fraturada, interrompida por digressões e materiais extradiegéticos como os planos do pavão mecânico de *Outubro*, metaforizando a vaidade do primeiro ministro Kerensky. Vislumbrava o potencial do cinema para estimular o pensamento e o questionamento ideológico por meio de técnicas construtivistas. Em lugar de *contar* histórias através de imagens, o cinema eisensteiniano *pensa* através de imagens, utilizando o choque entre planos para provocar, na mente do espectador, chispas de pensamento resultantes da dialética de preceito e conceito, ideia e emoção”.¹

O documentarista escocês John Grierson também considerou o cinema como um importante meio de educação, incluindo no termo a propaganda de valores cívicos e de cidadania, difundidos através da criação de documentários. Segundo Grierson, o documentário, como técnica de observação do mundo, tem o poder de tocar as pessoas e de informá-las. As muitas contradições entre a proposta “educativa” da iniciativa e o discurso oficial que imprimia no trabalho da sua equipe acabou gerando fracasso. Segundo análise de Sílvio Da-Rim, no seu livro *Espelho Partido*:

“Se o objetivo supremo de Grierson era a educação para a cidadania, não deixa de ser paradoxal que os filmes que produziu fossem tão formalistas e evitassem sistematicamente aprofundar as questões sociais e econômicas. Em grande parte isto se devia às limitações ideológicas e políticas de um trabalho realizado sob a tutela do Estado”.²

Essa característica social da imagem, aliada ao poder que as histórias, reais ou inventadas, exercem sobre nosso imaginário, fez do cinema um cobiçado meio de expor ideias, enfatizar ou mesmo tentar impor visões de mundo. Por outro lado, há também quem se preocupe com as outras visões de mundo, contrárias às suas, registradas no cinema: estudiosos, realizadores e organismos diversos. A Igreja Católica entre eles. E ela vai providenciar uma série de dispositivos com vistas a aconselhar seus fieis sobre o que ver. A Encíclica *Vigilanti Cura*, do Papa Pio XI, 1939, faz o elogio da “Legião da Decência”, que visava “coibir os abusos das representações cinematográficas”. Vejamos os artigos 21 e 22 da Encíclica:

Os malefícios dos maus filmes

21. É geralmente sabido o mal enorme que os maus filmes produzem na alma. Por glorificarem o vício e as paixões, são ocasiões de pecado; desviam a mocidade do caminho da virtude; revelam a vida debaixo de um falso prisma; ofuscam e enfraquecem o ideal da

perfeição; destroem o amor puro, o respeito devido ao casamento, as íntimas relações do convívio doméstico. Podem mesmo criar preconceitos entre indivíduos, mal-entendidos entre as várias classes sociais, entre as diversas raças e nações.

Os bons filmes e seus frutos

22. As boas representações podem, pelo contrário, exercer uma influência profundamente moralizadora sobre seus espectadores. Além de recrear, podem suscitar uma influência profunda para nobres ideais da vida, dar noções preciosas, ministrar amplos conhecimentos sobre a história e as belezas do próprio país, apresentar a verdade e a virtude sob aspecto atraente, criar e favorecer, entre as diversas classes de uma cidade, entre as raças e entre as várias famílias, o recíproco conhecimento e amor, abraçar a causa da justiça, atrair todos à virtude e coadjuvar na constituição nova e mais justa da sociedade humana.

Com essa ideia, a Encíclica exorta a comunidade cristã, em especial seus sacerdotes, a criar maneiras de controlar a exibição de filmes. Duas dessas ações têm grande importância na história do cinema no Brasil: a criação de salas de exibição nas paróquias, que foram o embrião de muitos cineclubes, e a feitura de boletins com a classificação moral dos filmes.

Em 1952 chegou ao Brasil uma missão do OCIC para fomentar essas ações. No ano seguinte a CNBB, tendo como secretário-geral D. Helder Câmara, criou o Centro de Orientação Cinematográfica, destinado à formação de espectadores, tendo como presidente o padre Guido Logger. Havia um setor chamado SIC – Serviço de Informação Cinematográfica da CNBB – que realizava os Boletins Informativos para as paróquias com a apreciação dos filmes.

Esse era um momento em que começava uma grande efervescência cultural e política no Brasil e em toda a América Latina, que teve seu auge na década de 60. A grande transformação social e comportamental que se delineava no mundo, com a busca de justiça social e de melhor distribuição das riquezas. Havia um consenso de que, através da arte, o trabalhador e segmentos da classe média ganhariam consciência da injustiça das relações sociais e que a criatividade promoveria a

desconstrução dos preconceitos. A América Latina tentava estabelecer e proteger sua cultura como identidade e como valor histórico.

Embora não fosse novidade, ganharam corpo dentro da Igreja as ideias do movimento que foi chamado de Teologia da Libertação. Nesse grupo de padres se inseriam os que buscavam dar mais relevância aos valores humanos. A Juventude Universitária Católica (JUC) se engajou politicamente.

Os meios de comunicação de massa foram alvo de interesse da CNBB, que constituiu o Setor de Opinião Pública – dirigido pelo padre Romeu Dale – que englobava rádio, cinema e imprensa. Guido Logger criou cursos de cinema, promoveu seminários e estimulou a criação de cineclubes nas casas paroquiais.

Alguns desses cursos, que geravam grande interesse e mantinham auditórios lotados, foram frequentados por alunos PUC do Rio de Janeiro, onde havia um grupo grande de estudantes ligados a JUC e um cineclubes criado pelo Diretório Acadêmico. O curso de crítica cinematográfica tinha matérias como ética, estética, crítica, história do cinema, com professores como Cândido Mendes e Ronald Monteiro.

Por esses cursos passaram alguns dos futuros cineastas que criaram o Cinema Novo, como Cacá Diegues, Arnaldo Jabor, David Neves; futuros críticos e pesquisadores como José Carlos Avellar e Cosme Alves Neto. Em entrevista para a Editora PUC-Rio, Marcelo Timotheo da Costa, autor do livro *“Um itinerário no século: mudança, disciplina e ação em Alceu Amoroso Lima”* declara:

“Ora, as Juventudes Católicas foram importantíssimas, estiveram presentes no debate nacional nos anos 1950 e 1960 e formaram, entre outros, o Herbert de Souza, o Betinho, e também lideranças políticas que continuam atuando por aí. Há outras conexões possíveis. Na minha opinião, há uma clara relação entre Cinema Novo e um certo pensamento católico que exalta a humildade e valores mais ligados ao popular.”

No fim de um desses cursos, Logger convidou uma aluna, Marialva Monteiro, uma dos fundadores do cineclubes da PUC, para integrar o corpo de pessoas que avaliavam os filmes no Conselho Católico de Cinema, uma das seções do SIC. Marialva se juntou a intelectuais como Ronald Monteiro, Cosme Alves Neto e Hilda de Azevedo Soares. A essa altura, as apreciações dos filmes não estavam mais ligadas à proposta de censura que a bula papal recomendava, mas ligadas à ala

progressista da Igreja, que via o cinema como arte e não como mero instrumento de comunicação social e que devia, portanto, ser julgado como tal.

É nessa conjuntura que nasce o Cineduc. Marialva Monteiro foi a convidada da OCIC para representar o Brasil nos cursos de Luiz Campos Martinez no Equador. Na volta, organizou com Hilda Azevedo Soares as atividades que comporiam a primeira experiência de educação para o cinema surgida no país.

Fruto da vontade de ver desabrochar cada indivíduo dentro do corpo social, donos de sua própria história e agente da história coletiva, capazes de fazer suas escolhas, inclusive as estéticas, ou, como disse um dia D. Helder Câmara: *“A maneira de ajudar os outros é provar-lhes que eles são capazes de pensar”*.

Passados 42 anos, podemos dizer que os princípios que nortearam essa origem continuam intactos, assim como a filosofia de trabalho e o desejo dos resultados de suas ações.

Olhar sobre a mídia; olhar sobre o mundo

A metodologia do Cineduc se assenta, desde o início, numa base triangular, ou seja, em três práticas complementares: refletir sobre o cinema e sua história, “ler” imagens e sons, criar peças audiovisuais em diversos suportes. Não existe uma ordem de grandeza entre essas ações. Todas são importantes e devem se alternar, criando entre elas uma relação dinâmica e dialógica.

Por ter sido pioneiro nessa área, o Cineduc abriu caminho em várias frentes, tendo se dedicado à formação de crianças, jovens e professores através de cursos e oficinas; à exibição, inclusive realizando as primeiras mostras internacionais de cinema infantil, à produção de filmes, vídeos e publicações; consultorias.

A trajetória do Cineduc através desses 43 anos é difícil de ser resumida. Acompanhou as mudanças tecnológicas e comportamentais e vivenciou experiências em todos os estados brasileiros

A leitura da mídia e do comportamento social é estimulada. Não é possível ter uma visão mais acurada do cinema, não é possível ser crítico com o uso da linguagem e das escolhas estéticas de um autor se não pudermos observar se a obra reforça ou questiona preconceitos.

Atualmente, grande parte da produção feita com crianças e jovens nas escolas e projetos sociais copia o que é visto na mídia, tentando reproduzir acriticamente o pensamento dominante e a linguagem hegemônica. Existe muita

poesia mostrada na mídia, mas não basta. É necessário também um olhar mais atento sobre o mundo, que é onde está a poesia.

O prazer de ver é um mistério. O que nos comove quando estamos diante de uma obra de Van Gogh, de um filme de Wong Kar Wai ou de um por do sol no Arpoador? O que nos faz gostar de fotos de Henri Cartier-Bresson?

Costumamos analisar a construção dessas imagens. Equilíbrios das formas, das tonalidades, enquadramento, edição etc. Mas isso não explica muita coisa, porque às vezes ficamos tocados por imagens desequilibradas, sujas, mal iluminadas. Imagens nos tocam de formas diferentes, porque as preenchemos de significados.

Imagens que nos dizem o que já sabemos de forma redundante podem nos causar algum *frisson* emocional temporário, mas as que ficam e transformam algo em nós, nos dão prazer realmente, são aquelas que provocam surpresa em algum grau, que nos mostram pontos de vista que ainda não tínhamos percebido, que nos levam a outro patamar de reflexão sobre aspectos do mundo.

NOTAS:

1 – STAM, Robert – Introdução à teoria do cinema. Campinas: Papirus, 2003, p 57.

2 - DA-RIM, Silvio – Espelho partido. Rio de Janeiro: Azougue, 2006, p 65.

BIBLIOGRAFIA:

VALLET, Antoine. Du Cine-club au langage total. Paris: Ligel, 1968.

PAPA PIO XI – carta encíclica *vigilanti cura* do sumo pontífice aos Veneráveis Irmãos Arcebispos, Bispos e demais ordinários vaticano dos Estados Unidos da América, em paz e comunhão com a sé apostólica - Sobre o Cinema. Vaticano: 1936.

STAM, Robert – Introdução à teoria do cinema. Campinas: Papirus, 2003.

DA-RIM, Silvio – Espelho partido. Rio de Janeiro: Azougue, 2006.

POSTMAN, Neil – O Desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

XAVIER, Ismail – O Discurso Cinematográfico: a opacidade e a transparência. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

AUMONT, Jacques – O Olho Interminável. São Paulo: Cosac& Naify, 2004.

NOVAES, Adauto – organização – O Olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

MATOS, Olgária – Discretas Esperanças. São Paulo: Nova Alexandria, 2006.

PAINEL 06 - MÍDIAS E EDUCAÇÃO: METODOLOGIAS E ABORDAGENS

Mediador: Prof. Dr. Eduardo Monteiro, ABPEducom

AS METODOLOGIAS DE EDUCAÇÃO PARA A MÍDIA DESENVOLVIDAS PELO SEPAC.

Helena Corazza.



Licenciatura em Letras, jornalista, mestra e doutoranda em Ciências da Comunicação pela ECA/USP. Linha de pesquisa: comunicação e educação. Docente e coordenadora do Curso de Especialização “Cultura e Meios de Comunicação, uma abordagem teórico-prática” do SEPAC (Serviço à Pastoral da comunicação), convênio com a PUC-SP (COGEAE) e de Cursos no SEPAC. Publicações de livros e artigos na área.

SEPAC – 30 anos de metodologia teórico-prática na educação para a mídia

O SEPAC Paulinas (Serviço à Pastoral da Comunicação) iniciou em 18 de outubro de 1982 com a missão de formar lideranças no campo da comunicação. Em relação ao tema proposto, a primeira ponderação é que o SEPAC vê sua missão voltada à educação para a comunicação não como “educação para a mídia”. Em sua visão antropológica a comunicação é entendida como processo integrado, que envolve o ser humano, os processos e produtos culturais, incluindo a educação para a mídia. Nesta perspectiva considerar o ser humano como sujeito do processo da comunicação está na raiz do SEPAC.

A missão confirma: “capacitar agentes culturais e sociais na área da comunicação, qualificando a atuação profissional, cultural e pastoral, na totalidade do ser humano”. Portanto, o SEPAC não é um centro de formação apenas para capacitação técnica, entretanto, a técnica e as tecnologias fazem parte, tanto nas discussões e estudos teóricos como nas práticas de produção. A metodologia é assim explicitada no programa de cursos: “Metodologia teórico-prática, tendo o ser humano como sujeito do processo comunicacional”.

A partir de alguns textos publicados, que mencionam a metodologia do SEPAC e da experiência de trabalhar por muitos anos, ministrando cursos e coordenando, destaco alguns pontos a serem complementados e revisados. Uma das dificuldades para elaborar este texto é que a metodologia do SEPAC é aplicada no cotidiano e pouco sistematizada. Ao colocar o ser humano como sujeito dos processos comunicacionais, ou seja, alguém que age e interage com os semelhantes e a sociedade na reflexão, na participação, no diálogo, na produção e na criação.

O SEPAC trabalha o *ser* e o *atuar* na comunicação, ou seja, a pessoa que comunica em sua formação humana, cultural, espiritual e intervenção na sociedade, em vista de uma comunicação mais democrática e participativa. Referindo-se à formação e à recepção do vídeo, o texto, a seguir, explicita a metodologia teórico-prática:

“O grupo trabalha de forma participativa em todas as etapas da produção. O SEPAC inclui em sua metodologia a integração do grupo como elemento prioritário para a produção da comunicação. Ao mesmo tempo, esse exercício faz parte do processo de convivência, ajuda mútua e participação. Algumas vezes o grupo encontra dificuldades nesse processo, e isso é recuperado como parte do aprendizado para se obter uma produção com mais qualidade. Estimula-se também a criatividade individual. O aluno é desafiado a encontrar a forma ideal para expressão, na linguagem audiovisual, os conteúdos escolhidos” (CORAZZA, 1997, p. 109).

Em outra publicação, evidencia o processo participativo: “Para os que atuam em ‘Rádios Populares’, sobretudo, insiste-se no processo de comunicação participativa, tanto na equipe de trabalho como na relação com a comunidade, objetivando o processo participativo” (CORAZZA, 1995, p. 172).

Nesta visão integrada de comunicação, evidenciam-se cinco elementos comunicacionais presentes na metodologia: o ambiente e o acolhimento das pessoas; a reflexão teórica e crítica da mídia, conforme as teorias atuais de análise da comunicação; recepção e análise de produtos midiáticos; produção da comunicação nas diferentes linguagens; o ser humano como sujeito do processo comunicativo.

Alguns aspectos como o ambiente, a infraestrutura, a comunicação visual, as pessoas que comunicam e acolhem e todo o entorno, são cultivados como partes da metodologia do SEPAC. Todos esses elementos proporcionam ao ser humano um “sentir” favorável à comunicação dando condições para *ser e produzir* comunicação.

Formação da consciência crítica

Um dos aspectos trabalhados desde o início do SEPAC é a formação da consciência crítica. O contexto social, político e religioso da década de 1980, buscava o espaço democrático para pensar a sociedade e a comunicação. Era crescente a organização da sociedade civil, sobretudo latino-americana, em favor da democratização da comunicação e da comunicação alternativa. Por isso, um dos projetos iniciais do SEPAC, que continua ainda hoje, é a análise crítica dos produtos culturais com o objetivo de discutir a sociedade e buscar a democratização. Este foi um pedido da Conferência de Puebla, no México (1979), que coincidiu com os propósitos do SEPAC.

Educar o público receptor para que tenha uma atitude crítica perante o impacto das mensagens ideológicas, culturais e publicitárias que nos bombardeiam continuamente, com o fim de neutralizar os efeitos negativos da manipulação e massificação (Doc. Puebla, n. 1088).

A análise de produtos culturais midiáticos na área de impressos, rádio e televisão, na década de 1980, adotava uma metodologia que partia do ver e analisar em grupo, com roteiros próprios, envolvendo questões da ideologia e do cotidiano. O acento aqui é de perceber o que a mídia produz e seus impactos nas pessoas e na sociedade e, ao mesmo tempo, o que poderia ser feito diferente e modificado. A partir da análise da mídia, esse trabalho também ajudava as pessoas a se reverem na comunicação interna das comunidades.

O trabalho em favor da análise dos meios de comunicação apoia-se em estudiosos latino-americanos que trabalharam em favor da democratização da comunicação e de uma comunicação horizontal, como Luís Ramiro Beltran: “Os meios de massa, em sua maioria, são instrumentos viciados das forças conservadoras e mercantilistas utilizados para controlar os meios de produção nacional e internacional” (BELTRAN, 1981, p. 34).

O Projeto LCC (Leitura Crítica da comunicação) foi levado adiante pela UCBC (União Cristã Brasileira de Comunicação) e pelo SEPAC, que publicou uma coleção sobre o tema: “Leitura crítica da televisão” (1984), “Leitura Crítica dos Jornais” (1984), “História em quadrinhos, leitura crítica” (1984), “Leitura crítica da publicidade” (1988), além do livro “Tramas da comunicação”, versão popular da NOMIC (Nova Ordem Mundial da Comunicação e da Informação), Ed. Paulinas, 1983.

A metodologia na análise desses produtos culturais é indutiva: orienta a ter um distanciamento crítico para ver e observar a partir do conteúdo apresentado: o que faltou, o que o grupo faria diferente. A partir do trabalho em grupos, da partilha da análise que faz ver ângulos diversos e provoca a discussão em relação à sociedade e ao cotidiano.

Em sua programação atual, o SEPAC mantém um projeto voltado a educadores: “Educação para a comunicação: leitura crítica”, que envolve a formação em relação a diversos temas ligados à comunicação e educação como: mudanças tecnológicas e a formação do imaginário pela mídia, análise do cinema, análise de telenovelas, games, redes sociais e sua relação com os processos educacionais. Essas temáticas favorecem a reflexão e as práticas comunicacionais em sala de aula, ajudando os educadores a fazerem “pontes” entre o cotidiano e as práticas comunicacionais na educação.

Formação para a produção nas diferentes linguagens

O processo de produção faz parte da metodologia, no SEPAC, desde os primórdios, começando em escolas, com diretores e professores, para motivá-los a implementarem um trabalho de comunicação que pudesse mobilizar para realização de feiras culturais. Conforme Soares (1988, p. 14), fazia-se “uma proposta de se substituir a Feira de Ciências pela Feira da Comunicação”. Algumas escolas iniciaram a produção de seu jornal ou vídeos, de modo a se apropriarem do conhecimento de produção.

A contribuição específica do SEPAC-EP está na assessoria que oferece aos estabelecimentos de ensino no sentido de amarrarem seus projetos educativos semestrais ou anuais em torno de um fio condutor que é a crítica ao sistema de comunicação vigente, quer na macrosociedade (através dos grandes veículos quer na microsociedade (através das relações entre pais e filhos, entre instituições educativas e os grupos de

alunos, entre os responsáveis pela pastoral e a comunidade dos fiéis) (SOARES, 1988, p.12).

A metodologia teórico-prática envolve a produção da comunicação de forma a adquirir competência nas diferentes linguagens, ter uma atuação eficaz na comunidade e na sociedade. Na produção de conteúdo para diferentes linguagens, como impressos, rádio, vídeo e mídias sociais, a metodologia é teórico-prática e participativa - no sentido da reflexão, do planejamento e realização, em grupo. Os cursistas são desafiados a serem criativos e buscarem respostas às necessidades pastorais e educativas inovando, sem reproduzir.

A metodologia se expressa nas recentes publicações do SEPAC, “Pastoral da comunicação, teoria e prática”, a partir de 2002, que compreende três séries: a série *Manuais* – com conceitos, indicações e exemplos práticos para a produção de diferentes áreas, com nove títulos; a série *Dinamizando a comunicação* - voltada a temas que envolvem a Pastoral da comunicação e a educação para a comunicação, como seis títulos; a série *Comunicação-Cultura* que oferece suporte para o aprofundamento de temas voltados à pesquisa da comunicação, com nove títulos. Esta coleção, subsídio para os cursos, nasce 20 anos depois da criação do SEPAC, num novo contexto e enfoque da comunicação, abordando novas linguagens e formas de expressão com o espírito de redes, o sujeito na rede em outros espaços e possibilidades expressão, onde se cultiva o espírito democrático, a liberdade de expressão e o compromisso social, nas comunidades em rede.

Os diversos cursos de produção no SEPAC, hoje, trabalham o processo da produção de forma participativa. Em grupos se pensa e planeja a produção, se vai a campo em busca da informação, com o uso de técnicas de redação e de entrevista, faz a avaliação, sem esquecer-se do lugar de onde se fala. Busca-se *empoderar* as pessoas das diferentes áreas como pastorais, educação para adquirirem conhecimento e habilidades e produzirem a partir de suas realidades e comunidades. Dessa forma ajuda-se a valorizar e dar visibilidade ao cotidiano local, nem sempre contemplado nas mídias.

Nos dois últimos anos os cursos do SEPAC procuraram atender a demandas da era digital como produção e gestão da comunicação para Redes sociais, produção de conteúdo para a web, webrádio, webtv, planejamento editorial

jornalístico voltado a sites, blogs, além de cursos na área de liderança na comunicação.

Partindo do princípio de que a forma de comunicar é conteúdo, o SEPAC ministra cursos que trabalham a pessoa que comunica e favorecem o desenvolvimento do potencial de cada um, a organização do pensamento, o modo de expressão verbal e corporal. Cursos de técnicas para falar em público, o teatro voltado à comunidade, comunicação e expressão, fazem parte da educação para a comunicação.

Considerações finais

Partindo da visão antropológica, a metodologia do SEPAC vê e trabalha o ser humano de forma integrada em seu contexto. A competência neste campo é uma exigência, que aliada ao compromisso com os valores da cidadania, torna mais eficaz a comunicação.

A metodologia adotada é teórico-prática, tendo presente o processo da comunicação, o estudo em relação à história, teorias e políticas de comunicação disponíveis, a reflexão crítica e a prática, que diz respeito à descoberta e desenvolvimento das habilidades: *ser* e *produzir* comunicação, ou seja, saber pensar, saber fazer, saber se expressar, saber fazer junto e participar.

Percebe-se a necessidade crescente da educação para ser produtores (as) de notícias nos pequenos meios e nas redes sociais para que se mantenha o diferencial do compromisso com a transformação da realidade. Observa-se nos grupos comunitários a tendência de repetir o modelo hegemônico, dos grandes meios e das celebridades midiáticas e esquecer ou dar menos valor à realidade local, que está à margem do processo midiático.

A Educomunicação é, hoje, um campo em que estamos trabalhando os diversos elementos do processo comunicacional, da criação à análise das produções midiáticas. O desafio é integrar este projeto interdisciplinar para que o docente possa se *empoderar* do processo comunicacional e das diferentes linguagens em que o discente está imerso com o intuito de se trabalhar os valores humanos, cristãos e cidadãos.

Referências:

- BELTRAN, Luis Ramiro. "Adeus a Aristóteles: comunicação horizontal". In: Revista Comunicação e sociedade. N. 6. São Bernardo do Campo, Metodista, 1981, p. 5 - 35.
- CORAZZA, Helena. "Formação para o Rádio:SEPAC". In: PINHEIRO, José Ernane (coord.). *Formação dos cristãos leigos*. São Paulo: Paulinas, 1995, p.171-177.
- _____. "SEPAC: Formação para produção e recepção do vídeo pastoral". In:BARROS, José Tavares de. São Paulo: Edições Loyola/OCIC-Brasil, 1997, p. 105-112.
- _____. "Discurso da qualidade na educação e invisibilidade do professor. In: CITELLI, *Educomunicação. Imagens do professor na mídia*. São Paulo, Paulinas, 2012.
- SOARES, Ismar de Oliveira. *Para uma leitura crítica da publicidade*. São Paulo, SEPAC/EP, 1988.

PRÁTICAS DE MÍDIA E EDUCAÇÃO.

Alexandre Le Voci Sayad



Jornalista e educador com 15 anos de trabalho e pesquisa em educomunicação. É sócio-fundador do Media Education Lab (MEL). É autor do livro “Idade Mídia: A Comunicação Reinventada na Escola”, de (Editora Aleph/2012). Escreve como articulista em O Estado de S.Paulo. Foi por 7 anos coordenador de educação e mídia da organização Cidade Escola Aprendiz e um dos fundadores e secretário executivo da Rede CEP (Rede de Experiências em Educação, Comunicação e Participação).

Resumo:

Ao longo de quase 12 anos de existência, o Idade Mídia, experiência criada pelos jornalistas Gilberto Dimenstein e Alexandre Le Voci Sayad, sócio fundador do Media Education Lab, se consolidou como experiência prática na área de educomunicação de sucesso. Abraçada em 2002 pelo Colégio Bandeirantes, o projeto foi vivido por centenas de alunos do segundo ano do ensino médio que produziram revistas sobre os mais diversos temas e em diferentes formatos. A publicação de cada uma delas, a rede formada pelos estudantes que fizeram parte do projeto e, especialmente, o processo vivido por estas turmas de alunos em encontros semanais durante um ano, apontam para resultados importantes da metodologia que foi sistematizada em 2011 no livro *Idade Mídia – A comunicação reinventada na escola*.

Media Education Lab

Fundado por Alexandre Le Voci Sayad, O Media Education Lab é uma organização que acredita no poder da rede para conectar centenas de alunos, professores, representantes de empresas, de governos e de organizações sociais para transformar a educação de forma criativa.

O MEL também é um think tank de políticas públicas e um disseminador de produtos e soluções inovadoras em educação.

Como seu principais pilares de atuação estão:

- ▶ Educação customizada e híbrida
- ▶ Educação baseada em projetos
- ▶ Relação potencializadora entre educação e comunicação

- ▶ Trabalho em rede
- ▶ Experimentação
- ▶ Formação de professores
- ▶ Comunicação como valor e necessária habilidade
- ▶ Publicação

A seguir, conheça uma das primeiras experiências do MEL que teve um papel de pioneirismo dentro da própria organização que hoje realiza dezenas de projetos na área de educomunicação.

Educomunicação no Colégio Bandeirantes

O Colégio Bandeirantes abriu-se para a Educomunicação quando acolheu, a partir de 2002, a proposta de utilizar a mídia como instrumento pedagógico, idealizada pelos jornalistas Alexandre Le Voci Sayad e Gilberto Dimenstein. O entusiasmo do Diretor do Colégio Bandeirantes, Mauro Aguiar, com a ideia incentivou a organização de um projeto-piloto com um grupo de oito alunas. Sete meses depois lançávamos o primeiro produto do Curso Idade Mídia, a revista *As Fanzonas*, início de uma série de publicações anuais que, em 2012, chega à 11.a edição.

Com o apoio da direção da escola, o curso favoreceu a associação da experiência do jornalista à experiência dos educadores. Assim, abriu-se um espaço dentro da escola para um jovem profissional da mídia que trazia uma linguagem própria, e os estudantes foram rapidamente conquistados pela riqueza de opiniões e pela diversidade de visões de mundo que os nossos encontros proporcionavam.

A experiência educacional pode se desenvolver no Colégio Bandeirantes porque vinha ao encontro dos anseios de uma comunidade de profissionais envolvida na reflexão sobre as profundas transformações que se delineavam na sociedade e sobre os seus efeitos no campo da educação.

O problema que se colocava – e que permanece até hoje – refere-se à adequação do processo ensino-aprendizagem às mudanças impostas por um mundo cada vez mais globalizado e tecnológico. A busca por novas formas de ensinar e de aprender representava (e ainda representa) um desafio para qualquer instituição de ensino: preparar os jovens para acompanharem a espiral crescente do

desenvolvimento social, cultural e tecnológico que a sociedade apresenta e projeta e ajudar a formar indivíduos com as habilidades necessárias para interferir numa sociedade amplamente conectada, que vive num ritmo acelerado de mudanças.

Entre os muitos esforços realizados pela comunidade bandeirantina nesse sentido, pode-se citar a preocupação com o acompanhamento das novidades tecnológicas, incorporadas ao cotidiano das salas de aula, desde que se revelassem realmente melhores e mais eficientes que os métodos considerados tradicionais. Além disso, a escola passou a se relacionar com outras instituições de ensino e com profissionais de outras áreas também empenhados na reflexão sobre a importância da educação para o aprimoramento da sociedade. Das parcerias estabelecidas surgiram muitos novos cenários que foram oferecidos aos alunos e que nos ajudaram a estender os olhares dos nossos jovens para além dos muros da escola. Mas essa não é a novidade mais significativa, já que os educadores envolvidos nas várias disciplinas que compõem o currículo formal e regular propõem constantemente em suas aulas reflexões com objetivos similares. A real inovação está na fusão de diferentes óticas, na diversidade de linguagens e de dinâmicas adotadas. Um entre os muitos frutos dessas parcerias é o Curso Idade Mídia, vivência pedagógica que chega ao seu décimo primeiro ano.

O curso se consolidou, apesar das condições adversas: os encontros se realizam às sextas feiras à tarde ao fim de uma semana cansativa, sem nenhuma atribuição de nota... Contudo, ao longo de uma década, o índice de desistência é desprezível. Nos períodos de provas bimestrais, quando muitas atividades do colégio são suspensas para privilegiar os estudos, a maioria dos *idademidianos* opta por manter as aulas e considera que os nossos encontros em nada prejudicam o seu aproveitamento, ao contrário, que os ajudam a relaxar. Qual professor já não sonhou com uma situação dessas: alunos movidos pelo interesse e não pela nota, desejando continuar as atividades mesmo quando sua suspensão seria plenamente justificada e até apoiada pelos professores?

No curso, as diferenças hierárquicas entre educadores e educandos ficam bastante atenuadas. Muitas trocas são estabelecidas nesses encontros: podemos ouvi-los e aprender com eles sobre seus gostos, desejos e dificuldades. Muitos deles já chegam com interesses bem definidos -- leitores vorazes, amantes de música, conhecedores da sua cidade, caótica, mas cheia de oportunidades para os interessados nas artes e na cultura. A indignação com a visão que os adultos

apresentam sobre os adolescentes é um traço comum presente nas dez turmas que formamos. Eles não se consideram hedonistas, consumistas, fúteis e desinteressados por política. O desejo de contestar esses estereótipos está na base de todas as publicações do curso. Passei a olhar para os meus alunos ainda com mais respeito. O Idade Mídia transformou a todos que nele se envolveram.

Educomunicação e cidadania

O Idade Mídia inseriu-se no Colégio Bandeirantes como parte do Programa Cidadania, um núcleo que se constituiu a partir de 1995, também por inspiração do jornalista Gilberto Dimenstein. A equipe de treze professores que trabalha nas várias atividades que compõem o Programa Cidadania – da qual faço parte - surgiu e pôde se manter no Colégio devido à valorização de uma educação voltada para a formação integral do indivíduo, que não se limita à mera transmissão de conteúdos.

As atividades oferecidas pelo Programa Cidadania, entre elas o Idade Mídia, procuram criar oportunidades para que os alunos possam desenvolver múltiplas habilidades num esforço que se orienta a preparar os jovens para a vida adulta e para enfrentar o mercado de trabalho cada vez mais exigente, característico da sociedade tecnológica do século XXI. A escola é entendida como o lugar ideal para os jovens adquirirem as qualidades necessárias para o trabalho em equipe, para desenvolverem métodos adequados para a realização de pesquisas com qualidade e para aprenderem a utilizar ferramentas colaborativas em suas atividades acadêmicas, bem como para enfrentarem e solucionarem problemas com criatividade e autonomia. Além disso, os alunos são orientados a adquirirem o preparo necessário para participarem de fóruns nos quais são estimulados a se manifestarem em público, defendendo pontos de vista com argumentações coerentes e bem fundamentadas.

OS ESTUDOS CULTURAIS COMO REFERÊNCIA PARA OS PROGRAMAS DE MÍDIA E EDUCAÇÃO.

Prof. Dra. Maria Isabel Orofino

Maria Isabel Orofino é Pós-Doutoranda do Programa de Investigación en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud da Red CLACSO de Posgrados (2011-). Doutora em Ciências da Comunicação /USP com pesquisa CNPq na London School of Economics and Political Sciences (LSE) Inglaterra (Londres). Mestre em Educação e Bacharel em Comunicação Social - UFSC. Hoje é professora do PPGCOM/ESPM-SP.

Introdução

A partir de uma solicitação da curadoria do V Encontro Brasileiro de Educomunicação sou convidada a apresentar uma reflexão sobre as contribuições que os *estudos culturais* (enquanto corrente teórico-metodológica) podem oferecer aos programas de mídia e educação. Não a considero uma tarefa simples. Especialmente para se realizar em um curto espaço de tempo e espaço. Nas páginas que se seguem vou articular uma apresentação desta corrente teórica em particular, principalmente a partir do trabalho de Raymond Williams ao campo da comunicação e educação. Assim, na primeira parte do artigo apresento uma síntese dos estudos culturais e em um segundo momento busco refletir sobre as contribuições que oferece ao nosso campo: o da mídia e educação, em especial ao articular sua proximidade ao pensamento de Paulo Freire no campo da educação.

O que é Estudos Culturais

Estudos culturais é uma corrente teórica que emergiu na Inglaterra, na Universidade de Birmingham no Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) nos anos 60-70 do século passado como uma grande alternativa à *teoria marxista da cultura*. O pensar marxista sobre a cultura até aquele momento estava fortemente ancorado na ideia de *alienação* cuja ênfase recaía sobre a ideologia e suas formas de reprodução, sobretudo a reprodução de classe.

Inspirados (não apenas, mas fortemente) pelas contribuições do filósofo italiano Antonio Gramsci e o seu conceito de *hegemonia* (e seu potencial de ambivalência e ambiguidade nas relações de poder) os autores dos estudos culturais buscaram localizar a cultura não apenas como lugar de reprodução mas também das *resistências* da cultura popular.

Assim, como destacam Mattelart e Meveu (2003) “Pode-se qualificar portanto a emergência dos Cultural Studies como a de um paradigma, de um questionamento teórico decorrente. Trata-se de se considerar a cultura em seu sentido amplo, antropológico, de passar de uma reflexão centrada sobre o vínculo da cultura-nação para uma abordagem da cultura dos grupos sociais.”

Os principais autores que produziram as referências que fundam os estudos culturais britânicos são Edward Palmer Thompson, Raymond Williams e Richard Hoggart (conhecidos como a primeira geração de Birmingham). Stuart Hall é o quarto cavaleiro e deslocou o debate da categoria de classe social para a o conceito de opressão racial o que gerou o debate sobre o “sujeito pós-moderno” e suas múltiplas posições de classe, raça, etnia, gênero, orientação sexual, geração, religião entre outros.

A partir do trabalho destes quatro autores emerge uma ampla produção que ficou conhecida internacionalmente. Além da problematização das resistências populares os estudos culturais se interessam pelas novas dinâmicas desencadeadas pela mídia de massa e oferecem um questionamento ao conceito canônico, erudito e elitista de cultura. Isso se dá com o despertar da televisão. Assim, os estudos culturais produzem grande número de pesquisas e reflexões sobre o campo da comunicação e da cultura, os quais são fundamentais para o debate sobre a mídia e educação.

Este movimento gerou uma nova reflexão sobre as *resistências* em relação aos meios massivos de comunicação e os modos como “o popular interpela o massivo” (Martin-Barbero).

Na América Latina as mediações em debate

Interessante observar que esta entrada da obra de Antonio Gramsci na *teoria marxista da cultura* também desencadeou um movimento teórico semelhante na América Latina, o que aconteceu em paralelo o qual ficou conhecido como *teorias das mediações*.

Na sequência vou utilizar as referências a que recorri por ocasião da produção de minha pesquisa de doutorado, quando pude me deter mais profundamente neste campo de investigação. Assim, como destacamos anteriormente (Orofino, 2006) a partir da obra de Jesús Martin-Barbero podemos localizar um amplo itinerário sobre a cultura compreendida a partir da *trama a partir*

da cotidianidade pois Barbero identifica um elenco de autores em ciências sociais críticas que se interessaram pelo estudo da *cultura* a partir das ideias de Antonio Gramsci e o seu conceito de *hegemonia e cultura popular*. Martín-Barbero destaca que este método gerou um resgate positivo da cultura popular em um momento de crise que atravessam as esquerdas. Uma positividade que reiterada subsequentemente, passou a ser exagerada “até fazer da capacidade de resistência e resposta das classes subalternas uma chave quase mágica, uma força de onde proviria o impulso verdadeiramente revolucionário” (1997). Isto foi resultado, nos fala o autor, de uma incapacidade do marxismo para modificar certos esquemas mentais e certos pressupostos que permanecem vivos em sua aparente negação ou superação o que revela uma simplificação maniqueísta, fruto mesmo da hegemonia do funcionalismo, só que aqui incrustado nos modos de pensar a teoria progressista, por meio de dicotomias e oposições binárias excludentes: de um lado os dominadores, de outro os subalternos. O problema é muito mais complexo. Mais do que se pensar a cultura e a hegemonia a partir de oposições binárias, o que se precisa é localizá-la enquanto **trama**, em que:

“(...) nem toda assimilação do hegemônico pelo subalterno é signo de submissão, assim como a mera recusa não é de resistência, e que nem tudo que vem de cima são valores da classe dominante, pois há coisas que vindo de lá respondem a outras lógicas que não são as da dominação” (Martín-Barbero, 1997:111).

Dentre os autores que buscam problematizar a cultura a partir de uma perspectiva de trama ou teia de complexidades, está a obra de Raymond Williams. Nela está a sua grande contribuição com os escritos que fez sobre a *indústria cultural* e como esta articula o *popular* e o *erudito* em uma diversidade de dimensões ou níveis que operam efetivas mudanças culturais. Segundo Martín-Barbero, Williams é o autor *da imagem metodológica mais aberta e precisa que temos até hoje*: aquela que respeita a emergência do popular como cultura a partir das práticas, e para defini-las ele cria uma tipologia das formações culturais em três níveis: (1) o dominante; (2) o residual e (3) o emergente.

Artistas e comunidade criativa

A ação dos escritores, o papel social dos *artistas* e as análises de uma *comunidade criativa* são os ingredientes básicos para sugerir a cultura a partir dos seus processos de formação e transformação.

Ao propor um entendimento alternativo Williams sugere que, mesmo diante das dificuldades que possam emergir, em termos práticos, *é preciso compreender o processo como um todo* e buscar, em nossos estudos particulares, relacionar diferentes dimensões da complexa organização contemporânea da cultura. O autor destaca que:

“Para estudarmos relações reais, em qualquer análise atual, é preciso buscar um ponto em que seja possível compreender que se está estudando uma *organização geral* a partir de um exemplo particular e que nesta organização geral não há elemento algum que possa ser abstraído ou separado do resto. Seria um erro supor que valores ou obras de arte possam ser adequadamente estudados sem referências a uma sociedade particular dentro da qual eles são expressados, assim como seria um erro também supor que a explicação social como determinante, e que os trabalho artístico e um mero sub-produto.” (1965 [1961]:61, *tradução minha*).

Ao analisar o significado da literatura na sociedade e, por extensão, o papel da arte, Williams sugere que não se trata de relacionar a arte a sociedade, mas de estudar todas as atividades em suas inter-relações, sem nenhuma concessão de prioridade a qualquer uma delas que venha a ser nossa escolha para a abstração. Em síntese, ele propõe que, para se estudar uma mudança particular é preciso compreender de que modo uma organização geral também se modifica e por extensão, modos particulares de existência são afetados e vice-versa:

“Eu gostaria de definir a teoria da cultura como o *estudo das relações* entre os elementos de um modo de vida global. A análise é a tentativa de descobrir a natureza de uma organização e o conjunto complexo destas relações” (1965[1961]:62, *tradução minha*).

Portanto, o autor sugere que é preciso compreender os *padrões* existentes em um determinado modelo, as discontinuidades que se revelam e os modos através dos quais um *estrutura de sentimento* atravessa gerações no tempo-espaco da vida social. Uma **estrutura de sentimento** pode ser compreendida como a

cultura de um período; como o resultado de todos os elementos de uma organização geral visíveis em um modo de vida particular. Portanto, para que se possa compreender cultura, é preciso compreender também a *comunicação* e a *comunidade*.

A relação entre cultura – aqui compreendida como “um modo de vida global” – e a noção de **atividade criativa** é o terceiro e último item desta discussão. Ao propor que a produção artística, a arte, é em si um processo de comunicação, Williams também enfatiza que:

“Compreender a arte como um processo particular no âmbito geral da descoberta criativa e da comunicação humanas significa redefinir o status da arte e estabelecer nexos entre a arte e nossa vida social ordinária. A definição tradicional de arte como processo criativo foi profundamente importante⁴², mas quando se estabeleceu um contraste entre arte e experiência ordinária, as conseqüências foram bastante problemáticas. (...) a sugestão de que arte e cultura são ordinárias provoca até hoje reações históricas. A solução portanto, não é trazer a arte para o nível das outras atividades sociais, como normalmente se argumenta. A ênfase que importa é que não existe essencialmente atividade ordinária se por ordinário nós nos referimos a ausência de ímpeto e interpretações criativos. (...) Tudo o que nós vemos e fazemos, a estrutura completa de nosso relacionamento e de nossas instituições depende do esforço de aprendizagem, descrição e comunicação” (1965[1961]:53).

A relevância desta argumentação está no fato de que Williams, ao mostrar que a cultura precisa ser compreendida como um conjunto de fatores em interrelação permanente, ele assim desconstrói a literatura, enquanto “arte” de seu status canônico e defende que ao se tratar de um processo sócio-histórico, ele só se efetiva na medida em que for compartilhado em comunidade. Sendo assim, ele confere o status de “mente criativa” não apenas ao artista, mas também aos membros de uma comunidade, em que um conjunto de significações pode ser

⁴² O autor trabalha diferentes concepções sobre arte e processo criativo, desde as concepções metafísicas aristotélicas e platônicas e as concepções renascentistas até o estatuto da arte nas sociedades modernas e industriais.

compartilhado em comunicação. Neste sentido, a criatividade, é uma experiência em comum, que solicita o entendimento do Outro no compartilhar de significados⁴³

Comunidade ativa: o debate sobre o receptor

Através da discussão que faz sobre a arte e o seu caráter “ordinário”, no sentido de “comum”, a obra de Williams abre o caminho para se pensar o público; a comunidade como coadjuvante nos processos de ruptura, transformação e transgressão das “formas culturais” dominantes. Portanto, os processos de transformação e mudança sociais precisam ser compreendidos em conjunto, a partir de um “modo de vida global”. Isto é importantíssimo para pensarmos que a comunicação, a arte e a vanguarda se efetivam na medida em que há um público, uma comunidade que compartilha os significados. Desta forma, evita-se a concepção do artista isolado, vanguarda solitária de modo idealista, ou por outro lado, a arte como mero reflexo de uma condição material dada e o artista como um ventríloquo desta condição. Williams nos desafia a pensar as inter-relações, o diálogo e o compartilhar de significados em uma realidade social compreendida em seu conjunto. Portanto, para um estudo de comunicação, as audiências não podem ser dissociadas do processo de feitura, de concepção e produção de um determinado bem cultural.

“A comunidade humana cresce através da descoberta de significados comuns e de meios de comunicação comuns. (...) Comunicação é o processo através do qual a experiência singular se torna experiência comum e é, acima de tudo, uma solicitação de existência. A capacidade de se viver de uma certa maneira depende em última instância, na aceitação desta experiência pelos outros, depende de comunicação” (1965[1961]:54, *tradução minha*).

Cultura, comunicação e comunidade são, portanto, para Williams elementos indissociáveis. Afinal, ele compreende a comunicação como:

“descrição de experiência que não pode ser compreendida apenas em termos de transmissão, mas que também precisa incluir a recepção e *resposta*” (1965[1961]:46).

⁴³ Esta discussão sobre a atividade criativa nos indica exatamente a importância da obra de Raymond Williams para o desenvolvimento dos *estudos culturais* e das *etnografias de audiência* cujo objetivo principal foi desvendar os processo de recepção ativa das mensagens midiáticas por diferentes grupos de receptores.

Aqui parece estar a chave para se compreender uma noção de mediação: **a resposta**. Precisamos identificar como a *recepção ativa as competências culturais* que se constituem em formas de respostas que emergem do tecido social e que estão em relação dialética com os modos de endereçamento realizados tanto pelos autores como – no caso da televisão - pelos produtores. Trata-se de um movimento amplo que se desenrola na temporalidade da vida social. De fato, não existe comunicação sem resposta. Assim como não existe recepção muda. Se comunicação é o compartilhar de significados, precisamos indagar sobre as formas de resposta que o público oferece e como estas são solicitadas pelos autores e produtores e incorporadas pela produção. Assim eu acredito que estaremos avançando em uma *visão integral*, uma visão global de comunicação, a partir da cultura.

Contribuições dos estudos culturais para o campo da mídia e educação

Chegamos então de volta ao início, e voltamos à pergunta solicitada pela curadoria deste evento. Assim, compreendo que a grande contribuição que os estudos culturais, sobretudo com o trabalho de Raymond Williams, oferecem ao campo de conhecimento da mídia e educação é certamente o aporte das teorias da comunicação que precisamente pode ser articulado à perspectiva da educação libertadora de Paulo Freire, que para este debate é certamente um dos pilares sob o ponto de vista das teorias da educação.

Paulo Freire também destacou a importância da cultura popular como modo de resistência e defendeu que uma educação precisa ser pensada a partir do ponto de vista também do educando, sua vida, seu mundo, seu bairro, seu cotidiano e sua cultura. Em defesa dos repertórios culturais múltiplos, Freire propôs que toda cultura é lugar de conhecimento, vivido e prático a partir do qual devemos iniciar os processos de intervenção educativa e criativa.

Neste sentido, a afinidade entre a abordagem dos estudos culturais com a pedagogia da libertação de Paulo Freire está ancorada em uma leitura dialética da cultura, pensada sob o ponto de vista do diálogo, da negociação, da mediação entre os sujeitos social e historicamente situados e as estruturas sociais mais amplas. Assim, para o nosso campo da comunicação e educação esta abordagem ou referência é fundamental para pensarmos no nosso lugar, enquanto agentes de

resistência, nós mesmos, pois nos oferece pistas inspiradoras para a nossa atuação. E assim, encerramos esta breve reflexão com as referências a que nos referimos na primeira linha deste artigo.

Referências bibliográficas

FREIRE, *Pedagogia do oprimido*. RJ: Paz e Terra, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura, hegemonia*. RJ: Editora UFRJ, 1997.

MATTELART, Armand e MEVEU, Érik. *Introdução aos estudos culturais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

OROFINO, Maria Isabel. *Mediações na produção de TV: um estudo sobre o Auto da Compadecida*. Porto Alegre: EdIPUC, 2006.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura e materialismo*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

AÇÕES DA UNESCO EM UNIVERSIDADES PARA PROMOVER A MEDIA AND INFORMATION LITERACY (MIL): O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO.

Prof. Dra. Alexandra Bujokas de Siqueira



Alexandra Bujokas de Siqueira é graduada em jornalismo e doutora em Educação. Fez pós-doutorado na The Open University inglesa e foi pesquisadora do London Knowledge Lab do Instituto de Educação da Universidade de Londres. É coordenadora do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, onde também ministra aulas de mídia-educação para alunos de licenciatura e mestrado.

Resumo:

O trabalho apresenta resultados preliminares da experiência dos cursos de formação de professores da Universidade Federal do Triângulo Mineiro no campo da *media literacy* / mídia-educação. Serão apresentados os fundamentos teóricos, os métodos de trabalho e os resultados obtidos em ações nas áreas de ensino de graduação e pós-graduação, em projetos de pesquisa e de extensão, realizados no escopo de programas como o PARFOR e o Novos Talentos, da Diretoria de Educação Básica da Capes. As ações têm como uma de suas referências as diretrizes do documento “Alfabetização Midiática e Informacional – Currículo para Professores”.

INTRODUÇÃO

A diversidade de expressões usadas para caracterizar a área do conhecimento localizada na interface entre a comunicação e a educação, que se preocupa em preparar as pessoas para serem usuárias críticas e autônomas das mídias, já é conhecida: educomunicação, mídia-educação, educação para a mídia, alfabetização midiática, letramento midiático. Apesar da variedade de nomes, temos mais convergências do que divergências; estamos todos empenhados em promover o acesso tão amplo quanto possível às mídias e suas culturas, desenvolver habilidades de análise crítica, orientadas para o uso engajado e criativo, e facilitar a produção e o compartilhamento de conteúdo, em especial por não-profissionais.

Nossas matrizes teóricas remontam estudos dos campos da comunicação (Adorno, Hall, Martin-Barbero, Jenkins) e da educação (Dewey, Freinet, Freire). A educação para a mídia que evoluiu dessas matrizes, segundo os pesquisadores estadunidenses Douglas Kellner e Jeff Share, define-se “não tanto como um bloco específico de conhecimento ou um conjunto de habilidades; define-se mais como uma estrutura de compreensões conceituais” (KELLNER e SHARE, 2008, p.690). Este autor identifica cinco características comuns às iniciativas de mídia-educação espalhadas pelo mundo:

- 1) o reconhecimento da construção da mídia e da comunicação como um processo social, em oposição a aceitar textos como transmissores isolados de informações, neutros ou transparentes; 2) algum tipo de análise textual que explore as linguagens, gêneros, códigos e convenções do texto; 3) uma exploração do papel das audiências na negociação de significados; 4) a problematização do processo da representação para revelar e colocar em discussão questões de ideologia, poder e prazer; 5) a análise da produção, das instituições e da economia política que motivam e estruturam as indústrias de mídia como negócios corporativos em busca de lucro. (KELLNER e SHARE, 2008, p.690)

Na prática, essas características resultam em iniciativas que, ao menos potencialmente, ampliam o conceito de leitura e escrita, integram diferentes formas de comunicação de massa, cultura popular e novas tecnologias às práticas educativas e dão aos estudantes mais poder para criar suas próprias mensagens, que podem desafiar representações hegemônicas no palco de disputas simbólicas da mídia.

Consciente da relevância dessa proposta para a formação das novas gerações de professores, a Universidade Federal do Triângulo Mineiro, desde a criação dos cursos de licenciaturas, em 2009, vem promovendo a mídia-educação, seja no currículo formal dos cursos, seja em projetos especiais de pesquisa e extensão. As ações ganharam consistência em 2010, quando foi iniciada a parceria entre a universidade e a área de Comunicação e Informação da UNESCO, motivada pela publicação da versão em português brasileiro do livro “Alfabetização Midiática e Informacional – Currículo para professores”. Um panorama dessas iniciativas será apresentado a seguir, em duas etapas. Inicialmente, será feita uma síntese dos

fundamentos teóricos que embasam a proposta da UFTM. A seguir, será feita uma descrição das diversas iniciativas levadas a cabo nos últimos quatro anos. O artigo termina com uma avaliação dos resultados obtidos até agora e apresenta ações já desenhadas para serem executadas no futuro.

BASE TEÓRICA

O conceito de leitura crítica da mídia que embasa as ações da UFTM pode ser definido como a capacidade de trazer à consciência os processos que usamos para atribuir sentido às mensagens midiáticas. Esse conceito é construído no diálogo com duas teorias que se complementam: codificação e decodificação na perspectiva dos Estudos Culturais (HALL e WHANNEL, 1964; HALL, 2003) e a teoria das mediações, numa perspectiva latino-americana (MARTIN BARBERO, 2004).

Hall e Whannel (1964) escreveram o livro “The popular arts” a partir da experiência que tiveram como professores das chamadas *comprehensive schools* inglesas⁴⁴ e acreditavam que a escola deveria se preocupar em entender não o que as mídias faziam com os estudantes, mas o que é que os estudantes faziam com as mídias. Para os autores, as mídias fornecem aos jovens informações e ideias conflitantes sobre a sociedade em que vivem e cabe ao estudante, guiado pelo professor, testar algumas dessas descrições e interpretações da realidade comparando os produtos da cultura de massa com suas próprias experiências. É nessa tarefa que reside a essência da mídia-educação. Em termos metodológicos, deve-se prover modos de “desmontar” os processo de codificação e decodificação das mensagens, uma vez que a comunicação só se realiza sob a forma de “signos-veículo” inseridos num circuito de produção, distribuição e reprodução. O produtor nem sempre tem controle dos resultados, e é assim que se realiza o uso da informação: se nenhum sentido é absorvido, não pode haver consumo; se ele não é transformado e articulado em alguma prática, não tem efeito.

Nesse processo, Hall argumenta que sempre haverá leituras individuais e variantes, isto é, a codificação, por si só, não garante que a decodificação acontecerá conforme previsto. O resultado são três posições hipotéticas a partir das

⁴⁴ As chamadas *comprehensive schools* inglesas ganharam força no pós-guerra, quando a população começou a demandar uma alternativa ao sistema dual das *grammar schools*, conservadoras e elitistas, nas quais só se entrava após aprovação em exame, e as *secondary modern schools*, nas quais se entrava sem exame, mas as oportunidades eram muito limitadas. A proposta avançou nos anos 60, com a chegada dos trabalhistas ao poder. Cerca de 90% das crianças inglesas são atendidas pelas *comprehensive schools*.

quais a decodificação de um discurso pode ser construída: a “posição hegemônica”, quando o receptor opera de acordo com o código dominante do profissionalismo; a posição “negociada”, quando o público não acata integralmente a perspectiva da mensagem, e mistura elementos de adaptação e oposição; e a leitura de oposição, quando o leitor opera com decodificações que geram sentido oposto à proposta hegemônica originalmente codificada, deslocando-a até um referencial alternativo.

A moral dessa história é que a ideia de um público que aceita passivamente os discursos ofertados pela mídia não se sustenta, como tampouco se sustenta o livre-arbítrio absoluto. Mesmo as leituras de oposição são construídas a partir de um código hegemônico que já circunscreveu a arena do debate. O que conhecemos e o que temos capacidade de avaliar, em certa medida, depende das experiências culturais que nos é permitido ter.

É nesse contexto que, paralelamente, surge na América Latina a chamada “Teoria das Mediações” (MARTIN-BARBERO, 2004). Usando a metáfora do “mapa noturno”, isto é, um mapa pouco claro, descoberto no tatear, o autor se empenha em situar o estudo dos meios de comunicação a partir das “matrizes culturais, dos espaços sociais e das operações comunicacionais dos diferentes atores do processo” (MARTIN-BARBERO, 2004, P.17).

Adotando a mesma proposta de entender não o que as mídias faziam com as pessoas, mas o que é que as pessoas faziam com as mídias, Martin-Barbero (1987, p.271) descreveu seu mapa noturno como “um mapa que sirva para questionar as mesmas coisas – dominação, produção, trabalho – mas a partir do outro lado: as brechas, o consumo, o prazer. Um mapa que não sirva para a fuga, e sim para o reconhecimento da situação a partir das mediações, dos sujeitos”.

Conforme o autor, tal metodologia deve ter como base uma teoria que comece a estabelecer relações “não mecânicas” entre as diferentes etapas dos processos de comunicação: a produção dos discursos com as características de propriedade dos meios; as diferentes relações que as corporações de mídia estabelecem com o Estado; as modalidades de decodificação e as respostas que diferentes grupos sociais dão às mensagens recebidas.

Trazer as teorias de Hall e Martin-Barbero para o campo da mídia-educação implica em encontrar formas de promover o aprendizado de habilidades de decodificação que fortaleçam leituras negociadas e de oposição, ampliando a bagagem cultural dos estudantes, de modo a contemplar questões de natureza

política e cultural integradas à aprendizagem das técnicas e padrões de uso da linguagem na mídia. Decodificar, neste caso, vai além da mera leitura e alcança também as práticas de produção e o engajamento, usando as diversas linguagens.

Parece ser consenso entre pesquisadores da área que é impossível haver “literacia em mídia” sem atividades de produção. Além disso, conforme Buckingham (2005, p. 82), as atividades práticas de produção são “o aspecto da mídia-educação mais provável de gerar entusiasmo entre os estudantes. Trabalhos práticos oferecem espaços seguros nos quais os estudantes podem explorar seus próprios investimentos emocionais com a mídia, expressar seu próprio entusiasmo e preocupações”. Entretanto, o próprio autor relativiza seu otimismo: é igualmente comum encontrar educadores céticos que preconizam aos estudantes reproduções inconscientes da mídia *mainstream* que, no final das contas, servem mais para divertir do que para ensinar sobre mídia.

Uma forma de evitar essas armadilhas, segundo Buckingham, é integrar efetivamente a análise crítica a todas as etapas do processo de produção. O professor precisa cuidar para que conceitos como códigos e convenções, linguagem e representação estejam presentes durante todo o processo:

No contexto da mídia-educação, a produção deve vir acompanhada da reflexão sistemática e da auto avaliação; os estudantes devem ser encorajados a tomar decisões informadas sobre o que e como estão produzindo. A mídia-educação pretende produzir participação crítica na mídia e não participação por si só.” (BUCKINGHAM, 2003, P. 84).

Em resumo, comparar e negociar significados, ler e escrever usando múltiplas linguagens e refletir criticamente sobre o resultado das próprias escolhas são as referências básicas das iniciativas de mídia-educação da UFTM, que serão apresentadas a seguir.

BREVE RELATO DAS AÇÕES NA UFTM

Os cursos de licenciatura em Física, Química, Matemática, História, Geografia e Ciências Biológicas da UFTM foram criados no escopo das ações do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

Lançadas em 2009, as novas licenciaturas tinham como proposta ofertar um currículo que contemplasse conteúdos e práticas inovadores. Os componentes foram organizados em três conjuntos: formação básica comum, formação específica do curso e formação pedagógica. A formação básica comum, ofertada ao longo dos

dois primeiros anos juntamente com componentes da formação específica, inclui o eixo “Múltiplas Linguagens”, organizado a partir de três unidades temáticas: “Leitura e Produção de Textos”, “Metodologia Científica” e “Comunicação, Educação e Tecnologia”. Esta última unidade temática de 30 horas de aula, desde o início, se ocupou da educação para a mídia. Atualmente, são tratados conteúdos organizados em quatro temas:

1. Tecnologias digitais e cultura contemporânea

1.1 Influência da mídia e construção de identidades

1.2 O papel do educador num mundo midiático

Este primeiro tema tem duração aproximada de 6 horas-aula e parte de uma questão controversa da mídia para iniciar os licenciandos no estudo da mídia. Já foram abordadas polêmicas como o kit anti-homofobia do MEC, vetado pela presidente Dilma Rousseff e a campanha “Hope Ensina” estrelada por Gisele Bündchen, e que recebeu reclamação formal da Secretaria de Políticas para Mulheres junto ao Conar. O objetivo desta unidade é investigar como pessoas diferentes interpretam as mensagens de maneira diferente, como os diversos atores tentam impor seu ponto de vista e como o educador pode proceder para promover questionamentos sem impor leituras corretas.

2. Análise de textos midiáticos

2.1 Noções de signo e estruturas narrativas

2.2 Conotação e denotação

2.3 Representação

Este tema tem duração aproximada de 10 horas-aula e, usando três conceitos emprestados dos campos da Semiótica, da Teoria Literária e dos Estudos Culturais, se debruça sobre uma diversidade de textos, a fim de familiarizar os alunos com os processos de codificação e decodificação de mensagens midiáticas que vão de capas de revistas jornalísticas a propaganda de analgésico.

3. Mídia-educação

3.1 Conceitos-chave

3.2 Abordagens pedagógicas

Este tema tem duração de 4 horas de aula e traz um panorama histórico de iniciativas de mídia-educação pelo mundo. Os alunos analisam sites, relatos de experiências e materiais pedagógicos diversos, a partir de quatro conceitos-chave: linguagem, representação, audiência e instituições de mídia.

4. *Produção e remix de conteúdo*

Usando aplicativos de internet, os alunos produzem conteúdo digital multimodal, resolvendo problemas de comunicação. A cada semestre, elege-se uma linguagem, que pode ser um ensaio fotográfico aplicando processos de conotação segundo o semiólogo Roland Barthes; um vídeo de bolso que contenha estrutura narrativa clássica; uma história em quadrinhos que use os elementos típicos dessa linguagem segundo Umberto Eco e Will Eisner. É preciso organizar também um diário da produção, comparando a ideia inicial e o resultado alcançado, com descrição do modo como foram feitas as escolhas em termos de códigos e convenções, expectativas da audiência e rotinas de produção.

A unidade temática “Comunicação, Educação e Tecnologia” pavimentou o caminho para outras iniciativas levadas a cabo a partir de 2010, quando três turmas de cada uma das seis licenciaturas já haviam tido o primeiro contato com a mídiaeducação. No início de 2011, foi criado o Laboratório de Mídiaeducação”, financiado com recursos do Edital MCT/CNPq/MEC/CAPES - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas, que trouxe para a universidade professores e estudantes de duas escolas públicas de Ensino Médio para cursar oficinas de mídiaeducação. Essas oficinas resultaram no desenvolvimento de um material pedagógico devidamente testado e disponibilizado para as escolas em versão impressa e digital. Também em 2011 foram iniciadas as oficinas do projeto “Redeci – Engajando jovens através da mídiaeducação”, financiadas com recursos do programa “Novos Talentos” da Diretoria de Educação Básica da Capes, que ampliou o conteúdo do material didático, hoje disponível para o público no portal da UFTM⁴⁵. Uma versão compacta do programa foi ofertada a professores da educação básica, via cursos do PARFOR. Neste mesmo ano, a UFTM iniciou a parceria com a

⁴⁵ Disponível em <http://www.uftm.edu.br/redeci/>

UNESCO para traduzir e editar a versão em português do livro “Alfabetização midiática e informacional – Currículo para formação de professores”.

Entre os fatores que motivaram a iniciativa da UFTM, está o fato da matriz curricular da UNESCO ir ao encontro do que vinha sendo praticado nas licenciaturas. Em ambos os casos, parte-se de três áreas temáticas inter-relacionadas: “1. O conhecimento e a compreensão das mídias e da informação para os discursos democráticos e para a participação social; 2. A avaliação dos textos de mídia e das fontes de informação; 3. A produção e o uso das mídias e da informação” (UNESCO, 2013, p. 22). Ao especificar essas três temáticas em 11 módulos práticos, o modelo curricular nos ajudou a dar mais consistência ao plano de ensino acima delineado.

Finalmente, em 2013, foram iniciadas as atividades do Programa de Pós-graduação em Educação, que possui uma linha de pesquisa chamada “Formação de professores e cultura digital”. Cabe a essa linha de pesquisa ofertar a disciplina “Mídiaeducação”, composta por quatro temas:

1. Influência dos meios de comunicação: propriedade, linguagem, apropriação e resistência
2. Teorias da comunicação e estudos da audiência: da agulha hipodérmica aos estudos culturais
3. Media literacy: conceitos-chave, materiais didáticos
4. Tendências internacionais para a formação de professores em mídia-educação: proposta da Unesco, experiência britânica, iniciativas brasileiras

Por se tratar de uma disciplina ofertada em nível de pós-graduação, o enfoque aqui é das bases conceituais necessárias para estudar e praticar a educação para a mídia. Em 60 horas de aula, os mestrandos discutem questões relacionadas a políticas públicas, matrizes culturais e seus reflexos na produção e recepção de conteúdo midiático; tendências metodológicas e esquemas de compreensão da mídia vindos principalmente do campo da comunicação e os modos como a educação para a mídia tem se apropriado desse conhecimento para transformá-lo em práticas de ensino e aprendizagem e, por fim o que se discute atualmente sobre a formação de professores nesse contexto, no Brasil e internacionalmente. Ao término do curso, os alunos devem elaborar e testar uma atividade de mídiaeducação, selecionando um dos módulos do AMI e incorporando um ou mais dos chamados “conceitos-chave da mídiaeducação” (linguagem,

audiência, representação e instituições de mídia). É preciso entregar também um relatório do experimento.

Juntos, as disciplinas ofertadas na graduação e na pós-graduação e os projetos de pesquisa e extensão aqui sumarizados são a primeira experiência de adaptação do AMI. Nessas quatro iniciativas foram seguidos os passos recomendados pela própria matriz curricular (UNESCO, 2013, p.53): professores e estudantes interessados no tema fizeram uma revisão integral da proposta; a seguir, foram identificadas as ações em curso nas quais a proposta poderia ser integrada. Por fim, selecionamos os módulos mais relevantes, considerando o tempo disponível, os recursos humanos e tecnológicos de que dispúnhamos. A disciplina de mestrado se encerrou em junho de 2013 e, a partir de agosto, os alunos começam a enviar os relatórios dos experimentos. Uma nova turma será criada no início de 2014. O projeto de pesquisa realizado no Laboratório de Mídiaeducação já foi concluído, a disciplina de graduação e o curso de extensão têm oferta semestral contínua. Os primeiros resultados indicam que a matriz curricular da UNESCO é abrangente e flexível o suficiente para ser facilmente adaptada em situações diversas, que vão da formação inicial de professores à pós-graduação; os módulos são pertinentes para orientar tanto a elaboração de um plano de aula, quanto um projeto de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa visão estrutural, a matriz curricular da UNESCO parece ter conseguido condensar o que há de mais relevante para se ensinar sobre mídia. Entretanto, por sua natureza de matriz, não tem como contemplar algo que, em qualquer iniciativa prática, precisa ser trazido à consciência: a educação para a mídia também é marcada por relações de poder e disputas simbólicas que caracterizam a mídia em si. A essas disputas se juntam aquelas vindas do espaço escolar. Assim, o educador que iniciar uma atividade precisa estar preparado para tratar de questões controversas, disputa acirrada de opiniões entre os alunos, preconceito e intolerância, e não há regras para adaptar essas questões aos exercícios didáticos, depois transformá-los em avaliação e atribuir uma nota. E não há professor no mundo que possa prescindir dessas obrigações. A experiência da UFTM indica que essa é uma das grandes questões em aberto: como equalizar a proposta da UNESCO com as rotinas administrativas da educação formal?

Referências:

- BUCKINGHAM, David. **Media education – literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity Press, 2003.
- HALL, Stuart.; WHANNEL, Paddy. **The popular arts**. Londres: Hutchinson Educational, 1964.
- _____. **Da diáspora**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2003.
- KELLNER, Douglas E SHARE, Jeff. **Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação**. Educ. Soc. [online]. 2008, vol.29, n.104, pp. 687-715.
- MARTIN-BARBERO, J. **Ofício de cartógrafo**. São Paulo: Loyola, 2004.
- _____. **Dos meios às mediações – Comunicação, Cultura e Hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1987.
- UNESCO. **Alfabetização midiática e informacional – Currículo para formação de professores**. Brasília / Uberaba: UNESCO/CEAD-UFTM, 2013.

Painel 08 - Análise da Produção e circulação dos discursos da mídia

Mediadora: Prof. Dra. Roseli Fígaro, Licenciatura em Educomunicação

FUNK E HEDONISMO⁴⁶

**André Drumond Ortega Filho
Jade Lelo de Campos Zendron**

Em Abril do ano de 2013, a mídia noticiou uma das dissertações de mestrado da pós-graduação em Cultura e Territorialidades da Universidade Federal Fluminense – UFF, voltada ao tema do feminismo. O trabalho causou polêmica devido à hipóteses relacionadas ao “funk como o último grito do feminismo”, o que nos levou ao debate de certas ideias como a possibilidade do funk conter conteúdo ideológico de emancipação. Por outro lado, notamos também a existência de estudos e publicações, científicos ou não, sobre a presença do machismo no funk. É nesse contexto que este artigo sobre as relações entre funk e hedonismo foi escrito, fugindo da famigerada temática de gênero e se aprofundando nos vestígios, acerca dos prazeres fugazes deixados na prática discursiva do funk. Essa prática discursiva, dentro do contexto de padronização da indústria cultural, cria um modelo de consumo e reprodução ideológica.

A pesquisa se conduziu da seguinte maneira:

- Reflexões teóricas e metodológicas acerca do tratamento e níveis da linguagem.
- Contextualização cultural e histórica.
- Análise das letras de música.
- Pesquisa de campo, por meio de questionário dirigido a 50 moradores da cidade de São Paulo, maiores de 18 anos e falantes da língua portuguesa, dos níveis socioeconômicos A, B, C, D e E.

⁴⁶ Artigo resultado de pesquisa realizada na disciplina Linguagem Verbal para os meios de comunicação I, na Licenciatura em Educomunicação, CCA-ECA-USP, com orientação da Profa. Dra. Roseli Figaro, e apresentado no V Encontro Brasileiro de Educomunicação, em setembro de 2013. Participaram da pesquisa 10 alunos da disciplina acima mencionada.

Quando falamos de linguagem, naturalmente tratamos de uma realidade extremamente dinâmica onde um conjunto de signos e símbolos transitam em diversos campos da significação. No entanto, nos atemos à posição de que, nesse caso, o hedonismo permanece e precede outros significados, levando em consideração não só as palavras em si, mas a suposição das intenções do autor, bem como o próprio processo de disseminação do símbolo. Dessa maneira, como disse um senhor idoso presente entre nossos entrevistados, ao se referir à visão de mundo das pessoas, “o mundo velho acabou, agora existe um mundo novo”. Isso demonstra uma percepção nas mudanças paradigmáticas que ocorreram com o passar do tempo. Situamos o funk dentro do chamado complexo de valores pós-modernos e das novas realidades neoliberais, onde uma espécie de hedonismo fugaz e fatalista ganha força nas diversas representações culturais da realidade. Assim encontramos mais um elo analítico capaz de ligar diferentes expressões, o elo temporal (o *zeitgeist*). Esse elo temporal é a pós-modernidade.

Funk e Pós-Modernidade

A pós-modernidade é o nome usado geralmente para se referir a uma condição cultural e civilizacional que sucede a modernidade. Essa “sucessão” ocorre no que seria uma observação da superação da “modernidade faustiana”, que é pautada em valores fundamentados na ideia progresso, nas ideias do iluminismo e em grandes narrativas ou ideologias que têm a história/progresso como objeto. A pós-modernidade consiste numa ruptura com esses valores em prol da “liquidez”, da “pluralidade”, do “impulso”, o fim das grandes narrativas e o triunfo das “narrativas individuais”. Tal mudança de eixo nos valores pode ser relacionada com a queda da União Soviética (a ausência de um inimigo unificador capaz de conferir sentido e identidade, assim como o “fim” de uma das principais grandes narrativas do século XX) e as alterações internas no modo de produção capitalista, que assim como os valores se tornou mais “líquido”, com uma ênfase ainda maior na importância do capital financeiro no processo de reprodução do capital. Alguns autores, como o professor Alexander Dugin (2012), presidente do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estatal de Moscou, consideram o processo uma culminação natural dos valores liberais (uma posição tal qual a de Nietzsche no século XIX, que considerava o liberalismo uma manifestação do nihilismo). De qualquer forma, tomamos aqui o termo “pós-modernidade” justamente por esse conjunto de valores

identificados como “pós-modernos”, tomando a pós-modernidade como uma construção ideológica e uma “grande narrativa”.

Funk e Hedonismo

Hedonismo é o nome de um conjunto de escolas filosóficas que acredita que o prazer é o único bem intrínseco. No entanto, a palavra também se refere à noção mais geral de valorização do usufruto do prazer imediato, a ideia do prazer como finalidade da vida. Essa noção vai ganhar força com o advento da pós-modernidade. A desilusão com as “grandes narrativas” e o niilismo decorrente da queda dos valores culmina numa forma de hedonismo fugaz e individualista. Andrew Milner (1994) vai caracterizar a condição pós-moderna com o que ele chama de “hedonismo apocalíptico”. Assim, o prazer imediato é buscado incessantemente e por ser rápido precisa ser repetitivo. É nesse contexto cultural que o funk deve ser pensado. O ambiente é sempre a festa, a “balada”, a vontade desesperada de atender uma necessidade de prazer imediato. Nesse processo temos, então, o ato sexual com o mesmo valor de um “shot” de bebida. Isso vem acompanhado com uma grande ênfase no consumismo, no ato de consumir e ostentar.

Para entender melhor essas questões, foram analisadas nove letras de músicas de três diferentes autores, todas relacionadas ao tema funk e hedonismo:

- Catra: “Mama eu”, “Uh papai chegou” e “Ela dá pra nós”.
- Mc Mayara: “Ai como eu tô bandida”, “Quem tá solteiro vive menos” e “Quero você”. e
- Valesca Popozuda: “Tô com o cu pegando fogo”, “My pussy é o poder” e “Agora sou piranha”.

Nas músicas do Catra é possível observar o caráter hedonístico na demasiada apologia ao sexo de uma noite, a perseguição do orgasmo. O cantor também menciona em suas músicas a necessidade de aproveitar a efemeridade da vida (como no trecho de “Uh Papai Chegou”: “Curtir a vida tão intensamente, não vejo maldade, é só curtidão”). Catra também nos traz o tema ostentação, que se relaciona com a busca do prazer efêmero (ele compra um “carrão” e é prazeroso, mas é efêmero porque em alguns meses haverá o lançamento de outro modelo do carro a ser comprado).

Enquanto Catra busca expressar a dominação do homem (a palavra “papai” na música não assume o sentido patriarcal, e sim o de provedor das necessidades

da mulher), Valesca procura mostrar o “poder feminino”. Em músicas como “My pussy é o poder”, ao mesmo tempo em que reduz a mulher ao seu órgão sexual (*pussy* é gíria para vagina, em inglês), utiliza-o para a dominação do homem, afirmando que o corpo feminino é objeto de desejo dos homens e pode ser usado para manipulá-los.

O hedonismo está no enaltecimento do ato sexual pelo prazer e não pelo afeto; só o título da música “Tô com o cu pegando fogo” já diz tudo: ela precisa ter relações sexuais imediatamente para ficar satisfeita e “apagar o fogo” (seguindo, assim, na linha do hedonismo fugaz).

Mc Mayara vai por outro caminho (até por ser mais nova), usando sua inocência como objeto de sedução. Em sua música “Quem tá solteiro vive menos”, Mayara afirma que “não se amarra”, ou seja, não se apega a uma relação estável, vivendo do momento, do que tem aqui e agora. Em suas músicas, o hedonismo é abordado de forma mais sutil e inocente, falando do “copinho de bebida”, que traz prazer imediato e efêmero. Em “Quero você”, a cantora diz que “Uma noite na balada, só vai dar eu e você”, exemplificando perfeitamente seu caráter hedonista, já que o prazer intenso (“só vai dar eu e você”) será alcançado com apenas “uma noite na balada”.

Nas entrevistas, notamos que a população vê o funk de diferentes maneiras, de acordo com o contexto de circulação da música: o que ouve o gênero musical esporadicamente na balada tem opinião totalmente diferente do que convive com ele, seja na própria casa ou graças ao som alto do vizinho. O funk é extremamente polêmico, uma vez que uma mesma letra pode ser considerada feminista ou machista (como quando Valesca diz em sua música “Agora Sou Piranha” que “Sou cachorroneira mesmo e late que eu vou passar/ Agora eu sou piranha e ninguém vai me segurar”, que pode ser vista como um enaltecimento à liberdade sexual da mulher, ou sua redução a um mero objeto cuja função é dar prazer ao homem), mas houve consenso entre os entrevistados quanto ao caráter hedonista do gênero.

Quando se trata de funk, há um ponto em comum entre todas as pessoas, independente do seu padrão de consumo socioeconômico: a pregação da promiscuidade e da inconstância. Entre os entrevistados de nível D e E, a ostentação é relacionada à inconstância juvenil. Eles falam sobre como os jovens ouvem funk, compram “carrões” e sofrem acidentes, morrem ou matam inocentes. Já entre os entrevistados dos níveis A e B, o que mais pareceu incomodar foi a

promiscuidade, dizendo que o funk incentiva as mulheres e os homens a usarem roupas curtas e apertadas para se exibirem e conseguirem relações sexuais de uma noite, obtendo um prazer momentâneo e vazio, que no fim do dia não significa nada.

O funk também foi associado por grande parte dos entrevistados ao uso de drogas. Aí está a “cereja do bolo” do hedonismo: a necessidade de utilização de substâncias psicotrópicas para aumentar o prazer de uma única noite. Quando passa o efeito da droga, acaba a noite, a festa, a diversão, o orgasmo. Tudo isso mostra como o funk, seja ele qual for, é para os jovens uma espécie de hino com o fim de enaltecer a obtenção de prazer.

Referências:

LYOTARD, Jean-Francois. **A Condição Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

DUGIN, Alexander. **A Quarta Teoria Política**. Curitiba: Austral, 2012.

MILNER, Andrew. **On the beach**: apocalyptic hedonism and the origins of postmodernism. In Ian Craven (ed). Cambridge: Cambridge University Press, 1994

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Cahar Editor, 2001.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de Comunicação**. São Paulo: Cortez, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1979

PRETI, Dino. **Sociolinguística: os níveis de fala** (um estudo sociolinguístico do diálogo na Literatura Brasileira). 8ed. São Paulo: Edusp, 1997. p.11-71.

UMA ANÁLISE DA LINGUAGEM NOS QUADRINHOS “A TURMA DA MÔNICA”*

Luciana Ne Freire⁴⁷

Mônica Neves Santos⁴⁸

Victor Gomes Barcellos⁴⁹

É inegável que o desenhista brasileiro Mauricio de Sousa, como poucos outros, sintetiza aspectos da linguagem das histórias em quadrinhos (HQs) e da relação entre pedagogia e entretenimento. Conforme o *site* do Instituto Mauricio de Sousa, sua produção está ligada a programas educacionais com o intuito de “levar a filosofia e a força de comunicação da Turma da Mônica para desenvolvimento de programas nas áreas de saúde, educação, meio ambiente e cultura”⁵⁰. Quando suas personagens são direcionadas para esse vetor, do ponto de vista da produção, faz-se necessário trabalhar o tema que vem de fora, no caso, a proposta pedagógica, dentro da linguagem própria das HQs, bem como, no sentido oposto, a linguagem que é utilizada e o tipo de identidade que se quer construir.

As HQs possuem um vasto e variado público-leitor e, embora as revistas da Turma da Mônica inclinem-se mais para o público infantil, não significa, no entanto, que se restrinjam unicamente a esse público. Além disso, a HQ é um gênero que sempre flertou com a literatura (embora possua linguagem autônoma), com estrutura narrativa, e forte valor estético no imaginário infantil.

Como meio de comunicação de massa, as HQs podem ser classificadas como um gênero híbrido e de caráter multimodal, já que integram, em um mesmo sistema, mais de um tipo de recurso de linguagem (verbal e não-verbal). Além de transitar entre a palavra e a imagem, pode até mesmo, como diz Canclini⁵¹, transitar entre o erudito e o popular, reunindo características do artesanal e da produção em massa.

*Este artigo é uma síntese da monografia desenvolvida na disciplina de Linguagem Verbal nos Meios de Comunicação I, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Roseli Fígaro, e contou com os pesquisadores alunos de graduação: Luciana Ne Freire, Luzia Saeko Kanashiro, Mônica Neves Santos, Paulo Roberto Ribeiro, Renata Mie Garabedian, Ronei Ximenes da Fonseca, Sofia Frost Noffs, Stephani Marina Becker, Vanessa Rondine e Victor Gomes Barcellos.

⁴⁷ Graduando em Licenciatura em Educomunicação pela ECA/USP. E-mail: luciana.n.f@ig.com.br

⁴⁸ Graduando em Licenciatura em Educomunicação pela ECA/USP. E-mail: monicanusp@gmail.com

⁴⁹ Graduando em Relações Públicas pela ECA/USP. E-mail: victorgomesb@hotmail.com

⁴ *Site* do Instituto Mauricio de Sousa: <<http://www.institutomauriciodesousa.com.br/>>.

⁵¹ In: *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*, 2000, p. 336.

Tendo em vista todos esses fatores, o presente trabalho objetivou analisar a mudança cultural do conceito de cidadania através das HQs *A Turma da Mônica*, durante cinquenta anos de sua edição (1970 a 2010), avaliando o contexto histórico, social, político e econômico, a aplicação e o direcionamento da linguagem e a mensagem transmitida ao público infantil.

Reconhecendo que a história da cidadania está intrinsecamente relacionada às ações por direitos e, portanto, está em permanente construção e que pressupõe o exercício de direitos civis, políticos e sociais, além de deveres e responsabilidades, tais direitos têm assumido historicamente formas distintas em razão dos diferentes contextos temporais, espaciais e culturais, revelando que a cidadania não obedece a uma sequência única e lógica, mas sim a um conceito e uma prática próprios que variam de acordo com o Estado-Nacional e a época observada. A análise foi realizada sobre as revistas produzidas em parceria com órgãos públicos, com temáticas que tratam dos conceitos de cidadania, tendo como critério de seleção os assuntos abordados com maior frequência (ecologia, drogas, cidadania e direitos das crianças) e pelo menos uma revistinha representativa da temática por década.

Em relação às revistas analisadas, podemos apontar como aspectos principais as seguintes características:

- As revistas *A Turma da Mônica* relacionadas ao tema “*Estatuto da Criança e do Adolescente*”, publicadas nos anos de 1991, 1993 e 2007, em parceria com órgãos da Prefeitura Municipal de São Paulo, Secretaria do Bem Estar Social, Ministério da Educação, entre outros, tratam dos direitos e deveres da criança e do adolescente por meio de uma linguagem própria para o público a que se destina primordialmente. A linguagem se mostra mais próxima do falar da criança e a cada definição importante, seja de família, de direito à educação e à saúde, as situações e imagens correspondentes servem para ilustrar o conceito e é a partir disso que o leitor terá de se situar para elaborar a relação de sentido entre as palavras e as imagens, para compreender as noções de direitos e deveres que se pretende transmitir.

- As HQs, pela relevância alcançada, e tendo reconhecida sua importância nas práticas pedagógicas, foram um dos veículos pelo qual os governos encomendantes (de José Sarney, na revista “*Pare de fumar perto de mim*”, da década de 1980, e de Fernando Henrique Cardoso, na revista “*Uma história que precisa ter fim*”, de 2002, reeditada em 2008 no governo Lula) recorreram para levar

às crianças e aos jovens a discussão e conscientização sobre o problema do fumo e das drogas mais pesadas.

- No bloco temático *“Ecologia, Sustentabilidade e Educação Ambiental”*, a revista analisada *“Prazer, sou a Água”*, de 1972, foi produzida em parceria com a Superintendência de Água e Esgotos da Capital (SAEC) da Secretaria dos Serviços e Obras Públicas do Governo do Estado de São Paulo, com o principal intuito de informar sobre a distribuição de água na cidade de São Paulo (da captação à coleta e tratamento de esgotos), educar sobre o seu uso e promover as ações públicas neste setor.

Neste mesmo bloco, analisamos a revista *“Ecologia Urbana”*, que circulou no ano de 1996, em parceria com o Projeto Ecologia Urbana do então vereador Roberto Tripolli, que aparecia na própria revista como uma das personagens. A revista tem como centro apresentar os tipos de poluição presentes na cidade de São Paulo e seus impactos na saúde da população, apontando algumas soluções e ações da população para melhorias.

Dentro deste mesmo tema, a revista *“Água boa pra beber”*, de 2006, em parceria com o Governo Federal e o Ministério da Saúde e patrocínios de empresas de cloro e derivado, tem como personagem central o Astronauta. Todo o enredo é permeado por falas e intervenções de cena, que mostram o personagem Cascão, conhecido por sua aversão à água (e conseqüente falta de higiene), colocando nisso argumentos sobre a importância da água e de sua distribuição para a população, ressaltando as orientações sobre uso consciente, desperdício e consumo excessivo, preocupações das campanhas governamentais do período.

- O tema cidadania propriamente dito, pôde ser ilustrado de forma significativa na análise e reflexão da HQ *“Cidadania”*, publicada em 1993, em parceria com o Instituto Liberal de São Paulo e patrocínios de alguns bancos. Dentro do contexto do período, a historinha *“Cidadania”* foi analisada levando-se em conta todo o seu dialogismo.

As análises do conceito de cidadania pelo estudo das HQs *A Turma da Mônica*, de Mauricio de Sousa, levou-nos à reflexão sobre o caráter ecossistêmico das histórias em quadrinhos, que articula a linguagem visual e escrita, sendo um importante instrumento de comunicação e cultura e sobre o contexto sociocultural brasileiro do período de sua produção, a real função dessas HQs como produto

cultural do país e o uso que é feito da linguagem como veículo de transmissão de valores e conceitos para o público infanto-juvenil.

Dentro da expectativa de leitura das HQs com enfoque sobre o tema cidadania dessas revistas, podemos concluir que o uso de uma linguagem de fácil compreensão e a exploração, ao máximo, de aplicação das cores e formas puras, tem papel fundamental no resultado de grande sucesso junto ao público a que se destinam as revistas. O autor utiliza linguagem simples e didática para transmitir a mensagem a que se propõe, além de elementos gráfico-visuais de grande apelo imagético.

O discurso persuasivo encontrado nas revistas analisadas procura, quase sempre, conformar valores já presentes na sociedade, objetivando reforçá-los, ou ainda reforçar a opinião favorável a algum posicionamento político vigente no período de veiculação e suas ações de governo, principalmente quando a revista é produzida em caráter de parceria.

Com a análise dos temas propostos, pudemos extrair tópicos sobre cidadania que são recorrentes ainda hoje na sociedade, o que nos possibilitou a elaboração de um questionário, para a pesquisa de opinião pública, aplicada a diferentes estratos sociais. Com isso, foi possível depreender das entrevistas realizadas como alguns conceitos circulam entre os diferentes níveis socioeconômicos e como a linguagem verbal utilizada traz à tona, ou melhor, reflete a realidade recortada do mundo.

Referências:

- ANSELMO, Zilda Augusta. *Histórias em quadrinhos*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil — o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 2004.
- _____. *Palavras, meios de comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2006.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e Arte Sequencial*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- MANZINI-COVRE, M. L. *O que é Cidadania*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- MAURICIO 30 ANOS. Edição especial. São Paulo: Globo, 1990.
- PINSKY, J.; BASSANEZI, C. *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2008.
- QUIRINO, C. G.; MONTES, M. L. *Constituições Brasileiras e Cidadania*. São Paulo: Ática, 1987. Série Fundamentos.

VERGUEIRO, W. "A linguagem dos quadrinhos: uma alfabetização necessária". In: RAMA, Â.; VERGUEIRO, W. (orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

Portal Turma da Mônica: <<http://turmadamonica.uol.com.br/>>. Acesso em: 25/10/2013

Instituto Mauricio de Sousa: <<http://www.institutomauciciodesousa.com.br/>>. Acesso em: 25/10/2013

Painel 09 - EDUCOMUNICAÇÃO, JUVENTUDE E A CULTURA DA PAZ

Mediadora: Prof. Dra. Dilma de Mello Silva, ECA-USP

EDUCOMUNICAR PARA A DIVERSIDADE – UM ESTUDO SOBRE A HOMOFOBIA NA ESCOLA PÚBLICA

Raphaela Secco Comisso

Raphaela Secco Comisso - Especialista em Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação pela USP e graduada em Letras pela Unicamp, com experiência em produção de material didático digital, design instrucional, edição de conteúdo e revisão e preparação de textos.

Esta pesquisa qualitativa investiga, por meio de entrevistas com professores da Escola de Aplicação da FEUSP, causas e implicações da homofobia no ambiente escolar, considerando, sobretudo, duas iniciativas governamentais – Programa Brasil Sem Homofobia e Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT – e as principais diretrizes da Educomunicação. A partir da coleta, análise e interpretação dos dados, este trabalho apresenta também propostas educacionais destinadas a alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, a fim de que, de forma colaborativa e midiática, possam questionar o padrão heteronormativo vigente na sociedade e, por consequência, na escola.

A problematização das causas e implicações da homofobia na escola apresenta relevância para o entendimento de mecanismos sociais gerais, uma vez que essa forma de violência não atua e nem existe isoladamente, mas em conjunto com outros fatores e fenômenos enraizados historicamente. Parte-se do fato de que a sexualidade é quase sempre velada ou tratada como algo normativo e passível de padronização, para refletir sobre a sua categorização, a criação de estigmas e a discriminação, que representam empecilhos à construção da cidadania de qualquer indivíduo e que, portanto, não devem ser admitidas em nenhum ambiente. Nota-se que a escola, entretanto, apresenta diferentes estratégias e agentes que mantêm as desigualdades a favor de uma cultura hegemônica, baseada no machismo.

A opção pelo viés analítico educacional em todas as etapas da pesquisa possibilitou novos olhares para as questões tratadas e novas propostas para os conflitos identificados. Uma vez que o estudo das relações entre sexualidade e

educação apresenta-se como inédito no campo da Educomunicação, neste trabalho são feitas também referências a teorias de outras áreas. A busca geral, nessa perspectiva, é pela inserção do tema da diversidade nas agendas escolares, valorizando as noções primeiras de respeito e cidadania e incluindo o debate de currículos, parâmetros, materiais didáticos e condutas. Isso porque, por ser uma nova área que trabalha nas interfaces entre comunicação e educação, a Educomunicação é necessariamente inter e transdisciplinar, e propõe a quebra da rigidez do sistema funcionalista da comunicação e da raiz iluminista e enciclopédica da “educação bancária”, termo cunhado por Paulo Freire.

O problema central aqui foi investigar, por meio de entrevistas com cinco professores da Escola de Aplicação da FEUSP, como a homofobia é vista e tratada no ambiente escolar, de modo a verificar se os princípios, objetivos e diretrizes descritos nos documentos do Programa Brasil sem Homofobia e do Plano Nacional de Políticas de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT⁵² (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais) são conhecidos e postos em prática naquela realidade. É importante esclarecer que esta pesquisa não pretendeu inaugurar generalizações acerca da homofobia na escola, mas partir do estudo de um contexto específico para poder melhorá-lo e também oferecer sinalizações maiores, para contextos maiores. Por ser uma prática intrínseca às relações de gênero e, portanto, relações de poder, a homofobia existe em todos os setores da sociedade, sobretudo na escola como agência socializadora.

As principais pretensões do trabalho foram: considerando a escassa literatura que relaciona sexualidade e educação por um viés educacional, contribuir para o desenvolvimento de novas reflexões e para o delineamento de um modelo teórico específico sobre o objeto; incitar novos questionamentos que contribuam para o combate às práticas homofóbicas na escola; incentivar professores e alunos a uma autorreflexão constante sobre o tema e as mensagens do mundo; estimular a realização de encontros educacionais na Escola, bem como a elaboração de materiais pelos próprios alunos utilizando-se de diferentes recursos midiáticos; e contribuir para o combate às ocorrências de homofobia na Escola de Aplicação.

O trabalho divide-se em seis capítulos. No primeiro, há um breve histórico das principais políticas públicas voltadas à população LGBT no mundo, no Brasil e em

⁵² A sigla, neste formato, foi concebida em junho de 2008. Antes disso, esse grupo era também caracterizado como GLS ou GLBT. Recentemente, foram incluídos também os transgêneros.

São Paulo, na tentativa de criar um panorama com ênfase no avanço das últimas décadas. No segundo, são apresentados os fundamentos teóricos, que abordam conceitos e análises sobre educação e instituição escolar (Freire & Bruner), ciências sociais (Bourdieu; Adorno & Ianni), relações entre educação e sexualidade (FOUCAULT, M.; LOURO, G. L. & BUTLER, J.), relações entre discurso e ideologia (BAKHTIN, M.; KOCH, I. V. & MOTTER, M. L.), comunicação (LIPPMANN, W. & LOPES, M. I. V.), homofobia na escola (ABRAMOVAY, M.; BOKANI, V.; DÍAZ, M.; HELLER, A.; ITABOHARY, L. P.; JUNQUEIRA, R. D.; MAZZON, J. A. & VENTURI, G.) e Educomunicação (BARBERO, J. M., CITELLI, A. O., CASTILHO, M. C. C., GÓMEZ, G. O. & SOARES, I. O.).

No terceiro capítulo, o campo de pesquisa – Escola de Aplicação da FEUSP – é apresentado, revelando seu histórico, sua estrutura, cultura e atuação. A Escola foi incorporada em 1972 à Faculdade de Educação da USP e constitui até hoje “instância complementar para o ensino, a pesquisa e a extensão universitária”, conforme o Regimento Escolar. É uma escola pública pequena, diversificada e com especificidades, que atende o Ensino Fundamental e o Médio. Os princípios norteadores do projeto pedagógico mostram-se convergentes com princípios da Educomunicação (exemplos: educação para a cidadania; respeito à diversidade cultural, de gênero, raça, crença, sexo e classe; direitos das minorias; convivência de grupos heterogêneos; e importância do diálogo nos processos educativos). Além disso, a Escola desenvolve projetos e atividades extracurriculares, com destaque ao Projeto Orientação Sexual, que existe desde 1992 e representou uma importante descoberta para esta pesquisa.

No quarto capítulo, os aspectos metodológicos da pesquisa são descritos, com o esclarecimento dos procedimentos, do universo dos entrevistados e da coleta dos dados. A abordagem adotada foi qualitativa e, no segundo semestre de 2012, foram feitos: o levantamento bibliográfico e sua leitura, o pré-diagnóstico e o projeto de pesquisa. No primeiro semestre de 2013, foram feitos: o levantamento bibliográfico específico e sua leitura, o contato com organizações, grupos de estudo, pesquisadores e militantes, e as entrevistas com os cinco voluntários da Escola de Aplicação. Esse universo de entrevistados constituiu-se de forma plural em diversos aspectos, como gênero, tempo de atuação na Escola e nível de ensino de atuação: professora de Inglês de EFII e EM, professor de Sociologia de EM, professor de Geografia de EFII e coordenador do Projeto Orientação Sexual, professora de

Português de EM e professor de História de EM. Cada entrevista durou em média uma hora, foi gravada e transcrita posteriormente. O roteiro que serviu de guia para todas as entrevistas foi dividido em três blocos, com perguntas semiestruturadas: 1) dados do entrevistado; 2) relação do entrevistado com o tema da pesquisa, iniciativas da Escola, cultura da Escola, família e Escola, postura do professor, professor em sala de aula, professor e iniciativas LGBT; e 3) relação do entrevistado com a Educomunicação.

Além disso, foi feita uma entrevista *online* com a ativista e professora transexual Marina Reidel, do Rio Grande do Sul, com o intuito de conseguir mais subsídios para a criação de propostas educacionais de combate à homofobia, dada a sua ampla experiência em sala de aula. Ainda foi relatada a experiência de participação na atividade “Conversando sobre sexo”, do Projeto Orientação Sexual, realizada na Escola em abril de 2013, com o 8º ano do EFII. Por fim, foi também considerado o Relatório de 2012 do Projeto, disponibilizado pelo seu coordenador.

No quinto capítulo, todos os dados são então analisados e interpretados, resultando em seis apontamentos de caráter conclusivo, a saber:

1) A Escola mostrou-se um ambiente propício e rico para a abordagem de temáticas LGBT, considerando a) a sua abertura quanto à realização da pesquisa, b) o interesse dos entrevistados, c) a ocorrência de professores e alunos homossexuais e d) a existência do Projeto Orientação Sexual. Em relação a este Projeto, foram sugeridas três iniciativas: a sua inserção na agenda escolar, a elaboração de atividades de sensibilização dos educadores e a inserção de temas relacionados à orientação sexual, identidades de gênero e cidadania LGBT.

2) Constatou-se a não entrada de materiais oferecidos pelo governo na Escola, o que representa um possível indício de conflito político entre os governos estadual e federal ou de consequência pelo não esclarecimento da posição que a Escola ocupa no sistema público de ensino. Além disso, comprovou-se a ausência de temáticas LGBT nos livros didáticos e a falta de preparo dos professores quanto a abordagens e conceitos relacionados.

3) Não foram mencionados pelos entrevistados assuntos relacionados a bissexuais, travestis ou transexuais na Escola, embora as perguntas do roteiro terem sempre apresentado a sigla LGBT. Isso mostra um possível indício de invisibilidade ou evasão dessas pessoas no contexto escolar.

4) Episódios de discriminação e agressão homofóbicas no ambiente escolar foram relatados, o que comprova a existência de homofobia e machismo naquele ambiente. A professora A, por exemplo, falou de “piadas e risos”, o professor B afirmou a ocorrência de “xingamentos homofóbicos”, o professor C destacou as “posturas machistas” de alunos, a professora D citou o isolamento de alguns deles e o professor E comentou sobre a ruptura de relacionamentos entre alunos e a existência de agressão física no espaço escolar devido à orientação sexual. Foi evidenciada também a incerteza desses entrevistados sobre a eficácia da abordagem de temas como cidadania e direitos humanos por parte da Escola. Todos, ainda, afirmaram que as implicações da homofobia são necessariamente ruins na vida dos jovens.

5) Constataram-se o desconhecimento por parte dos entrevistados das iniciativas governamentais selecionadas nesta pesquisa e a distância entre o que estas pretendem e o que ocorre de fato naquela Escola.

6) Evidenciou-se a importância de levar a Educomunicação para a Escola e a necessidade primeira de ensinar os alunos a ocuparem os seus espaços e os seus processos.

No sexto capítulo, por fim, são apresentadas seis propostas educacionais com base em tudo o que foi levantado e estudado, que exploram alguns eixos práticos da Educomunicação, sobretudo aquele referente ao uso de mídias na educação, como o cinema, a televisão e a internet, que podem contribuir para a construção e a ampliação dos canais de diálogo naquele espaço escolar. A criação baseou-se, assim, na leitura dos documentos do Programa Brasil Sem Homofobia e do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, nos relatos dos professores, na entrevista com Marina Reidel, no relatório de 2012 do Projeto Orientação Sexual e na participação do encontro do Projeto.

Todas as propostas apresentam uma ficha descritiva, contendo: nome da atividade, temas, nível de ensino, objetivos, duração prevista, recursos necessários, pessoas envolvidas e etapas. Elas abordam tópicos levantados pelos entrevistados, partem de observações e análises feitas durante todas as etapas da pesquisa e utilizam métodos de trabalho coletivo e midiático, considerando a presença de educadores, responsáveis pelas mediações e orientações necessárias e pela criação de um ambiente democrático de fala e ação.

Considerou-se sempre um público-alvo de trinta alunos, de EFII e EM. Todas as atividades foram previstas para acontecerem entre 1h e 1h e 30 min., com as cadeiras em formato de semicírculo. Além disso, no início de todas, sugeriu-se a realização de um pacto entre os participantes, de respeito e confiança. A seguir, são apresentadas as propostas, de forma sintética:

1) “Menina, menino ou pessoa?”. Temas: sexo biológico, gênero, sexismo e machismo. Etapas: problematização; observação e análise de *sites* de uma loja de brinquedos; exibição de dois vídeos publicitários da Ruffles; encerramento: definição de sexo biológico, gênero, sexismo e machismo. 2) “O riso dos outros”. Temas: estereótipo, estigma, ofensa, piada, discurso ideológico. Etapas: problematização; exibição de um vídeo; exibição de três trechos do documentário “O riso dos outros”; encerramento: produção de cartazes com mensagens. 3) “Homofobia não!”. Temas: homofobia, discriminação, violência, cidadania e direitos LGBT. Etapas: problematização; exibição de quatro vídeos de campanhas contra a homofobia; debate sobre os vídeos; encerramento: produção de um vídeo de combate à homofobia; etapa posterior: edição e divulgação do vídeo. 4) “Quadrinhos de Laerte”. Temas: preconceito, identidade de gênero, machismo, heteronormatividade, orgulho LGBT, luta LGBT e engajamento. Etapas: divisão em seis grupos; leitura, interpretação e encenação de cada quadrinho; encerramento: esclarecimento das histórias encenadas e dos conceitos. 5) “Eu não quero voltar sozinho”. Temas: censura, preconceito, homossexualidade na adolescência. Etapas: exibição do curta-metragem “Eu não quero voltar sozinho”; debate sobre o filme e exibição do *site* da produtora, com uma carta sobre o episódio de censura; encerramento: escrita coletiva de uma carta resposta; etapa posterior: digitação da carta e possível auxílio da professora de Português e envio da carta ao governo do Acre. 6) “Ser homem”. Temas: estereótipo, masculino, machismo, telenovela, personagens gays. Etapas: exibição de quatro vídeos dos personagens Orlandinho, Crô, Cássio e Áureo; discussão central sobre estereotipia. Tópicos específicos: as representações do homem hétero e do homem gay e o discurso e a gesticulação de homens gays.

Também foram feitas outras indicações ao final da pesquisa, como a criação de uma página do Projeto Orientação Sexual na rede social Facebook, de um Cine Clube do Projeto, de um mural específico do Projeto na sala de professores e de um grupo de alunos para entrar em contato com pesquisadores que estudam

sexualidade e educação, a fim de organizar palestras a serem realizadas na Escola. Como considerações finais, citam-se a constatação da homofobia, a necessária reestruturação de alguns mecanismos escolares, a urgente inserção das temáticas estudadas na agenda escolar, o investimento necessário na formação de educadores e o papel fundamental do educador. A pesquisa enquadra-se, portanto, no âmbito transdisciplinar da Educomunicação, “propondo que os educandos se apoderem das linguagens midiáticas, ao fazer uso coletivo e solidário dos recursos da comunicação tanto para aprofundar seus conhecimentos quanto para desenhar estratégias de transformação das condições de vida à sua volta, mediante projetos educacionais legitimados por criatividade e coerência epistemológica” (SOARES, I. O.).

Referências:

CITELLI, Adilson Odair & COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs.). *Educomunicação – Construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 24ª ed. São Paulo: Praz e Terra, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação – Uma perspectiva pós-estruturalista*. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação – o conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para a reforma do Ensino Médio*. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

VENTURI, Gustavo & BOKANY, Vilma. *Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.

IDENTIDADE NEGRA ENTRE OS MUROS DA ESCOLA: O PROCESSO EDUCOMUNICATIVO EM PROL DA CONSTRUÇÃO DE HISTÓRIAS DE VIDA DIGITALIZADAS.

Paola Prandini



Jornalista pós-graduada em Gestão da Comunicação e mestre em Ciências da

Comunicação, pela ECA-USP. Diretora da consultoria AfroeducAÇÃO, que atua na interface entre cultura negra e Educomunicação. Sócia-fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação e integrante dos Núcleos de Comunicação e Educação e de Apoio à Pesquisa em Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro da USP.

Resumo

Este artigo apresenta o processo da pesquisa intitulada *A cor na voz: linguagem e identidade negra em histórias de vida digitalizadas contadas por meio de práticas educacionais*, de nossa autoria, que analisa a produção de sentidos identitários nos discursos produzidos por jovens do Ensino Fundamental II. O principal objetivo da pesquisa foi analisar a construção de identidade negra de um grupo de alunos de uma escola pública situada na periferia da cidade de São Paulo.

Em um país multirracial, majoritariamente negro, discernir e produzir conhecimento sobre identidade é um desafio que se coloca no cotidiano popular e no universo educacional brasileiro. Nesse sentido, a construção da noção de sujeito do estudante negro brasileiro, geralmente presente nas escolas públicas no nível da Educação Básica, infere questões que dialogam com a dificuldade da absorção de qualificações positivas a respeito de si próprio. Por isso, a discussão sobre a subjetividade dessa parcela da população convém ser discutida e analisada. Tratar – de maneira coletiva e positiva – as identidades presentes nas salas de aula e, mais especificamente, a identidade negra é necessidade urgente.

Num sistema educacional, numa escola, numa sala de aula, em que se encontre alguém comprometido com a explicitação e desmoralização de estereótipos; com a alegria das descobertas e a construção efetiva do saber, fora das imposições de lógicas e conteúdos fechados, inodoros,

insípidos... Aí a cultura de consciência negra estará gingando plenamente. Se vai, até onde vai, como vai, são interrogações que se somam a tantas outras, nesse processo de erigir as bases de uma escola/nação/sociedade em que se construa valores de justiça e democracia. E onde, certamente, haverá lugar para a multiplicidade/unicidade da identidade nacional brasileira. (PEREIRA, 2005, p. 47)

Pode-se dizer, conforme Pereira (2005), que instaurar uma cultura de consciência negra na escola depende de uma total perda de conceitos pré-formulados e ultrapassados do papel do educador e de seus educandos. Tornar-se negro no Brasil é um ato doloroso, muitas vezes, encarado como desnecessário (visto a atmosfera simbólica de democracia racial existente no país) e ainda ignorado por muitos brasileiros negros não-declarados.

Ser negro, em nossa sociedade, muitas vezes, é sinônimo de ser pobre, menos inteligente ou incapaz e ainda comparação ao que é feio ou desagradável, conforme experimento realizado com crianças em torno da fase da primeira infância, nos Estados Unidos⁵³. E isso acontece dentro e fora do ambiente escolar.

Nesse sentido, o ato de se re-conhecer é fundamental para negros e não-negros no Brasil. Os primeiros de modo a se defrontarem com as árduas histórias que carregam a partir da história de que fazem parte – a fim de que, a partir deste reconhecimento, possam também valorizar as práticas de seus antepassados e a importância crucial, de cunho social, cultural e político, nos dias de hoje. Já os segundos, a partir de uma perspectiva sócio-histórica de valorização da negritude brasileira, para que tenham como premissa a igualdade de direitos, até então, por muitas vezes, ignorada por uma parcela de brancos brasileiros.

A experiência da relação identidade/alteridade coloca-se com maior intensidade nesse contato família/escola. Para a maioria dos indivíduos, essa é uma das primeiras situações de contato interétnico institucionalizado. Por isso, articular identidade negra e educação corresponde a um processo de reeducação do olhar pedagógico sobre o negro (Gomes, 2002).

Não é fácil construir uma identidade negra positiva convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha, vê e trata os negros e sua cultura de maneira desigual. Muitas vezes os alunos e as alunas negras são vistos como “excluídos”, como alguém que, devido ao seu meio sociocultural e ao seu pertencimento étnico/racial, já carrega congenitamente alguma

⁵³ Parte desse experimento pode ser assistido em vídeo disponível na Internet, através do link: <<http://www.youtube.com/watch?v=eoEioeFYfeA>>. Acesso em: 19 Jun. 2012.

“dificuldade” de aprendizagem e uma tendência a “desvios” de comportamento, como rebeldia, indisciplina, agressividade e violência. Essas concepções e essas práticas pedagógicas, repletas de valores e representações negativas sobre o negro resultam, muitas vezes, na introjeção do fracasso e na exteriorização do mesmo pelos alunos e alunas, expresso numa relação de animosidade com a escola e com o corpo docente. Diante de uma estrutura e de práticas excludentes não é de se estranhar que muitos alunos e alunas negras introjetem o racismo e o preconceito racial (GOMES, 2002, p. 41-42).

Tal perspectiva configura uma proposta de educação para a alteridade, para a igualdade de dignidade e de oportunidades, uma proposta democrática ampla que, conforme o percurso histórico e as relações culturais estabelecidos em sociedade, trata do desafio de se respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos, levando em conta o pertencimento a um mesmo grupo etnicorracial.

Nesse sentido, busca-se construir uma escola em que se possibilite ter voz de maneira equânime, para que todos possam falar de si mesmos, de seus interesses, de seus desejos, de seus sonhos, enfim, de suas características identitárias.

Em face disso, este estudo trata da construção da identidade negra de jovens estudantes de uma escola pública situada na periferia de São Paulo, a EMEF Prof^a Nilce Cruz Figueiredo, localizada no bairro de Lauzane Paulista, periferia da zona norte da capital.

Nosso intuito, a priori foi observar como os sentidos identitários são construídos por meio da linguagem verbal e como podem ser traduzidos em linguagem verbovisual, a partir do processo educacional – com a criação de vídeos com as histórias de vida de estudantes da 8^a série D, atualmente considerado 9^o ano do Ensino Fundamental.

A ideia foi motivar os jovens à produção de narrativas a respeito de si próprios, a fim de que construíssem sentidos sobre como compreendem a si mesmos no mundo do qual fazem parte, tendo a possibilidade de trazer à tona as peculiaridades identitárias de cada um, em um processo que permitisse a eles enxergarem-se fora de si mesmos e ainda contarem uma história que, muitas vezes, não é contada, dada a invisibilidade, por exemplo, dos negros brasileiros.

E, para isso, a atividade de se auto-narrar colabora para o estabelecimento do que Bruner (2001) identifica como externalização.

A externalização produz um registro de nossos esforços mentais, um registro que fica “fora de nós”, e não vagamente “na memória”. É algo parecido como produzir um rascunho, um esboço, uma “maquete”. Esse registro prende nossa atenção como algo que, por sua própria conta, precisa de um parágrafo transicional, ou uma perspectiva menos frontal ou uma melhor “introdução”. Esse registro nos liberta, até certo ponto, da tarefa sempre difícil de “pensar sobre nossos próprios pensamentos”, embora frequentemente chegue ao mesmo objetivo (BRUNER, 2001, p. 31).

Bakhtin (2000) compreende esta dependência entre o eu e o outro com base nos conceitos de extraposição e de excedente de visão, que são determinados, por sua vez, em noções de tempo e de espaço na denominada “arena discursiva”: um espaço em que, por meio dos conflitos e da luta discursivos, os indivíduos constroem conhecimento a respeito dos outros e, dessa forma, sobre si próprios.

Nesta pesquisa, foram utilizados os procedimentos educacionais durante todo o processo de busca de dados junto à sala de aula mencionada anteriormente. Tais procedimentos dizem respeito ao estabelecimento de uma cultura de paz em nossa sociedade e traz, como enfoque, a busca pela identidade negra nos discursos produzidos por esses adolescentes.

Para tanto, foram realizadas, durante o primeiro semestre letivo de 2012, rodas de conversa acerca de diferentes temáticas coerentes com a faixa etária da população pesquisada: entre a adolescência e juventude. Essas rodas sempre tinham como base diferentes filmes exibidos ao grupo, em sala de aula.

Além das rodas de conversa, que tiveram a temática racial bastante presente nas discussões do grupo, foi proposto aos estudantes que produzissem suas próprias histórias de vida, de maneira autônoma e partindo de princípios da ética educacional, em que a justiça, a igualdade e o direito à livre expressão prevalecessem, sem determinar, por exemplo, que o posicionamento racial fosse obrigatoriamente aparente nas narrativas criadas pelos alunos.

Ressalta-se que uma pesquisa como esta - que se pauta, principalmente, no estudo da linguagem e, mais especificamente, do discurso - jamais poderia deixar de levar em conta a noção de sujeito e a constituição da subjetividade desses indivíduos. Bakhtin (2000) explica esse processo ao enfatizar que o Eu e o Outro se constituem mutuamente, em uma relação tensa e dinâmica:

(...) Tudo quanto pode nos assegurar um acabamento na consciência de outrem, logo presumido na nossa autoconsciência, perde a faculdade de efetuar nosso acabamento e apenas amplia em nossa consciência a orientação que lhe é própria; ainda que conseguíssemos apreender o todo de nossa consciência, no acabamento que ele adquire no outro, esse todo não poderia impor-se a nós e assegurar nosso próprio acabamento, nossa consciência o registraria e o superaria (...) a última palavra pertencerá sempre à nossa consciência e não à consciência do outro; quanto à nossa consciência, ela nunca dará a si mesma a ordem de seu próprio acabamento. Na vida, depois de vermos a nós mesmos pelos olhos de outro, sempre regressamos a nós mesmos; e o acontecimento último, aquele que nos parece resumir o todo, realiza-se sempre nas categorias de nossa própria vida (Bakhtin, 2000, p. 36-37).

Bakhtin (2000) compreende esta dependência entre o Eu e o Outro com base nos conceitos de extraposição e de excedente de visão, que são determinados, por sua vez, por noções de tempo e de espaço na denominada “arena discursiva”: um espaço em que, por meio da luta e dos conflitos discursivos (e, portanto, concretos), os indivíduos constroem conhecimento a respeito dos outros e sobre si próprios.

Assim, fizemos uso dos procedimentos do chamado *Digital Storytelling* (Lundby, 2008), que aqui chamaremos de processo de histórias digitalizadas, em que o indivíduo é convidado a ser um narrador de sua própria história, a partir de roteiros dialógicos e experiências vivenciadas em primeira pessoa.

Ao nos situarmos em relação ao nosso passado e prevermos ações ou mudanças para o futuro, isso a partir do auto-relato, entendemos melhor a nós mesmos e ainda possibilitamos que a nossa visão extrapole o real, para que possamos criar e supor o que poderia ter acontecido ou o que ainda está por vir – mesmo no que diz respeito à sociedade em que vivemos e a cultura da qual fazemos parte.

Nesse sentido, defendemos o uso da gestão comunicativa (Soares, 2011), ou seja, acreditamos que o planejamento, a execução e a realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da Comunicação/Cultura/Educação devem prever a criação de ecossistemas comunicativos (Soares, 2011) nas escolas, ou seja, que sejam estabelecidos ambientes de trocas horizontalizadas, não hierárquicas e, se possível, mediados pelas tecnologias da informação e da comunicação.

É esta dialogia que evocou a relação entre os três pilares que compõem este artigo: a área da linguagem e da produção de sentido, juntamente com a Educomunicação e a temática da identidade negra. Pode-se dizer, inclusive, que a condição estética de cada uma dessas áreas foi elo para a confecção deste estudo.

A convergência entre os três campos científicos supracitados é resultado de nossa inquietude quanto à necessidade de existirem, dentro e fora do espaço acadêmico, relações diretas e laços efetivos em prol da construção coletiva do conhecimento que não pode ser de outra maneira senão transdisciplinar.

Acreditamos que a execução de práticas em prol da implementação efetiva da já citada Lei Federal nº 10.639/03 nas escolas brasileiras – que estabelece como obrigatória a inclusão de conteúdos acerca da História e Cultura Africana e Afrobrasileira nas escolas dos Ensinos Fundamental e Médio do país – seja essencial para que os alunos negros passem a valorizar a si próprios e as especificidades identitárias históricas que carregam consigo mesmos.

Referências:

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. In: **Revista Aletria**, 2002. Disponível em: <<http://www.lettras.ufmg.br/poslit>>. Acesso em: 01 de março de 2013.
- LUNDBY, Peter. **Digital storytelling, mediatized stories: self-representations in new media**. New York: Peter Lang Publishing, Inc, 2008.
- PEREIRA, Amauri Mendes. Escola: espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: ROMÃO, Jeruse (org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

Painel 10 - EDUCOMUNICAÇÃO MIDIÁTICA: GAMES PARA A CIDADANIA

Mediadora: Maria Izabel Leão, Jornal USP.

JOGOS DIGITAIS EDUCOMUNICATIVOS COM ADOLESCENTES.

Carlos Eduardo Lourenço e Alan Q. Costa, NCE/USP.

Professor do curso de Publicidade - Comunicação Social na Universidade Nove de Julho desde 2004; membro do NCE filiado a ECA-USP; sócio fundador da ABPEDUCOM. Mestre em Comunicação e Educação pela ECA - USP em 2012. Bacharel em Comunicação Social - Hab. em Relações Públicas pela UNESP - Universidade Estadual Paulista "Julio de mesquita Filho" campus Bauru; Especialista em Propaganda e

Marketing pela Faculdade Cásper Líbero; Especialista em jogos e educação tendo escrito diversos jogos de RPG dentre os quais destacam-se a aventura solo Travessia do Liso do Sussuarão impressa e distribuída pelo MEC em 2004; e o livro Mini Grups Resgate de Retirnates, sobre a vida e obra do pintor Candido Portinari.

RESUMO:

Este artigo almeja discutir os possíveis usos dos games enquanto linguagem educacional e prática criativa do fazer educacional que dá a todos os atores do processo as mesmas possibilidades de expressão.

Muitos pesquisadores ao longo do século XX e agora XXI têm procurado trazer à tona a relevância da incorporação e da transformação das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) para o ambiente educacional mundial. A questão é o foco dado às possíveis formas de aplicar estas tecnologias na educação. A proposta educacional pressupõe um ecossistema comunicativo dialógico e o protagonismo estudantil. O meio de comunicação detalhado aqui são os jogos, mais precisamente games de interface digital; diante da relevância cultural que estes assumem na contemporaneidade, tendo em vista que se constituem um fenômeno mercadológico e cultural inegável. Os jogos são aqui entendidos a partir do campo da comunicação como meios e mediações comunicacionais.

Para tanto se busca relembrar as premissas educacionais, para depois definir os jogos e suas funções e poder então se pensar na criação e no uso de games aplicados aos contextos educativos.

Palavras-chave: educação, games, ecossistema comunicativo, comunicação e educação.

INTRODUÇÃO

A comunicação e a educação passam por um processo de transformação e re-significação sem igual na história. Especificamente sobre a área de Educação,

esse contexto tem obrigado as instituições de ensino-aprendizagem a estarem mais atentas quanto à revisão e renovação das práticas pedagógicas em suas salas de aulas – presenciais ou virtuais. A questão que se coloca não é pensar na atualização dos conteúdos teóricos, mas sim de se planejar como trabalhar o desenvolvimento de competências específicas a partir de uma linguagem que envolva os alunos das novas gerações, ao longo do processo de aprendizagem, de maneira a fazê-los refletirem e construir conjuntamente esses novos saberes em grupo já nas salas de aula do ensino formal.

Diversos autores como: Martín-Barbero (2005), Jenkins (2009) e Castells (2003) refletem que as crianças e adolescentes de hoje, conhecidos também como geração “net”, “millenium” ou “z”, parecem expostos mais diretamente à influência dos usos de tais mediações tecnológicas em seu cotidiano. O desafio evidenciado por estes autores está na formação para a definição de novas abordagens pedagógicas; ou seja, adotar essas mídias no trabalho com os conteúdos programáticos do currículo formal do ensino fundamental e médio, tanto para a construção de novos saberes teóricos como para o desenvolvimento de competências importantes para que esses jovens consigam viver melhor nesta nova sociedade altamente midiaticizada, onde a criatividade é cada vez mais valorizada, segundo Robinson (2011).

Essas transformações sociais em decorrência das novas tecnologias da comunicação (NTIC) têm ocasionado reflexões também sobre quais as competências que deveriam ser trabalhadas para este novo século XXI. Com isso, a Universidade de Melbourne, na Austrália, fundou o *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (ATCS)⁵⁴. Eles defendem que várias competências (ex.: diálogo, pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação, colaboração, *media literacy*) já deveriam ser trabalhadas junto aos alunos de nível fundamental e médio.

No entanto observando os processos de formação e preparação de professores para que incorporem o uso das tecnologias nas suas práticas em sala de aula, pode-se ter maior clareza do desafio que ainda se apresenta. Pois, a maioria enfoca em utilizações mais instrumentalistas das NTIC deixando de lado uma mudança mais profunda na postura docente ou no fazer pedagógico, colocando uma mera ferramenta a mais dentro da sala de aula. E como indicado por centenas

⁵⁴ Para mais informações, visite o site <http://atc21s.org/index.php/about/what-are-21st-century-skills/>. Acesso em: out. 2011.

de pesquisas realizadas ao redor do mundo sobre o tema, a tecnologia adotada sem prévio planejamento e intenção pedagógica pode não apenas ajudar, mas até atrapalhar o processo e os resultados de aprendizagem dos alunos (HATTIE, 2009).

O mercado desenvolve a cada instante novos aplicativos, cada um pensado para atividades específicas de temas específicos, passíveis de serem utilizados em plataformas diversas. Uma pesquisa feita pelo *The Horizon Report*, sob coordenação do Conselho Consultivo do *New Media Consortium*⁵⁵ (NMC) - que informa anualmente as principais tendências de aplicativos digitais na educação para os próximos cinco anos - revelou em suas edições dos últimos três anos a importância que os jogos estão ganhando nesses espaços.

A adoção das tecnologias de informação e comunicação pela educação, identificada como tendência, motivou, no início dos anos de 1990, a UNESCO, a UNICEF e a Ceneca (Centro de Investigación y Expresión Cultural y Artística), a organizarem um encontro entre vários especialistas sobre práticas educacionais mediadas por tecnologias, em Santiago do Chile. Foi exatamente durante esse evento que o termo “educomunicação” foi debatido oficialmente pela primeira vez e, à época, definido como:

O conhecimento das múltiplas linguagens e meios através dos quais se concretiza a comunicação pessoal, grupal e social. Abrange também a formação de senso crítico, inteligente, sobre os processos comunicativos e sobre suas mensagens para descobrir os valores culturais próprios e a verdade⁵⁶ (CENECA/UNICEF/UNESCO,1992, apud APARICI, 2010:9).

Atento a todo esse contexto comunicacional global, o grupo de pesquisadores ligado ao Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Escola de Comunicações e Artes (ECA), Universidade de São Paulo (USP), sob coordenação do Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, desenvolveu uma pesquisa temática, durante os anos de 1997 e 1998, que contou com o relato de pouco mais de 175 especialistas latino americanos de práticas educativas com mediação tecnológica. Como resultado, foi identificado o surgimento de um novo campo de intervenção social, que não poderia

⁵⁵ *New Media Consortium* consiste em uma comunidade internacional de especialistas no uso das tecnologias de informação e educação, que englobam desde professores que trabalham diariamente com novas tecnologias nas universidades até visionários que estão moldando o futuro da aprendizagem junto a laboratórios e centros de investigação, além de conselhos consultivos, formados por membros da comunidade internacional acadêmica sobre o tema. Visite o site www.nmc.org. Acesso em: out. 2011.

⁵⁶ Tradução livre da autora, para o texto original em espanhol.

ser estudado apenas pela Educação ou Comunicação, mas a partir das interfaces de ambos os campos já existentes.

O termo Educomunicação foi escolhido para nomear esse campo e, para tanto, o ressignificou, de maneira que refletisse todas áreas passíveis de serem estudadas a partir dessa inter-relação, as quais atualmente já consistem em: gestão da comunicação para a educação, educação para os meios, pedagogia da educação, educação mediada por tecnologias, epistemologia da interrelação comunicação e educação.

A tendência de uso de jogos na educação e as próprias características que configuram essa abordagem, bem como as características básicas das práticas desse novo campo levaram estes autores a proporem esta reflexão sobre a possibilidade do planejamento e implementação de jogos do tipo ARG com abordagem educacional, voltados a trabalhar com os alunos competências específicas como diálogo, colaboração e pensamento reflexivo, dentre outras.

Educomunicação: Comunicação com Diálogo e Protagonismo discente

Como destacado, a educomunicação é o nome dado ao campo emergente vindo da inter-relação dos campos da comunicação e educação. Seu berço encontra-se nos movimentos de educação popular, comunicação popular e comunicação alternativa dos anos 60 e 70, em que grupos se levantaram reivindicando transformações sociais. No campo da educação é significativa a presença de Paulo Freire(1925 - 1977). com sua crítica à educação bancária e a proposição de uma educação dialógica tem sua razão de ser nas relações comunicativas. Ele defendia a emancipação pela educação, explicando que educação é diálogo, é comunicação: “não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 2002, p. 69). Para ele, as trocas entre educador educando devem ser desenvolvidas com critérios de igualdade e a construção do conhecimento precisa da problematização do tema em estudo. A mediação do educador e o estabelecimento de um diálogo consistente entre todos os participantes de um espaço de aprendizagem concretizam essa proposta.

Painel 11 - INTERDISCIPLINARIDADE CRIATIVA: NA MÍDIA, NA ESCOLA E NA ESFERA PÚBLICA

Mediadora: Prof. Dra. Tatiana Gianordoli, ABPEducom

A EDUCOMUNICAÇÃO NAS AÇÕES COMUNICATIVAS DOS PROJETOS INTERDISCIPLINARES DA REDE SESI-SP.

Mariluci do Carmo de Andrade e Rita Zanin, Lato sensu Mídias na Educação, MEC-UFPE-NCE/USP.

Mariluci do Carmos de Andrade



Pedagoga pela UnG; Pós graduada em Mídias na Educação - NCE USP /UFP; Especialista em Equoterapia pela ANDE –Brasil; Especialista em Reabilitação Educativa Lúdica e Esportiva - Associação Nacional Italiana de Reabilitação Equestre;Neurpsicopedagoga Clínica e Institucional - Uniasselvi (em curso). Atua como Coordenadora Pedagógica na Rede SESI-SP.

Rita Zanin



Pedagoga (Universidade de Franca), especialista em Psicopedagogia no Processo de Ensino-Aprendizagem (CEUCLAR), em Educação Especial – Deficiência Mental (UNIRIO) e em Mídias na Educação (NCE USP /UFP). Atualmente cursando especialização em Gestão Escolar (Universidade Barão de Mauá). Atua como professora da Educação Básica na Rede SESI-SP.

Resumo

A Rede SESI-SP atua com projetos interdisciplinares que despertam o protagonismo juvenil por meio de estratégias comunicativas e de temáticas instigantes como foi o caso do projeto Desfile Eco-Literário. Nesse cenário, os professores são capacitados para incorporar as TIC na prática pedagógica, superando o mero uso das técnicas e oportunizando um trabalho com a Educomunicação. Dessa forma, contemplam-se as dimensões lúdica, didática e educacional que possibilitam a criação de ecossistemas comunicativos dialógicos. Em pesquisas no curso Mídias na Educação foram apontados indícios educacionais tanto na prática interdisciplinar como na capacitação dos educadores dessa instituição.

Palavras-chave: Educomunicação, Projetos Interdisciplinares, Capacitação docente.

É no contexto escolar que entendemos ser possível oferecer um ambiente onde educação e tecnologia viabilizem a ventura de criar e projetar planos de aula que possibilitem a aquisição de habilidades e competências mediante o uso e interação com as TIC e com outros usuários das mesmas, para que ambas – educação e tecnologia – possam promover a construção do conhecimento.

Diante desse contexto é imprescindível oportunizar aos docentes o descortinar de novas possibilidades. Neste sentido surge a Educomunicação – paradigma que vem da interface entre Comunicação e Educação e dialoga com práticas dialógicas e discursivas existentes nas instituições, bem como a própria Web, ou seja, possibilitar ir além das atuações pedagógicas tradicionais que em algumas vezes se distanciam das necessidades apresentadas na atualidade.

Os objetivos primordiais na ação docente consistem em um ensino capacitante, formador, capaz de projetar o indivíduo holisticamente, fornecendo-lhe subsídios que possibilitem uma vida cidadã e profissional, mediada por uma interação social.

Ao docente da era da comunicação cabe a função de capturar as informações dessa realidade e integrá-las, sob forma contextualizada aos conceitos dos currículos estabelecidos, e esta prática requer deste uma percepção e investigação constante de sua ação. Sob essa visão uma atuação interdisciplinar corrobora com o desenvolvimento integral do educando favorecendo um protagonismo juvenil.

O educador passa a ter então, um novo perfil: precisa estar atento para perceber que as tecnologias visam potencializar uma educação de qualidade através da relação existente entre tecnologia e inovação.

Dessa forma, a aproximação ao mundo das TIC, em uma abordagem educ comunicativa, vai além da sua simples utilização ou reflexão. É preciso ultrapassar fronteiras, ir além do trivial para que se construam espaços educativos comunicativos, em que os professores sejam mediadores entre a mídia e a sala de aula, em um processo dinâmico, atrativo, problematizador e integrado.

Articulada a esses princípios, a proposta de trabalho docente dentro da Rede SESI/SP prima pelo desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos, de forma contextualizada, pautada no sociointeracionismo, tendo as expectativas de ensino e aprendizagem como ponto inicial para a realização de todo o trabalho. Ainda, acreditando que “o indivíduo aprende e constrói representações sobre si e sobre o mundo com o qual interage” (SESI, DE-0038, 2012) numa relação direta

onde o professor atua como um mediador que orienta e facilita o processo de construção do conhecimento. Essa ação docente voltada para desenvolver a autonomia e criticidade dos alunos possibilita e facilita o processo de adequação de suas estratégias para modelos atuais em função das necessidades que se apresentam em especial no tocante ao uso das mídias interativas e de projetos interdisciplinares.

Sendo assim, diversos projetos didáticos e interdisciplinares, alguns deles institucionais, são desenvolvidos nas escolas SESI, em especial no Centro Educacional 032 Catumbi/SP e 235 Batatais/SP.

Um exemplo significativo foi o projeto *Desfile Eco-Literário*, desenvolvido pelo Centro Educacional SESI 032, formatado pelas professoras de Língua Portuguesa e Biologia como uma proposta para se trabalhar as escolas literárias e os conceitos e práticas de sustentabilidade. A sintonia com a coordenação pedagógica do Ensino Médio permitiu que o projeto fosse levado à equipe docente para um trabalho interdisciplinar envolvente que propiciou o desenvolvimento de planos de ação com o intuito de sanar os problemas detectados, anteriormente, em relação à falta de compromisso e interesse pelos estudos, por parte dos adolescentes.

Assim, a discussão e a reflexão sobre as ações comunicativas dos projetos interdisciplinares da Rede SESI/SP, tendo como referência os princípios da Educomunicação, são os principais objetivos deste trabalho.

É importante salientar que os pré-requisitos e os temas propostos para esta reflexão são resultados de um trabalho acadêmico apresentado ao curso de especialização em Mídias na Educação realizado pelo MEC em parceria com a Universidade Federal de Pernambuco e o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo.

1. Educomunicação, ecossistemas e áreas.

O desenvolvimento de ações pedagógicas interdisciplinares favorece o protagonismo juvenil por favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências na articulação dos componentes curriculares de forma contextualizada e significativa. Esta articulação permite aos alunos a compreensão dos fenômenos de forma lúdica e consubstanciada, influenciando todo processo de formação que individual ou social.

É nesse contexto que surge a Educomunicação, um novo campo de intervenção social, que se evidencia na sociedade da informação se faz por meio de um aprendizado atual, sistêmico, dinâmico e contínuo. É o entrelaçamento entre Educação e Comunicação, por meio de ações inovadoras e eficazes que levou essas duas áreas do conhecimento a não serem estanques e sim interligadas por meio de uma relação dialógica.

Tendo iniciado na educação não formal, o conceito também chega à educação formal propondo que as diferentes mídias sejam utilizadas sob uma mediação que favoreça a relação entre professor, aluno e mídia. Isso porque sua prática configura-se como a busca por um aprendizado significativo que possibilite a construção de um espaço de relações interpessoais carregado de postura democrática, de dialogicidade e de interdiscursividade, o *ecossistema comunicativo*.

Nessa perspectiva, temos a escola como um *ecossistema comunicativo*, onde professores se tornam mediadores entre as TIC e a sala de aula. Essa atuação exige do professor um planejamento pedagógico, em que ele, enquanto mediador atue de maneira dinâmica e integrada.

Segundo Soares (1999), a Educomunicação se manifesta através de áreas de intervenção que agem no ambiente com a intenção de produzir cultura. São sete as áreas de intervenção descritas por Soares (2011): *Educação para Comunicação, Mediação tecnológica na educação, Reflexão epistemológica, Expressão comunicativa através das Artes, Pedagogia da Comunicação e Produção midiática*.

Sendo que elas não são excludentes e sim complementares, pois visam unir ações e projetos possíveis de serem implementados. Tais princípios levam-nos a refletir sobre a Educomunicação como uma prática que integra conhecimentos, na inter-relação entre a escola e diferentes linguagens, inclusive a midiática.

2. Releitura educucomunicativa da ação docente na Escola SESI 235 de Batatais/SP

Depois da análise da proposta de formação anual dos educadores promovida pela *Escola SESI 235 de Batatais*, percebemos indícios educucomunicativos em suas práticas. Podemos destacar aqui o envolvimento dos educadores em vários momentos de tomadas de decisões, como por exemplo, para o estabelecimento de metas e ações para o ano letivo. Percebemos uma postura de dialogicidade dos

gestores com os educadores, o que fortalece, enriquece as relações interpessoais e propicia condições favoráveis ao ambiente escolar.

Especificamente sobre a questão da convivência, observa-se um ambiente agradável, que favorece a comunicação entre os agentes educativos (professores, funcionários e alunos). De acordo com Soares (2011, p. 45), *a convivência saudável passa a ser, definitivamente, a grande meta do projeto educacional*.

Nesse sentido, os gestores exercem um papel fundamental na articulação da formação dos professores com um bom relacionamento interpessoal, recriando dentro da escola as relações de comunicação.

Assim, percebemos um efetivo diálogo sobre as práticas educativas nas reuniões pedagógicas e formação continuada *Saber em Ação na Escola SESI 235 de Batatais*, por meio de discussões pertinentes a sua proposta pedagógica, debates, atividades socioculturais e recreativas, grupos de estudo, relatos de experiência, além da dinâmica constante de reflexão da prática para tomada de decisões, mediadas pela integração e democracia.

Posicionamento que aponta para a importância do caráter democrático da comunicação que deve estar presente nos processos de planejamento, garantindo condições para a participação de todos os envolvidos (SOARES, 2009).

Esse indício democrático também está presente nos momentos de reflexões entre gestores e professores, pois a equipe é levada a discutir sobre a importância do planejamento docente, enquanto instrumento de registro pedagógico e didático que retrata a intencionalidade do professor. Sendo assim, o planejamento pedagógico deve contemplar uma prática docente dinâmica, atrativa e integrada por meio de uma mediação positiva.

Em suma, a capacitação dos professores dentro da Rede SESI/SP oportuniza condições para que estes sejam educadores e para que desenvolvam estratégias comunicativas para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares.

3. Projeto Desfile Eco-Literário: Centro Educacional SESI 032 Catumbi/SP

O Centro Educacional SESI 032 Catumbi se localiza no bairro do Belenzinho da cidade de São Paulo. É uma das unidades escolares que a Rede SESI gerencia no território paulista.

O *Projeto Desfile Eco-Literário* foi formatado como uma proposta para correlacionar as escolas literárias em seus contextos históricos, sociais, filosóficos e científicos, com os conceitos e práticas de sustentabilidade. A sintonia com a coordenação pedagógica do Ensino Médio permitiu que o projeto fosse levado à equipe docente como uma proposta interdisciplinar envolvente, guiada por bases educacionais.

Vários elementos oriundos dos estudos e da criatividade dos alunos e professores foram surgindo no decorrer desse projeto, dentre os quais a primeira edição do Jornal *CatumbiNews*, que acompanhava as atividades em desenvolvimento. Outra ação permitiu que os alunos elaborassem roteiros e filmagem de documentários que retrataram os assuntos que contextualizaram as escolas literárias apresentados sob o título de “Literatura Comentada”. Apropriando-se das técnicas aprendidas durante oficinas, os alunos criaram modelos de roupas feitas com materiais de reciclagem e reaproveitamento, o que levou à realização do primeiro e segundo desfiles.

O fato dos alunos dominarem o uso das mídias interativas, e essas terem sido amplamente utilizadas, favoreceu, devido a seu aspecto lúdico, a compreensão dos conceitos a favor da aprendizagem e do desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos.

Os resultados observados mostraram que os objetivos foram atingidos, especialmente, o interesse dos alunos pela escola e suas atividades, por meio da dialogicidade estabelecida entre os atores do processo.

Considerações finais

Diante do exposto, podemos assegurar que as estratégias comunicativas presentes na Rede SESI/SP, apesar de não utilizar as expressões “Educomunicação” e seus derivativos, podem ser consideradas educacionais porque existe um efetivo diálogo sobre as práticas educativas e projetos interdisciplinares nas reuniões pedagógicas e formação continuada *Saber em Ação*, por meio de discussões pertinentes a sua proposta pedagógica, debates, atividades socioculturais e recreativas, grupos de estudos, relatos de experiência, além da dinâmica constante de reflexão da prática para tomada de decisões, mediadas pela integração e democracia.

Soares (2009) reafirma a importância do caráter democrático da comunicação que deve estar presente nos processos de planejamento, garantindo condições para a participação de todos os envolvidos, em especial dos alunos, pois estes são concomitantemente sujeito e objeto da ação do desenvolvimento de suas potencialidades e competências pessoais (aprender a ser), sociais (aprender a conviver), produtivas (aprender a fazer) e cognitivas (aprender a aprender) para tomada de decisões e apropriação dos resultados. Sendo assim, o aluno – sujeito da ação – se envolve verdadeiramente no processo de protagonismo juvenil, quando é estimulado a construir e assumir responsabilidades.

Esse indício democrático também está presente nos momentos de reflexões entre gestores e professores, pois a equipe é levada a discutir sobre a importância do planejamento docente, enquanto instrumento de registro pedagógico e didático que retrata a intencionalidade do professor. Sendo assim, o planejamento pedagógico deve contemplar uma prática docente dinâmica, atrativa e integrada por meio de uma mediação positiva e de projetos interdisciplinares como foi o caso do *Desfile Eco-Literário*.

Em suma, esse viés traduziu-se na qualidade comunicacional que se instaurou em todas as fases de desenvolvimento deste projeto e corroborou com a fundamentação teórica construída na medida em que possibilita uma aprendizagem significativa, desenvolvida sobre uma problematização e a propostas de atuação prática na solução destas, valorizando as competências individuais, favorecendo o despertar da criticidade por meio da relação dialógica entre os sujeitos envolvidos, enaltecendo a prática de projetos interdisciplinares nas escolas.

Referências:

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. In: Revista Brasileira de Comunicação, Educação e Arte. Brasília, ano I, n. 2 (jan./mar.), p. 19-74, 1999.

_____. **Planejamento de projetos de gestão Comunicativa**. In: COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). Gestão da Comunicação – projetos de intervenção. São Paulo: Paulinas, 2009, p. 27-54.

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

SESI. Rede Sesi. SP. **Referenciais Curriculares da Rede Escolar Sesi – SP/SESI-SP**. São Paulo: Sesi-SP, 2003.

SESI. **Documento DE-0038**. Anexo XXIII v. 02, 2012, Sesi. SP.

O PARLAMENTO ESTUDANTIL NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESFERA PÚBLICA ESCOLAR, NA PERSPECTIVA DA EDUCOMUNICAÇÃO.

Delcimar Bessa-Ferreira



Delcimar Bessa-Ferreira é jornalista formado pela Universidade Braz Cubas, em Mogi das Cruzes-SP e especialista em Educomunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Atualmente, trabalha como subeditor do jornal Diário do Alto Tietê, de Mogi das Cruzes.

RESUMO

Este trabalho faz uma reflexão sobre o papel que o projeto denominado “Parlamento Estudantil”, realizado pela Câmara Municipal de Mogi das Cruzes e desenvolvido em escolas públicas da cidade, pode ocupar para a construção de uma “esfera pública escolar”. Para esta análise, foi aplicada uma pesquisa de campo na Escola Estadual Antônio Olegário dos Santos, uma das instituições de ensino que participa do projeto. Com base no levantamento desses dados e na perspectiva teórica adotada como referência, este estudo buscou investigar de que forma o projeto “Parlamento Estudantil” contribui para uma maior participação política dos alunos dentro dessa “esfera pública escolar”. Esta pesquisa utilizou o conceito de “esfera pública”, de Jürgen Habermas, levando-o para o contexto educacional. Tomou por base também os conceitos da Educomunicação, que compreende a inter-relação da Comunicação e da Educação.

Palavras-chave: esfera pública, esfera pública escolar, educomunicação, parlamento estudantil, Mogi das Cruzes, política, participação política;

HISTÓRICO

Em Mogi das Cruzes - SP, a Câmara Municipal criou em 2003 o projeto “Parlamento Estudantil”, que é desenvolvido nas escolas públicas e particulares da cidade. Este projeto foi inspirado em edições realizadas em âmbito estadual pela Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo.

O Parlamento Estudantil tem como objetivo possibilitar a vivência do processo democrático aos alunos da rede municipal e estadual de ensino. Podem participar,

todos os estudantes que estejam entre a 3ª série do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio. As escolas interessadas desenvolvem atividades pedagógicas com os alunos para que eles aprendam a redigir um projeto de lei, semelhante às proposições feitas pelos vereadores. Cada escola tem direito a apresentar um projeto de lei em cada uma das três categorias, que são: vereadores mirins (são selecionados 16 estudantes do 3º ao 5º ano do ensino fundamental); vereadores juvenis (16 estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental); e vereadores jovens (16 estudantes do 1º ao 3º ano do ensino médio). O modelo do projeto de lei consta no Manual do Candidato, que é distribuído em cada escola. Não existe um único critério para a escolha dos melhores projetos de lei nas unidades de ensino. Cada instituição elabora e define as suas regras. No caso da Escola Estadual Antônio Olegário dos Santos Cardoso, que foi objeto desta pesquisa, verificamos que a seleção é feita pelo professor que coordenou a aplicação da atividade, por exemplo. Uma comissão julgadora do Legislativo recebe e seleciona os melhores projetos de cada escola, que será distribuído nas três categorias citadas. Somados, todos os 48 representantes participam de votações no plenário da Câmara, como se fossem verdadeiros parlamentares por um dia e sobem à tribuna para defenderem seus respectivos projetos e pedirem as suas aprovações.

PROBLEMA, HIPÓTESES E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os projetos de vivência democrática contribuem para a formação da cidadania? Este é o problema da pesquisa. Entenda-se por cidadania, o conceito discutido por Maria de Lourdes Manzini-Covre, quando diz que “é o próprio direito à vida no sentido pleno. Trata-se de um direito que precisa ser construído coletivamente [...]” (COVRE, 2001, p.11). A autora lembra que além dos direitos a receber, as próprias pessoas podem ser “agentes da existência de direitos”, ou seja, para conquistar é preciso também se mobilizar e organizar para reivindicar soluções para que possam um dia se transformar em direitos.

A opção metodológica para tentar identificar essas questões e respondê-las foi utilizar o conceito de Jürgen Habermas de “esfera pública”, e trazer para o contexto escolar. Será que o projeto está contribuindo para a criação de uma “esfera pública escolar”? Entenda-se, resumidamente, como “esfera pública escolar”, a reunião de diferentes pessoas com interesse pela escola e pela educação em

público com vistas a promover discussões com a finalidade de produzir opinião pública, a cerca de problemas da comunidade escolar e do entorno.

Com esse problema, pretendíamos alcançar alguns objetivos. São eles: avaliar a participação dos alunos no que diz respeito ao envolvimento e ao aprendizado de noções de cidadania durante a execução do projeto dentro de uma escola pública em Mogi das Cruzes; identificar quais são as principais características do projeto de vivência democrática estudado; verificar a participação do professor neste processo e como ele conduz a realização do projeto aos estudantes; analisar se o projeto contribuiu em outras disciplinas e apontar para eventuais mudanças na composição do projeto no sentido de aperfeiçoá-lo.

O problema deste objeto de pesquisa permitiu investigar o quanto a Educomunicação poderá contribuir, efetivamente, para a construção de uma esfera pública escolar. O estudo de caso, como técnica de observação social foi o método escolhido até mesmo pelo tempo exigido e limitado da pesquisa, com aproximadamente quatro a cinco meses de execução.

Partimos de um conjunto de hipóteses, sendo a primeira é que o sistema burocrático no qual está envolvida a escola pública, sobretudo a paulista, e seus respectivos métodos dificultam a construção de uma “esfera pública” no ambiente escolar. Outra hipótese é que o projeto Parlamento Estudantil tem no seu conjunto, valores que possam contribuir para a formação cidadã. Mas, sem estarem interligados com a rotina escolar dos agentes envolvidos, passa a ser mais um trabalho com viés conteudistas.

O uso de entrevistas se mostrou a forma mais interessante para reunir em um mesmo estudo as análises e opiniões de diversos atores que participam desse projeto. Da Câmara de Mogi das Cruzes, entrevistamos o presidente Rubens Benedito Fernandes e a assessora de imprensa Rosângela Cavalcante. Além destes, o ex-vereador Jolindo Rennó Costa também foi entrevistado, por ter colaborado na fase inicial do projeto. Da Escola Estadual Antônio Olegário dos Santos Cardoso, entrevistamos o professor de Ciências e Biologia para os ensinos fundamental e médio e coordenador do Parlamento Estudantil na escola, Paulo Augusto Prada. As entrevistas permitiram ampliar a observação e inquirir os sujeitos de modo a responderem as indagações sobre os problemas em questão.

Outra técnica utilizada foi a aplicação de dois tipos de questionários aos alunos participantes do projeto. O primeiro modelo tem oito questões, sendo que

seis são fechadas e duas abertas com perguntas mais gerais sobre o ambiente escolar e sobre como elaboraram os projetos de lei solicitados pelo professor. No segundo modelo, todos os questionamentos eram de múltipla escolha e permitiram verificar o grau de participação política dentro e fora da escola. Os questionários foram aplicados a dez alunos do ensino médio, na faixa dos 13 aos 16 anos, escolhidos pelo professor coordenador. A aplicação dos questionários foi em uma sala de leitura durante o intervalo das aulas regulares.

Para aprofundar a pesquisa, optamos por fazer entrevistas com cinco alunos, dentre os dez que responderam os questionários. Quatro estudantes não tiveram os projetos de lei aprovados para representar a escola e apenas uma foi escolhida. Isto permitiu analisar as diferenças das impressões entre alunos que fizeram o trabalho, mas não tiveram suas propostas aprovadas pela comissão julgadora e aqueles que conseguiram essa aceitação.

O colégio que foi objeto deste estudo de caso, a Escola Estadual Antônio Olegário dos Santos, tem 1.162 alunos matriculados, sendo que nas séries em que o Parlamento Estudantil acontece, existem 656 estudantes no ciclo 2 do ensino fundamental e 472 do ensino médio.

O CONCEITO DE “ESFERA PÚBLICA”, POR HABERMAS

O conceito de “esfera pública”, na concepção criada por Jürgen HABERMAS chamou a atenção por conseguir traduzir o que projetos de natureza democrática podem proporcionar durante seu processo de socialização. Em um de seus livros, “*A Mudança Estrutural da Esfera Pública*”, HABERMAS discute profundamente as transformações provocadas dentro dos grupos privados que se reuniram em público para tratar de assuntos de interesse coletivo, sobretudo no final do XVIII, início do liberalismo, época em que ocorreu a decadência da burguesia e do feudalismo.

Para HABERMAS, a esfera ou espaço público não pode ser caracterizado como uma instituição ou organização do sistema político. Trata-se de um fenômeno social elementar. A esfera pública não é normativamente organizada por leis, diferentemente do Estado, por exemplo, que se enquadra muito mais na definição de poder público, pois este sim promove o bem comum. O espaço público não é configurado como um sistema, uma vez que não tem limites, mas pode ser interpretado como a imagem de horizontes abertos, permeáveis, deslocáveis e dinâmicos. Também não pode ser confundido como uma representação espacial,

embora, muitas vezes, as discussões e opiniões por ela produzidas ocorram, na maioria das vezes, em ambientes públicos.

A esfera pública pode ser descrita como uma rede adequada para a comunicação dos conteúdos, tomadas de opinião e opiniões; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas enfeixadas em temas específicos. (HABERMAS, 2003, p. 92, grifo do autor)

Ao se falar de uma esfera pública, HABERMAS assim definiu: “A esfera pública burguesa pode ser entendida inicialmente como a esfera das pessoas privadas reunidas em um público” (2003, p. 42). Os burgueses sentiram a necessidade de discutir dentro de um coletivo, problemas de interesses comuns e nesse ambiente, as questões pontuadas e elencadas ganhavam luz, se tornavam públicas e geravam opiniões, por vezes, contrárias ou favoráveis.

Contraposta a ela (esfera privada), destaca-se a esfera pública – e isso era mais que evidente para os gregos – como um reino da liberdade e da continuidade. Só à luz da esfera pública é que aquilo que é consegue aparecer, tudo se torna visível a todos. Na conversação dos cidadãos entre si é que as coisas se verbalizam e se configuram; na disputa dos pares entre si, os melhores se destacam e conquistam sua essência: a imortalidade da fama. (HABERMAS, 2003, p. 16).

A esfera pública é essencialmente política (grifo nosso), uma vez que dentro dela se discutem assuntos públicos que podem ser colocados em prática por meio de instrumentos democráticos como o voto, o referendo, o plebiscito. E tendo essa natureza, ela faz a intermediação entre o Estado e as necessidades da sociedade por meio da opinião pública, que nela é formada. Opinião que, muitas vezes, se opõe às formas de dominação e quer modificá-la, reivindicando também seu poder paritário. “A paridade, cuja base é tão-somente que a autoridade do argumento pode afirmar-se contra a hierarquia social e, por fim, até se impor” (HABERMAS, 2003, p. 51). Não se trata aqui de criar uma nova forma de governo, ou de poder, mas garantir que os assuntos de interesse público sejam discutidos à exaustão até que a ideia e os argumentos conquistem a maturação necessária para que os eleitos,

representantes do povo possam, de fato, trabalhar politicamente para que as necessidades sejam senão dirimidas, ao menos minimizadas.

Acompanhar os atos dos governantes e representantes de uma nação, por exemplo, assegura mais publicidade às leis por eles elaboradas, ou para utilizar um termo mais contemporâneo, mais transparência nas ações, pois existe a permanente vigilância de atores engajados e comprometidos em fazer prevalecer o interesse público, o bem comum a todos os cidadãos. Esse comprometimento se constitui a partir do debate das argumentações. “A publicidade dos debates parlamentares garante à esfera pública a sua influência, assegura a conexão entre deputados e eleitores como partes de um único público” (HABERMAS, 2003, p. 104). O que o filósofo alemão afirma – a conexão entre deputados e eleitores como parte de um único público – vai na contramão do que, de fato, ocorre na atualidade da sociedade brasileira. Não é raro ver e ouvir alguém dizer que “a culpa é dos políticos”, como se a parcela de responsabilidade do eleitor fosse nula após o período eleitoral. Em ambientes democráticos, a escolha é feita pelo eleitor e o acompanhamento daquele(a) que selecionou para ser seu representante também deve ser feita cotidianamente. E a esfera pública, na visão de HABERMAS, permite essa mediação entre o sistema político e setores privados, aliados a sistemas de ação especializados, que somados podem proporcionar esse acompanhamento.

Outra característica importante é o oferecimento do acesso a todos. Em um grupo privado que se reúne em público, não deve importar o grau de conhecimento que cada membro tem sobre determinado assunto, mas o seu nível de envolvimento na discussão. Isso, por consequência, obriga o integrante a se informar mais para poder aglutinar argumentos, fundamentos e teorias sobre temas distintos. “Uma esfera pública burguesa se rege e cai com o princípio do acesso a todos. Uma esfera pública, da qual certos grupos fossem *eo ipso* excluídos, não é apenas, digamos, incompleta: muito mais, ela nem sequer é uma esfera pública.” (HABERMAS, 2003, p. 105). Portanto, é enganoso afirmar que o grupo perde em qualidade quando não há integrantes mais escolarizados e qualificados dentro dele. Também se engana quem pensa que apenas acadêmicos podem oferecer discussões relevantes de interesse público. Um contraponto é o homem/mulher do campo, na sua larga sabedoria de vida e de práxis pode oferecer um ponto de vista que o catedrático sequer tenha imaginado. E o mesmo vale para o ambiente escolar. Não é só o aluno(a) com as melhores notas e de comportamento exemplar que pode

contribuir em discussões de interesse público, ou seja dentro de uma esfera pública. Também aqueles indisciplinados, que ainda não tenham encontrado espaços e formas para se expressar ou a quem ainda não tenham sido oferecidas a oportunidade para expressar suas ideias pode e deve colaborar na discussão.

CONSTRUINDO UMA ESFERA PÚBLICA NO AMBIENTE ESCOLAR

As esferas públicas podem ser constituídas em diversos campos de atuação, desde que asseguradas às características que as formam. E na escola pública também não há que ser diferente. O desafio está em justamente transpor as principais características apresentadas por HABERMAS do conceito de esfera pública para o contexto escolar. Existe um enfrentamento que precisa ser feito que é a mudança estrutural na educação, que no âmbito público está permeada de normas, leis, regras e portarias que no seu conjunto provocam a burocratização do ensino. A esfera pública escolar precisa vencer esses entraves pela sua própria natureza. A esfera pública não é normatizada como vimos anteriormente. Caso contrário, ela passa a ser um sistema político e este, como tal, precisa ser legitimado pelo Estado.

José Manuel MORAN, afirma que a escola, ao mesmo tempo que é amarrada e engessada, convive com práticas inovadoras. Essa práxis se faz necessária para que mesmo dentro de um sistema fechado e já constituído, haja experiências que permitam a realização de atividades que ofereçam uma educação e um aprendizado mais próximo e coerente com a sociedade contemporânea. O autor destaca que não é preciso revolucionar o sistema, mas permitir aberturas às essas inovações.

A organização escolar é pesada e prudente [...]. Mas os desafios sociais são tão gigantescos, as mudanças acontecidas e em fase de implantação são tão dramáticas em todos os setores, que estão pressionando violentamente a educação escolar por novas soluções em todos os níveis nos valores, na organização didático-curricular, na gestão de processos. Estamos diante de uma tarefa gigantesca, histórica e que levará décadas: propor, implementar e avaliar novas formas de organizar processos de ensino-aprendizagem que atendam às complexas necessidades de uma nova sociedade da informação e do conhecimento. (MORAN, 2007)

Acreditamos que esse é um caminho que se vislumbra como possível. Maria Elisabette Brisola PRADO diz que na pedagogia de projetos, “o aluno aprende no processo de produzir, de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações, que incentivem novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções do conhecimento” (PRADO, 2003).

A execução desse projeto precisa ser bem planejada, contando com professores de várias disciplinas e até mesmo com a figura do educador, que neste caso desempenha o papel de gestor. A execução não pode apenas baseada na transmissão de conteúdos e em uma postura passiva dos alunos, mas integrada, de forma com que os estudantes participem do processo de produção, em todas as etapas.

É possível estabelecer ambientes favoráveis às discussões livres com temas de interesse comum não só dos alunos (protagonistas nesse processo), mas da comunidade escolar. A definição dada pela coordenadora geral da Organização Não-Governamental (ONG) Ação Educativa, Vera Masagão RIBEIRO da composição da comunidade escolar é: “[...], os pais, alunos, professores e outras lideranças locais [...]” (RIBEIRO, 2012). Garantir a abertura do diálogo e dar voz a estes públicos permitirá que sejam apresentadas argumentações e formulações de opinião. A abertura de canais de comunicação que permitam ao jovem ser protagonista no processo de produção e elaboração das mensagens permitirá, aos poucos, que este aluno(a) adquira consciência crítica sobre o que está fazendo. Tendo o professor como motivador desse processo, os demais membros da comunidade escolar já têm maturidade necessária para contribuir com o debate (presumimos) e podem auxiliar os estudantes a também se manifestarem acerca dos problemas que os rodeiam. Os conflitos de ideias, que eventualmente existirem, devem ser encarados como parte do processo de desenvolvimento da esfera pública, afinal, não se deseja que haja um pensamento único, mas sim uma multiplicidade de ideias, todas levando em consideração o bem comum. Como afirma SOARES:

Tal inter-relação, ou simplesmente Educomunicação, não foi tomada tão somente como uma nova disciplina [...]. Ela está inaugurando um novo paradigma discursivo transversal, constituído por conceitos transdisciplinares [...]. O novo campo, por sua natureza relacional, estrutura-se de um modo

processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social. (SOARES in CITELLI; COSTA, 2011, p.24)

O educador Paulo FREIRE, trata da dialogicidade como algo verdadeiramente humano. “Ser dialógico é não invadir, é não manipular é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana” (FREIRE, 1983, p.28). Jesús MARTÍN-BARBERO traz a cultura para o centro do cenário político e social e a utiliza para explicar os processos comunicativos.

Na redefinição da cultura, é fundamental a compreensão de sua natureza comunicativa. Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não de mera circulação de informações, no qual o receptor, portanto, não é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor. O desafio apresentado pela indústria cultural aparece com toda a sua densidade no cruzamento dessas duas linhas de renovação que inscrevem a questão cultural no interior do político e a comunicação, na cultura (MARTÍN-BARBERO, 1997, p.287, grifo do autor)

O autor fala na existência de um “ecossistema comunicativo”, que tal qual o ecossistema natural, relacionado ao aspecto ambiental, o comunicativo se apresenta como vital para os indivíduos na atualidade. Desta forma, não é possível pensar neste mundo sem a presença da comunicação nas suas mais variadas formas, linguagens e meios.

Acreditamos no que diz SOARES quando afirma que o educador, enquanto profissional capacitado e formado, tem que construir intencionalmente esses ecossistemas, pois eles não surgem naturalmente.

O educador trabalha, qualificando suas ações como: a) inclusivas (nenhum membro da comunidade pode sentir-se fora do processo); b) democráticas (reconhecendo fundamentalmente a igualdade radical entre as pessoas envolvidas); c) midiáticas (valorizando as mediações possibilitadas pelos recursos da informação); d) criativas (sintonizadas com toda a forma de manifestação da cultura local). (SOARES, 2011, p.37)

Como se pode perceber, o educador age como mediador do processo e dentro de uma comunidade escolar, pode colaborar para que todos os atores participem de forma democrática, garantido voz a todos, o direito a controvérsia e o contraditório, estimulando o debate e fazendo emergir o ecossistema comunicativo por meio de canais e ferramentas de comunicação e informação. E a criação de ambientes favoráveis pode ser estabelecida por pedagogia de projetos que “permite que mesmo ambientes fechados e rígidos possam ser beneficiados pela brisa educacional, desde que docentes ou agentes culturais eficientes e bem treinados se disponham a mobilizar colegas e estudantes em torno de determinadas zonas de interesse” (SOARES, 2011, p.49).

PESQUISA DE CAMPO

Apresentamos os resultados da pesquisa de campo com as análises descritivas e a interpretação dos dados referentes ao questionário aplicado aos alunos que participaram de uma das edições do projeto Parlamento Estudantil, na Escola Estadual Antônio Olegário dos Santos Cardoso, em Mogi das Cruzes. Ao todo, dos 990 estudantes que fizeram o trabalho a pedido do professor durante um ano, dez alunos foram selecionados para participar da pesquisa das séries finais do ciclo 2 do ensino fundamental e do ensino médio. Do total, apenas uma teve seu trabalho aprovado pela escola e que foi selecionado para ser apresentado na Câmara Municipal no ano de 2011.

Não pretendemos aqui afirmar que essa amostragem represente, estatisticamente, todos os alunos da Escola Estadual Antônio Olegário, nem tampouco representam estudantes de outras escolas do mesmo município ou ainda de outros alunos em que o projeto foi aplicado. As técnicas utilizadas são de amostragem não-probabilísticas, baseadas na representatividade social, não-estatística e em tratamento dos dados qualitativos. A opção pela pesquisa qualitativa se deve pela possibilidade de analisar e interpretar os discursos, as opiniões e as diversas representações sociais existentes dentro do universo a ser investigado. Autores como Martin BAUER e George GASKELL propõem o uso da pesquisa qualitativa que, diferentemente da quantitativa, não possui tecnicamente uma amostra e nem representa, estatisticamente uma população. A composição, o núcleo de investigação é denominado de “corpus”, material empírico reunido após a coleta de dados. “Para a abordagem qualitativa, os autores propõem a formação do

corpus que diz respeito aos procedimentos que possibilitam a formulação da fala social decorrente das várias expressões deixadas por um sujeito coletivo ou ser social.” (BAUER e GASKELL apud SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 67). O resultado não pode ser considerado conclusivo, mas sim indicativo de como o projeto é executado e aponta para pistas que podem ser investigadas em uma pesquisa mais densa, aprofundada, o que requer mais tempo de trabalho de campo e não foi possível de fazê-lo nesta oportunidade.

Para investigar as opiniões e percepções dos alunos da Escola Antônio Olegário houve a necessidade de dividir a análise em dois grupos de investigação. O primeiro reuniu nove estudantes que participaram do projeto na escola, os quais para efeito didático serão denominados de GRUPO A. O segundo se referiu a uma aluna que teve o projeto aprovado pela escola e participou como vereadora jovem na Câmara, que neste trabalho se enquadra no GRUPO B. De acordo com os relatos registrados nas entrevistas de grupo feitas com os integrantes do Grupo A foi possível verificar que para a totalidade do grupo, o projeto Parlamento Estudantil foi **“um trabalho qualquer”** (grifo nosso). Esta foi a principal impressão que os alunos relataram; os estudantes não tiveram conhecimento do projeto escolhido para representar a escola e também não conheceram pessoalmente o ambiente parlamentar, nem vivenciaram a experiência de acompanhar o processo de votação dos projetos na Câmara.

O primeiro tópico apresentado acima é o que chama mais a atenção. Isso porque houve uma série de fatores que fizeram com que os alunos tivessem essa impressão. O primeiro deles foi a metodologia do Parlamento Estudantil. Segundo um dos ex-vereadores e idealizadores do projeto, Jolindo Rennó Costa, explicou em entrevista, não existe por parte da comissão organizadora da Câmara, qualquer interferência no processo de elaboração dos projetos em sala de aula. “O processo de seleção do aluno dentro da escola, já é um critério da instituição (...). O que importa para nós é a escola apresentar um projeto.” (COSTA, 2013). O que o Legislativo oferece são capacitações nas instituições de ensino que solicitam. Neste momento, os vereadores vão até a unidade escolar e procuram explicar os objetivos do projeto de vivência democrática.

O segundo fator que pode ter resultado nessa impressão está na maneira como o projeto foi aplicado. Para garantir a participação dos alunos, o professor que coordenou o projeto, por iniciativa própria, adotou o critério de atribuir nota pelo

trabalho apresentado, como forma de avaliação. A metodologia é a mesma utilizada para trabalhos disciplinares, ou seja, não houve alteração na forma de aplicação. O professor de Ciências e Biologia que coordenou o projeto na escola, Paulo Augusto Prada, teve a iniciativa de trazer o Parlamento Estudantil para dentro da instituição, conforme ele relatou em entrevista. “Eu peço um trabalho, falo para eles escreverem um projeto de lei, explico para eles o que é um projeto de lei. Aí, eles apresentam o projeto para mim, eu corrijo e seleciono os que podem ser utilizados.” (PRADA, 2013). No entanto, quando questionado sobre se houve algum tipo de debate entre os alunos sobre os temas para o projeto de lei, Prada (2013) respondeu: “Nenhum dos quatro anos eu promovi essa discussão. Seria até uma ideia, né? Mas, eu não sei. Na verdade, eu não sei trabalhar com debate, com seminário, essas coisas. (...), meu negócio é tradicional, sou giz e lousa.”. Abaixo, as principais diferenças (e semelhanças) de impressões entre os grupos A e B.

GRUPO A

- Mais um trabalho qualquer
- Não tiveram conhecimento do projeto escolhido
- Sem vivência do ambiente parlamentar e democrático

GRUPO B

- Mais um trabalho qualquer
- Vivenciou o ambiente democrático do Legislativo
- Aspectos adicionais:
 - autoestima
 - posição diante de um público
 - participação de pais e amigos
 - socialização / novas amizades
 - nova ideia sobre política

No processo de elaboração dos projetos de lei algumas características chamaram a atenção. São elas, a individualização dos projetos, ou seja, não houve o incentivo de trabalhar coletivamente, todos disseram que contaram com a ajuda de terceiros, sejam eles, os pais ou parentes e até mesmo o próprio professor e um aspecto interessante foi que alguns relataram o uso de notícias como fonte de informação para a redação dos projetos.

Do ponto de vista do nível de envolvimento dos alunos, os próprios classificaram que tiveram boa participação e três aspectos do Parlamento Estudantil contribuíram para isto. A novidade, isto é, o simples fato de levar os alunos a defenderem suas ideias dentro de um órgão público do sistema político demonstra o seu caráter diferenciado. Podemos dizer que o Parlamento também é reflexivo, ou seja, motiva os jovens a pensarem nos problemas existentes na cidade ou no bairro onde moram e também tem seu aspecto transformador, no sentido que contribui para, aos poucos, derrubar a visão limitada da qual associam o meio político apenas com a ideia de corrupção (muito reforçada pelos meios de comunicação, diga-se), permitindo ampliar essa percepção e demonstrar que a política está muito mais próxima e presente da nossa realidade como se pode imaginar.

RESULTADOS

Os principais resultados desta pesquisa apontam, como dissemos anteriormente, para pistas de futura investigação. Ao invés do projeto Parlamento Estudantil representar algo que fuja da estrutura curricular, conteúdista, ele acabou sendo inserido no sistema hierárquico tradicional de transmissão do saber, o que fez com que para os alunos, fosse mais um “trabalho qualquer”. A Educomunicação se apresenta como um caminho possível para melhorar essa relação. O professor que for aplicar o projeto da Câmara nas escolas pode incorporar novas formas de ensino. A pedagogia de projetos é uma das possibilidades, de modo a estimular o debate entre os próprios alunos. Por outro lado, o projeto permite um maior envolvimento e participação dos estudantes, uma vez que o uso de notícias e o fato de recorrerem a terceiros demonstram a necessidade que sentiram de compartilhar ideias, sugestões, propostas e para tal, precisam encontrar ambientes difusos e descentrados, que permitam que esse debate aconteça, de tal modo que sejam protagonistas do processo. A criação de canais de comunicação liderados pelos estudantes pode dar publicidade ao projeto interna e externamente, favorece o ecossistema comunicativo e, por sua vez, permitirão a construção de uma esfera pública dentro do ambiente escolar.

Desta forma, a hipótese de que o sistema burocrático impede a constituição de uma “esfera pública escolar” se confirmou. Os valores do Parlamento Estudantil de contribuir para uma formação cidadã as crianças e adolescentes ficaram reduzidos apenas aos alunos selecionados para compor o quadro de vereadores

jovens. E projetos de intervenção educacional seriam capazes de valorizar a gestão democrática, participativa, solidária e multidisciplinar se apresentando como uma possibilidade concreta de aprimorar o projeto mogiano.

Referências:

- COVRE, Maria de Lourdes M. **O que é cidadania?** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução Rosisca Darcy de Oliveira. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983
- HABERMAS, Jürgen. **Mudança Estrutural da Esfera Pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa.** Tradução Flávio R. Kothe. 2 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos Meios às Mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** Tradução Ronald Polito, Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997
- MORAN, José Manuel. A educação está mudando radicalmente. In: _____. **Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** 5 ed. Campinas: Papirus, 2007. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/mudando.htm>>. Acesso em: 18 mai. 2013.
- PRADO, Maria Elisabette Brisola. **Pedagogia de Projetos. Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias” – Programa Salto para o Futuro.** (set. 2003). Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>>. Acesso em: 18 mai. 2013.
- RIBEIRO, Renato Janine. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). **Juventude e Sociedade: Trabalho, educação, cultura e participação.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2004.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson e COSTA, Maria Cristina C. **Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento.** São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).
- _____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio.** São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).
- SOUZA JÚNIOR, Xisto Serafim de Santana de. O uso do Método Qualitativo na Análise da Influência dos Movimentos Sociais Urbanos na Produção do Espaço. In: **Revista Ariús.** Revista de Ciências Humanas e Artes da Universidade Federal de Campina Grande. n. 1/2, vol. 16 (jan/dez./2010). Campina Grande: UFCG, 2010.

Painel 12 - EDUCOMUNICAÇÃO MIDIÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Mediador: Prof. Dr. Adilson Citelli, ECA/USP.

EDUCOMUNICAÇÃO E CIDADANIA COMUNICATIVA: FORMAÇÃO DE EDUCOMUNICADORES PARA O PROJETO MAIS EDUCAÇÃO, NO RIO GRANDE DO SUL (PARCERIA ENTRE A UFSM E A SEDUC/RS).

Prof. Dra. Rosane Rosa - UFSM, e ABPEducom.



Rosane Rosa

Doutora em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009), Mestre em Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2000), Especialista em Administração de Marketing

(1993), graduada em Relações Públicas (1990) e Jornalismo (1992) pela UNISINOS. Tem experiência de mais de 10 anos na área de Comunicação de interesse público no Primeiro, Segundo e Terceiro Setor. Foi professora da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2001-2008), professora no curso de pós-graduação SENAC - SP (2005-2006). Atualmente é professora do Programa de Pós-graduação em Comunicação e do Programa Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisadora CAPES, lidera o Grupo de Pesquisa Comunicação, Políticas Públicas e Cidadania e coordena o Programa de Ensino-Extensão Educomunicação e Cidadania Comunicativa. Vice Presidente da Associação Brasileira de Profissionais e Pesquisadores em Educomunicação.

A parceria entre o Programa Educomunicação e Cidadania Comunicativa da Universidade Federal de Santa Maria e a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul está sendo construída ao longo dos últimos quatro anos. A iniciativa foi do Grupo de Pesquisa Comunicação, Políticas Públicas e Cidadania, liderado pela Profa. Rosane Rosa, (Depto. Comunicação da UFSM) ligado ao Programa de Pós-graduação em Comunicação e ao Programa de Pós-graduação Tecnologias Educacionais em Rede. A parceria iniciou em 2008, por meio da Assessora e das Coordenadoras do Programa Mais Educação da 8ª. Coordenadoria de Educação de Santa Maria. As ações desenvolvidas em conjunto foram: 1) a promoção de encontros teórico-práticos de formação para os coordenadores e monitores, 2)a

amostra anual de boas práticas desenvolvidas nos diversos macrocampos; 3) a assessoria às Escolas inseridas no macrocampo Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica, 4) o reforço das atividades desenvolvidas no macrocampo de Comunicação por meio de bolsistas do Programa EDUCOM-UFSM/RS.

Em 2011, a parceria foi ampliada com a adesão do Núcleo de Tecnologias Educativas, da Assessoria de Comunicação, da Rádio Comunitária Santa Marta, da Rádio Comunitária Caraiá, do Ponto de Cultura TV OVO, da ONG Oca Brasil e do Centro Marista de Inclusão Digital (CEMID). Além da continuidade das atividades anteriores, concebemos e promovemos, conjuntamente, duas edições de um curso de extensão (60h) de Formação de Educomunicadores. Os professores participantes passaram a receber 10h da SEDUC/RS para coordenarem práticas educacionais, na sua maioria voltada à Rádio Escola. Esses educadores contam com a assessoria de bolsistas do EDUCOM UFSM/RS e de estagiários da SEDUC, ambos receberam formação educacional.

Em 2012, a coordenação do EDUCOM UFSM/RS participou do encontro anual de formação para os Coordenadores dos Programas Mais Educação, Ensino Médio Inovador e também dos Núcleos de Tecnologias Educacionais que reuniram as diversas Coordenadorias.

A partir do árduo, mas rico processo em curso, surgiu a preocupação de construir um espaço para reflexão científica, socialização de experiências e de formação continuada em educação. Emergiu o EDUCOM SUL, já em sua 2ª. Edição, sendo que a 1ª. ocorreu em maio de 2012 na UFSM, em Santa Maria e a 2ª. na UNIJUÍ, com uma média de 400 participantes em cada edição. O evento é itinerante para possibilitar a disseminação da cultura educacional na região Sul do Brasil. Assim, em cada edição, uma nova Universidade e Coordenadoria de Ensino assumem o compromisso de promovê-lo, assessoradas pelas Universidades e Coordenadorias que realizaram as edições anteriores. De uma média de 400 vagas disponibilizadas, 50% destinam-se a profissionais e 50% a pesquisadores.

A mobilização dos profissionais no Estado do Rio Grande do Sul é feita por meio de convocação da SEDUC aos representantes das trinta Coordenadorias Regionais de Educação. Os profissionais participantes, na sua maioria, são coordenadores dos Programas: Mais Educação, Ensino Médio Inovador e também dos Núcleos de Tecnologias Educacionais.

Decorrentes desses espaços e atividades, as CRE passaram a solicitar formação educomunicacional a seus professores (3ª. CRE – Estrela; 10ª. CRE – Uruguaiana; 17ª. CRE - Santa Rosa; 36ª. – Ijuí).

Assim, essa parceria possibilita evoluirmos numa relação que visa a construir “ecossistemas comunicativos” por meio de processos educomunicativos em rede, no ensino público do Rio Grande do Sul.

CONTRIBUIÇÃO DA UFPR PARA A FORMAÇÃO DE EDUCOMUNICADORES.

Regiane Regina Ribeiro⁵⁷

Rosa Maria Cardoso Dalla Costa⁵⁸

RESUMO

Ao fazer um balanço das pesquisas orientadas no Programa de Pós Graduação em Educação e no Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Paraná, o texto faz uma análise dos principais desafios teórico metodológicos da pesquisa na interface comunicação/educação. Apresenta um breve histórico do interesse pela temática e descreve os principais títulos abordados. Identifica de que forma os sujeitos ligados à escola são relacionados e investigados pelas pesquisas feitas no período. Analisa as implicações e características da pesquisa de campo feita na escola e fora dela e sua relação na formação de educadores. Finalmente apresenta as principais metodologias e técnicas de pesquisa utilizadas e suas implicações, apontando as dificuldades, avanços e tendências constatados.

Palavras-chave: educomunicação; pesquisa em comunicação; interface; educomunicação

1. A Trajetória da Pesquisa na Interface Comunicação/ Educação

A ideia deste texto é a de fazer um balanço das pesquisas realizadas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná e do Programa de Mestrado em Comunicação da UFPR apresentando uma possível reflexão sobre as características da pesquisa em comunicação em uma de suas interfaces, no caso a Educação.

Importante situar o leitor que as pesquisadoras que escrevem esse texto atuam respectivamente, a primeira somente no Programa de Mestrado em Comunicação e a segunda no Programa de Mestrado em Educação e também no Programa de Mestrado em Comunicação ambos da UFPR.

O Mestrado em Educação foi criado em 1974, instalado em 1975 e credenciado pelo Parecer publicado na Revista Documenta, número 204, novembro de 1977. O doutorado foi criado em 2001, sendo credenciado pela Capes em 2002. O programa apresenta cinco linhas de pesquisa sendo que, a que se relaciona a

⁵⁷ Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, professora e pesquisadora permanente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Paraná – UFPR na linha de pesquisa em “Comunicação, Educação e Formações Socioculturais”. Docente do curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Paraná. E-mail: regianeribeiro5@gmail.com.

⁵⁸ Pós doutora em Ciência da Informação e da Comunicação pela Université de Paris 8, professora e pesquisadora do Programa de Pós graduação em Educação e do Programa de Pós graduação em Comunicação da UFPR e Diretora Cultural da Intercom.

temática desse texto e, a qual uma dessas pesquisadoras está inserida é a *Cultura, Escola e Ensino*.

Há que se observar aqui um dos primeiros pontos favoráveis à pesquisa da comunicação em sua interface com a educação: a proximidade teórica na abordagem da cultura, seja ela entendida nas suas implicações na escola, ou a partir da presença dos meios de comunicação e das novas tecnologias da informação e da comunicação. O objetivo da linha de "recuperar e analisar a dinâmica e a estrutura da educação escolar - seu pensar e a sua prática - correlacionando-a com o seu tempo", tem uma relação direta com a reflexão cada vez mais necessária sobre a presença desses meios e das Novas Tecnologias de Informação e da Comunicação nas diversas esferas sociais.

De acordo com o texto que explica a linha no portal do PPGE⁵⁹ – “o objeto transita do empiricamente dado para as interpretações e análises das condutas dos sujeitos, do significado dos saberes e das práticas que são organizados e institucionalizados no cotidiano escolar”. Também na comunicação, em especial nos estudos que privilegiam o receptor, há uma ênfase metodológica na pesquisa empírica que busca compreender os sentidos que os indivíduos devidamente situados social e culturalmente dão às mensagens que recebem diariamente.

O Programa de Mestrado em Comunicação teve início em dezembro de 2009 e conta com duas linhas de pesquisa sendo a de Comunicação, Educação e Formações Socioculturais a que acolhe ambas as pesquisadoras autoras desse texto. A linha tem como proposta e objetivo:

“a interface comunicação-educação como campo de estudo coloca a necessidade de incentivar investigações que contemplem as mediações que se dão tanto no espaço educacional como no espaço midiático, levando em consideração o (des)encontro de linguagens e objetivos. Nesse sentido a linha se propõe a desenvolver pesquisas sobre a formação de professores e estudantes para as novas tecnologias, a inserção e apropriação das tecnologias da comunicação nas experiências educativas, a dimensão educativa da comunicação popular, bem como desafios da interculturalidade para a educação, o que implica observar a participação da mídia na construção de olhares sobre a diferença.⁶⁰

Vale esclarecer que o objeto de análise deste texto são as pesquisas orientadas pelas autoras, fundamentadas teoricamente na Teoria da Comunicação e

⁵⁹ Disponível em www.ppge.ufpr.br Acesso em: 28 agosto de 2013.

⁶⁰ Disponível no site <http://www.humanas.ufpr.br/portal/comunicacaomestrado/linhas-de-pesquisa/>. Acesso em 28 de agosto de 2013.

nos autores da chamada “educomunicação⁶¹”. Neste período, outras pesquisas que tratam da mesma interface foram realizadas sob orientações de outros professores de ambos os programas, que se fundamentam em outras fontes teóricas. Isso permite afirmar, que nos últimos anos, houve um crescente interesse pelos meios de comunicação e as tecnologias digitais de comunicação e da informação, como objeto de estudo na tanto área da Comunicação como da Educação.

2. As Propostas de Pesquisa: do Impacto dos Meios à Análise dos Sentidos

A partir das dissertações de mestrado orientadas pela autoras, pretende-se esboçar uma análise de como se constitui na prática a pesquisa sobre a interface entre comunicação e educação nos Programas de Mestrado em Educação e Comunicação da UFPR e de que forma essas atuam na formação de educadores. Pretende-se também apontar as limitações e desafios da pesquisa empírica da comunicação, em sua interface com a educação, tendo como espaço os ambientes formais e informais de ensino – suas contradições e características institucionais e culturais. Para fazê-la, serão considerados os seguintes aspectos: formação de origem dos alunos autores das dissertações, temáticas abordadas, sujeitos investigados e metodologias utilizadas.

De 2000 a março de 2013, foram orientados 16 pesquisas que resultaram em 15 dissertações de mestrados defendidas, e 7 alunos em processo de qualificação conforme quadros abaixo:

Quadro 1- Interface Comunicação-Educação: dissertações defendidas:

ALUNO	TÍTULO	OBJETO	SUJEITO	DATA DEFESA	PROGRAMA
Joanita Aparecida Ramos (Comunicação)	Comunicação, Política e Culturas na Educação	Recepção crítica	Alunos do Ensino Médio	2003	PPGE
Inês Astréia Almeida Marques (Letras)	Educação e Comunicação: recursos tecnológicos e meios de comunicação de massa no processo de ensino-	Uso dos meios por professores	Professores	2003	PPGE

⁶¹ Segundo SOARES (2011,P.11) o termo educomunicação ressemantizado pelo Núcleo de Comunicação e Educação da USP, designa o conjunto de ações que produzem o efeito de articular os sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação.

	aprendizagem				
Adélia Valeska de Castro David Lopes (Comunicação)	A interação dos professores com a internet em sala de aula	Uso da internet por professores	Professores do ensino médio	2005	PPGE
Lisandra Ogg Gomes (Economia)	Infância, indústria cultural e escola de educação infantil: imagens concatenadas	Influência da Indústria Cultural nos alunos	Alunos da educação infantil	2005	PPGE
Rosiane Correia de Freitas (Comunicação)	Internet na escola: o uso de ferramentas tecnológicas do aluno como expectador crítico	Formação crítica dos meios	Alunos do ensino fundamental	2006	PPGE
Carin Wagner Rauth (Comunicação)	Adolescentes curitibanos e a recepção do programa Pânico: um estudo de caso	Recepção dos meios	Alunos do ensino médio	2006	PPGE
Andressa de Ornellas Grilo (Comunicação)	A Educomunicação e a construção da cidadania: análise de projetos de ONG Curitiba na escola	Recepção crítica dos meios	Alunos do ensino fundamental	2006	PPGE
Rosângela Gonçalves de Oliveira (Pedagogia)	Uso pedagógico do texto televisivo na alfabetização de jovens e adultos: elementos para uma metodologia mundializada	Recepção crítica da televisão	Alunos do EJA	2007	PPGE
Aline Nunes Silva (Comunicação)	Educação para os meios: um estudo de caso sobre a percepção e uso da linguagem audiovisual por alunos de uma escola estadual de Almirante Tamandaré	Recepção dos meios	Alunos do ensino fundamental	2007	PPGE
Anelise Leoni Bertuzzi Mota (Psicologia)	Criança e mídia: o acesso ao computador e seus reflexos nos saberes da criança de Educação Infantil	Uso do computador por alunos da educação infantil	Alunos da educação infantil	2007	PPGE
Tatiana de Medeiros Canziani (Comunicação)	TV Paulo Freire: desafios para a construção de uma televisão educativa	Produção de conteúdos dos meios para educação	TV educativa	2009	PPGE
Ana Elisa de Oliveira (Pedagogia)	Rádio escola: uma sintonia no ar	Usos dos meios na escola	Alunos do ensino fundamental	2009	PPGE
Paula Alexandra Reis Bueno (Pedagogia-Música)	A Educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar	Uso dos meios no ensino de música	Alunos do ensino fundamental	2010	PPGE
Elizandra Jackiw (Pedagogia)	A TV multimídia nas escolas estaduais do	Usos dos meios pelos professores	Professores	2011	PPGE

	Paraná: os desafios pedagógicos na prática docente				
Viviane Ongaro (Comunicação)	Rádio escola como prática de uma educação libertadora: estudo de caso no centro de sócioeducação de Curitiba	Usos dos meios no processo de ensino	Alunos do ensino fundamental em instituição de reeducação	2011	PPGE
Anderson Luiz Moreira	O perfil e a atuação dos/as comunicadores/as em projetos de educomunicação dos movimentos populares	Usos dos meios na escola	Professores	2011	PPGCOM

Fonte: Elaborada a partir de dados dos autores inseridos no Curriculum Lattes

Quadro 2- Interface Comunicação-Educação: dissertações qualificadas PPGCOM

ALUNO	TÍTULO	OBJETO	SUJEITO	DATA QUALIFICACAO	PROGRAMA
Ana Paula Heck (Comunicação)	Uma idéia e um escrúpulo: a apropriação de Capitu como proposta educ comunicativa.	Usos dos meios na escola	Alunos	2013	PPGCOM
Evanise Gomes (Comunicação)	A Educomunicação e o Fortalecimento de vínculos: a experiência nos centros de referência de Assistência Social de Curitiba	Usos dos meios na escola	Alunos	2013	PPGCOM
Miguel Pachionni (Comunicação)	Comunicando identidades: o patrimônio cultural sob a ótica dos educandos mediados pela educomunicação.	Usos dos meios na escola E	Alunos ensino fundamental	2013	PPGCOM
Camila Melo (Comunicação)	Mas afinal o que é uma mulher? Uma investigação das performances educ comunicativas.	Uso do corpo como mídia	Performances de artistas	2013	PPGCOM
Gustavo Ferreira dos Santos (Comunicação)	Comunicação e Formções Socioculturais na cibercultura: letramento	Letramento Midiático	Apoiadores de Projetos de Crowdfunding	2013	PPGCOM

	midiático e colaboração em projetos de crowdfunding.				
--	---	--	--	--	--

Dos alunos acima relacionados, as graduações variam entre: Comunicação Social, Educação, Letras e Pedagogia, uma é graduada em Economia e outra em Psicologia. Em relação à formação dos alunos e seu interesse de investigação, constata-se que os formados em comunicação têm propensão às análises que considerem o papel dos meios ou das tecnologias na formação do espírito crítico dos alunos, na perspectiva do letramento e/ou alfabetização midiática e de mediações culturais, e a estudos de diversidade cultural, racial, e de gênero. Já os formados na área da educação têm uma preocupação em identificar as possibilidades de uso dos meios para o processo de ensino aprendizagem.

Detalhando essas duas grandes linhas de interesse – a de uso dos meios na escola para a formação do espírito crítico dos alunos e a de uso dos meios na escola como parte do processo de ensino aprendizagem dos conteúdos curriculares – verifica-se que há uma mudança no decorrer dessa primeira década do século XXI. Se no seu início, havia interesse e curiosidade em pesquisar o impacto dos meios na escola, nos últimos cinco anos, tal interesse se volta para o estudo aprofundado e detalhado do consumo dos meios e os sentidos que os receptores do universo escolar conferem às mensagens por eles veiculadas e a sua relação com a cultura. Alunos e professores são os sujeitos principais de tais análises, ficando em segundo plano, a investigação sobre a produção de conteúdos midiáticos dedicados à educação. Ainda em termos de sujeitos investigados, pode-se constatar um interesse por instituições que desenvolvem projetos de educomunicação na escola ou em substituição ao papel da escola, como ONGs ligadas ao movimento popular ou instituições públicas que indiretamente atuam na educação.

Relacionando os interesses de pesquisa acima elencados com os quatro eixos de intervenção da educomunicação descritos por Soares (1999, p.27) pode-se inferir que a maior parte se insere no que o autor denomina como educação para a comunicação, ou seja, visam compreender de que forma os meios de comunicação e as NTICs interferem na formação crítica dos indivíduos, ou ainda de que forma a escola ou ambientes formais de ensino podem contribuir para a formação de receptores autônomos e críticos frente aos meios.

Em seguida, observa-se um interesse em investigar a utilização dos meios de comunicação e das novas tecnologias da informação como instrumentos didático pedagógicos, área denominada por Soares (2011) de mediação tecnológica da educação. A ideia de que a escola e o professor viam os meios como concorrentes foi superada e deu lugar à compreensão de que é preciso saber mais sobre eles, para poder utilizá-los como aliados no processo educativo. As pesquisas procuram então, analisar como professores utilizam as novas tecnologias que lhes são cada vez mais disponibilizadas com as tecnologias digitais. Os eixo de reflexão epistemológica foi contemplado com uma pesquisa que procurou identificar o perfil e a atuação dos/as comunicadores/as em projetos de educomunicação dos movimentos populares e o eixo gestão comunicativa não foi contemplado com as pesquisas realizadas até então.

A escola é o lugar por excelência da pesquisa empírica da comunicação em sua interface com a educação, principalmente nestas linha de pesquisa⁶². No entanto, principalmente nas pesquisas realizadas na linha de pesquisa do Programa de Mestrado em Comunicação existe uma tendência aos ambientes informais de educação. Tais pesquisas ligadas a educação formal fundamentam-se na compreensão da escola “não apenas como espaço de leitura e recepção crítica dos meios, mas também como *local de produção e endereçamento de respostas às mídias*” (grifo no original), (OROFINO, 2005, p. 42).

3. Nos passos da interface

As pesquisas analisadas podem ser agrupadas em quatro linhas de investigação: pesquisas de diagnóstico, pesquisas de recepção dos meios no contexto escolar, pesquisas sobre a presença dos meios e das NTICs, pesquisas sobre a produção de conteúdos e pesquisa sobre perfil do educadores. Os meios e tecnologias investigados foram o rádio (três pesquisas), a televisão (cinco), o audiovisual (quatro), a internet (três) e as novas tecnologias de uma maneira geral (quatro). Os meios impressos, jornais e revistas, não foram analisados por nenhum trabalho. Observa-se uma preponderância do interesse pela pesquisa sobre o

⁶² Existe no PPGE outra linha de pesquisa na qual a comunicação pode ser objeto de estudo: Trabalho, tecnologia e Educação, cujo objeto de estudo é o trabalho como princípio educativo, norteador dos processos de humanização e de atualização histórica no próprio homem.

audiovisual, ainda que alguns o mencionem dessa forma, e outros preferam especificá-lo como rádio ou televisão.

Em dez das pesquisas analisadas, o sujeito investigado foi o aluno, em quatro, os professores e em duas, os projetos ou instituições. O nível de ensino privilegiado foi o fundamental, seguido pelo médio e a educação infantil. O local da pesquisa de campo em 12 das pesquisas, foi a escola, em uma foi o Ensino de Jovens e Adultos e em três, instituições educativas ou midiáticas.

Como temáticas, podem ser elencadas: o impacto das novas tecnologias na escola, a influência dos meios na formação do aluno, o uso dos meios por professores, o uso dos meios por alunos, o uso dos meios e seu impacto na escola, perfil dos educadores e projetos de educação para os meios nas escolas e suas implicações.

Os resultados obtidos nestas investigações sinalizam dificuldades para a realização de pesquisas da comunicação em sua interface com a comunicação que podem ser classificadas como: teórico metodológicas, metodológicas e técnico metodológicas.

Do ponto de vista teórico metodológico percebe-se, primeiramente, uma dificuldade de se compreender a comunicação como um processo e não apenas como uma mediação tecnológica. Enquanto processo, a comunicação é um objeto de estudo complexo e contraditório, que pressupõe a utilização de diferentes técnicas metodológicas e de minucioso trabalho de pesquisa de campo, nem sempre permitido no universo cotidiano da escola.

Além dessa primeira dificuldade, a interface comunicação-educação pressupõe também um aprofundamento teórico em ambas as áreas para uma efetiva apropriação de seus conceitos e conseqüente articulação para a elucidação dos objetivos propostos. Os trabalhos analisados apontam que há uma dificuldade nessa interlocução teórica entre as duas ciências, reforçado pelo ensino compartimentado também na pós-graduação. Os alunos não conseguem, no curto espaço de tempo da realização do mestrado, apropriar-se com segurança das ideias e conhecimentos das duas áreas a ponto de ter autonomia para articulá-las e usá-las como fundamentação de suas análises. Acabam optando por algumas, as que parecem mais próximas de seus objetos ou com as quais têm mais proximidade e domínio dependendo de seus cursos de origem.

Em relação às dificuldades que classificamos como metodológicas, verificou-se uma tendência para estudos qualitativos, que consideram necessária uma maior presença dos pesquisadores nas escolas e por maior período de tempo, como condição para a análise do objeto e das temáticas escolhidas. Novamente, constata-se uma apropriação teórica insuficiente das diferentes metodologias qualitativas. Aliada a essa falta de aprofundamento teórico metodológico, apresentam-se como dificuldades as questões institucionais.

O pesquisador em educomunicação para fazer sua pesquisa de campo na escola precisa conseguir autorização da mesma – e às vezes até de instâncias superiores como as secretarias municipais e estaduais de educação - para isso, precisa conquistar a autorização dos professores e alunos com os quais vai trabalhar e que muitas vezes se sentem inibidos pela presença desse elemento estranho, precisa descobrir os “meandros” de cada escola, o jogo de poderes e valores que fazem parte de cada contexto escolar. A escola sente-se ameaçada pelo olhar do pesquisador, o professor sente-se avaliado e os alunos aproveitam para fazer suas queixas, como se a pesquisa fosse uma espécie de ouvidoria. Para aqueles que fazem suas pesquisas em outros locais, esses problemas também se apresentam, embora diferentemente. Muitas vezes, durante o mestrado, convivem na mesma sala, professores e representantes das secretarias municipal e estadual de educação, que ocupam cargos de maior ou menor poder, mas que podem inibir ou modificar certos posicionamentos no grupo.

Ainda do ponto de vista metodológico, apontam-se algumas ideias pré concebidas como dificultadoras da investigação em educomunicação. E aqui constata-se uma ideia equivocada dos sujeitos da escola enquanto receptores, muitas vezes considerados como “pobres alunos” ou “professores retrógrados” e resistentes às novas tecnologias. Há uma falsa ideia de que a escola pública é sempre pobre e sem recursos, enquanto a escola privada é bem equipada e moderna. Finalmente, em relação aos meios, tais pesquisas muitas vezes, partem da convicção maniqueísta de que eles são manipuladores e capitalistas por excelência – sem brechas para qualquer possibilidade educativa – enquanto as novas tecnologias são “salvadoras da educação”.

Finalmente, encontramos as dificuldades técnico metodológicas que dizem respeito à utilização inadequada de determinadas técnicas de pesquisa. A simples realização de questionários não configura um estudo de recepção e a entrevista

deve ser entendida no contexto no qual é realizada, a fim de que as metodologias qualitativas não sejam banalizadas nem super valorizadas.

Considerações Finais

A análise aqui proposta aponta para algumas constatações sobre os limites e avanços da pesquisa em comunicação na sua interface com a educação. A primeira delas é a de que a comunicação consolidou-se como temática de pesquisa na área da educação, seja no número crescente de projetos apresentados anualmente para a seleção de alunos de mestrado e doutorado, seja no interesse demonstrado por pesquisadores de outros projetos pelo tema e principalmente por ser contemplado com uma linha de pesquisa própria no Mestrado em Comunicação. Mas constata-se um deslocamento no interesse por pesquisas mais diagnósticas sobre os usos, para pesquisas mais aprofundadas que deem conta da compreensão do processo de comunicação na perspectiva dos estudos culturais, que evidenciam novas relações professor-aluno e visam a compreensão dos sentidos que os meios adquirem no contexto escolar e suas determinações culturais.

Em relação aos sujeitos envolvidos nestas pesquisas, verifica-se a descoberta de uma nova sensibilidade dos alunos para com a mensagem dos meios e as NTICs. Há igualmente a constatação de uma nova percepção do professor em relação ao papel da educação mais adequada à sociedade caracterizada pelos meios. Tais professores, a despeito dos impedimentos institucionais e curriculares têm iniciativas próprias de ações voltadas para a interface em questão. Tais iniciativas e ações se sistematizadas, poderão trazer novos esclarecimentos para todos.

Alguns desafios se apresentam nas pesquisas da área. O primeiro é o de inserir o ensino superior nas pesquisas de educomunicação e também o espaço de educação não-formais as abordagens pesquisadas. O segundo é o de transformar em objeto de pesquisa os projetos desenvolvidos por empresas de comunicação. Há uma tendência em se entender que a educação se faz apenas no ensino fundamental e médio e quase sempre na perspectiva da escola, como se os alunos do ensino superior não estivessem ainda em processo de formação e os espaços de educação informais não fossem tão autorizados a pensar essa temática. Há um forte preconceito em relação às empresas de comunicação, sempre vistas com muita desconfiança por alguns intelectuais e pesquisadores, que desprezam o fato de que

contraditoriamente, elas cumprem também um papel que a escola, por diversas razões, não dá conta de cumprir.

Por fim olhar a educação com o viés teórico da comunicação tem possibilitado, entre outras coisas, entender o quanto uma pode ser complementar e necessária à outra.

Referências:

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e Mediação Escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação**: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In: Contrato. Brasília, ano 1, n.2, jan/mar 1999, p. 19-74.

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

PAINEL 14 - MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ESPAÇO EDUCATIVO

Mediador: Prof. Dr. Marciel Consani, NCE-ECA/USP.

O LAPTOP EDUCACIONAL NA CONSTRUÇÃO DO AFETO - A ESCOLA MUNICIPAL PADRE MIOTTI COMO ESTUDO DE CASO.

Marcos Ramos



Formado em História pela PUC Campinas, 1993, atua como Professor há 20 anos na rede Estadual de SP e há 14 anos na Prefeitura Municipal de Campinas.

Resumo

Vivemos uma realidade na educação que incomoda a todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. Trata-se do desinteresse e desmotivação que os alunos têm em relação aos estudos e à escola, dificultando a sintonia entre educadores e alunos e prejudicando o processo ensino aprendizagem. Será então que o uso das tecnologias pode ajudar no estreitamento das relações afetivas na escola bem como no desenvolvimento da aprendizagem escolar? O presente trabalho fundamentado na teoria sócio construtivista teve como problema norteador a seguinte questão: De que maneira o uso do laptop educacional influencia na motivação para o aprendizado, bem como no estreitamento das relações afetivas na escola? A pesquisa foi realizada numa escola de ensino fundamental da Rede Municipal de Campinas/SP e que se insere num projeto piloto do governo federal nomeado de UCA (um laptop por aluno), chamado na escola de projeto “XO”. Dos pressupostos inicialmente levantados foram confirmados que o uso do laptop educacional favorece o estreitamento das relações afetivas na escola e a motivação para o aprendizado dos alunos.

Palavras-chave: afeto na escola, motivação na aprendizagem, educação municipal.

1. INTRODUÇÃO

As dificuldades na aprendizagem dos alunos e o desgaste nas relações afetivas em sala de aula têm gerado preocupações entre professores, gestores e até

órgãos governamentais, pois são questões que influenciam diretamente no processo ensino aprendizagem. Mas, o que pode ser feito para que haja uma melhoria nas relações afetivas em sala de aula e no processo ensino aprendizagem?

De acordo com Belloni & Gomes (2008, p. 740), torna-se necessário investir na busca de novos modos de ensinar que considerem os novos modos de aprender que as crianças e jovens vêm desenvolvendo em decorrência das transformações sociais. Será preciso reinventar a pedagogia, incorporando o uso das tecnologias em projetos de aprendizagem inovadores.

As inovações e mudanças educacionais, segundo Moran (2009, p. 101-111) dependem de educadores maduros, intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar, educadores que facilitem o processo de organizar a aprendizagem. O mesmo autor também destaca que as tecnologias de informática podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente e que, diante disso, o papel principal do professor é ajudar o aluno a interpretar esses dados, relacioná-los e contextualizá-los a situações reais.

O presente trabalho, realizado numa escola pública da rede municipal da Cidade de Campinas, utiliza a abordagem qualitativa de pesquisa. e o protocolo de entrevistas semiestruturadas.

Pretende-se com esse estudo apropriar-se dos conhecimentos e metodologias que favoreçam o uso do laptop educacional em sala de aula, enquanto ferramenta de estudo e desenvolvimento das potencialidades dos alunos. Diante das inúmeras dificuldades que perpassa a educação em nosso país, a busca de novos conhecimentos é sem dúvida uma forma de instrumentalizar nosso trabalho, descobrindo novos caminhos que possibilitem um novo encantamento e uma motivação para professores e alunos, favorecendo a construção do sujeito autônomo.

2- O POTENCIAL EDUCATIVO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA

2.1 As TIC e o papel do professor no contexto escolar

As tecnologias podem ser utilizadas como uma das alavancas para reflexão na sala de aula, como um dos elementos desencadeadores de percepções sobre as complexidades do mundo atual e como mediadoras de processos comunicacionais. (PORTO, 2006, p.48)

De acordo com Mendes (2008, p.57), é necessário que o aluno seja orientado a explorar as funcionalidades favorecidas pelas tecnologias de informação e comunicação. Neste contexto o professor também constrói e reconstrói seu conhecimento, reconhecendo a necessidade de uma postura reflexiva contínua e reconhecendo-se como um dos sujeitos do ato educativo.

O professor quando preparado tem a responsabilidade com a condução e orientação do processo de ensino e com a relação dialógica e plural, que propicia igualdades de oportunidades para os alunos. Assim, a comunicação na escola envolve um agir pedagógico participativo, segundo o qual professores e alunos, ampliam seus saberes, interações e formas de comunicação com tecnologias propiciadoras de aprendizagens. (PORTO, 2003 *apud* Porto, 2006, p.48-49).

Moran (1995, p.24-26) afirma que somente as tecnologias não mudam a relação pedagógica, mas podem ser capazes de permitir um novo encantamento na escola, nos alunos e nos professores.

Porém, como afirma o próprio Moran (2007, p. 90) “O domínio pedagógico das tecnologias na escola é complexo e demorado. (...) Há um tempo grande entre conhecer, utilizar e modificar processos”.

Ainda segundo o autor, o educador continua sendo importante, não como informador nem como “papagaio” repetidor de informações prontas, mas como mediador e organizador de processos. O professor é um pesquisador – junto com os alunos – e articulador de aprendizagens ativas, um conselheiro de pessoas diferentes, um avaliador dos resultados. O papel dele é mais nobre, menos repetitivo e mais criativo do que na escola convencional. (MORAN, 2009, p.101-111)

2.2 As TIC como meio de melhorar as relações sociais na escola

Babin e Kouloumdjian (1989, *apud* Porto, 2006, p.45), em suas pesquisas com os jovens ante a realidade da comunicação advinda com os avanços das tecnologias, confirmam a hipótese de que a invasão das mídias e o emprego das tecnologias na vida cotidiana modelam progressivamente outro comportamento intelectual e afetivo.

Os jovens “estão em outra”, afirmam os autores, e isso significa outras necessidades, outras percepções, outros relacionamentos, além daqueles conhecimentos muitas vezes vazios de significados que lhes chegam por meio das

escolas e dos livros, organizados racional e linearmente. São outras maneiras de compreender, de perceber, de sentir e de aprender, em que a afetividade, as relações, a imaginação e os valores não podem deixar de ser considerados. São alternativas de aprendizagem que os auxiliam a interagir, a escolher e a participar nas estruturas sociais e educativas.

Como agir então para mobilizar os alunos, afim de que se envolvam nas tarefas propostas pelos professores? Segundo Belloni e Gomes (2008, p.1), ambientes de aprendizagem computacionais são potencialmente muito eficazes, pois possibilitam a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento a ser construído.

Belloni e Gomes, (2008, p.729), utilizam Vigotski para enfatizar que é em ambientes influenciados pela ação do sujeito sobre o meio que ocorre a construção do conhecimento.

As autoras concluem que com a utilização das TIC pelas crianças e adolescentes, percebe-se que, movidos pela motivação e pela curiosidade, eles atingem o domínio do que estão fazendo e são capazes de avançar para níveis cognitivos superiores, além de adquirirem o conhecimento necessário para manipular o próprio equipamento (comandos, funções, configurações etc.), ou seja, desenvolve a capacidade de aprender sozinhos, o que podemos chamar de autonomia na aprendizagem.

2.3 As TIC e a aprendizagem colaborativa

Para Ficheman (2008, p.39), a tecnologia tem contribuído para reorganizar o modo de se comunicar, de aprender, enfim o modo de viver. Uma aplicação educativa que oferece ambientes colaborativos delega autoridade ao aluno e seus colegas, que são encorajados a construir e avaliar ideias.

O uso das TIC no processo ensino aprendizagem contribui para o que chamamos de aprendizagem colaborativa. Neste processo, todos trabalham juntos (colaboram) e se apoiam mutuamente, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo do grupo.

De acordo com Belloni e Gomes (2008, p.732), o trabalho com projetos coletivos realizados em ambientes computacionais, são meios adequados para desenvolver atividades cooperativas ou colaborativas que através destas

tecnologias, possibilitam a vivência de situações diferentes das que os alunos costumam experimentar numa situação de ensino convencional, pois ao contrário deste modelo, os objetivos pedagógicos e cognitivos que se pretende alcançar são: a contextualização do tema, a tomada de decisões em grupo, as situações de troca, a reflexão individual e coletiva, a tolerância e a convivência com as diferenças, as constantes negociações e as ações conjuntas acarretando assim numa aprendizagem significativa para os alunos.

A partir dos autores citados é possível afirmar que as tecnologias de informação e comunicação (as TIC) ampliam as possibilidades comunicativas entre os atores da trama educacional. Estudantes, professores e os demais atores do processo educativo estabelecem comunicações interativas favorecendo uma reflexão sobre outras possibilidades que ultrapassem os limites da sala de aula, rompendo a educação linear, fornecendo elementos para expressão e compreensão de processos sociais, pois trazem para a cena conflitos, estereótipos, situações e contextos a serem debatidos/refletidos pelos sujeitos escolares.

2.4 As TIC e a formação do sujeito autônomo

Segundo Freire a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas..., ninguém é sujeito da autonomia de ninguém e ninguém amadurece de repente. O amadurecimento, segundo este autor, acontece em decorrência de várias experiências que se tem ao longo da vida. Vamos amadurecendo todo dia, ou não.

No pensamento de Paulo Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 2002:68), ou seja, para este intelectual, é tarefa de todo ser humano ser mais, se tornar senhor de si, “*autônomo, consciente, sujeito da história*”.

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Neste sentido a pedagogia da autonomia deve estar centrada em experiências estimuladora da decisão e da responsabilidade. (Freire, 1996, p. 41)

Podemos observar então que só há autonomia num ambiente onde há relação de respeito mútuo entre professor-aluno, a cooperação entre iguais e respeitando o aluno como sujeito construtor do seu conhecimento.

Segundo Belloni e Gomes (2008, p.735), a interação entre pares desempenha um papel crucial nas aprendizagens e o uso pedagógico adequado das TIC favorece

estas interações, na medida em que cria ambiente de aprendizagem mais dinâmico e mais democrático do que a sala de aula convencional, favorecendo a aprendizagem colaborativa.

Usar o laptop educacional em situações pedagógicas favoráveis, alicerçadas em projetos pedagógicos estruturados contribui para desenvolver comportamentos de autonomia e autodidaxia e favorece o trabalho colaborativo, além de constituir-se numa ferramenta especialmente valiosa para a aquisição e consolidação da alfabetização. A utilização do laptop educacional como recurso pedagógico pode potencializar a aprendizagem, pois contribui para a motivação e a disponibilidade psicológica, essenciais no processo de aprendizagem. (BELLONI e GOMES, 2008, p.738)

2.5 A contribuição das TIC no processo ensino aprendizagem

Na relação mundo-escola Colello (2011), propõe a seguinte reflexão: O que ensinamos e o que deveríamos ensinar? De acordo com a autora os muros da escola estão fechados para a sociedade, gerando uma tensão de um mundo que não valoriza a escola. A escola parou no tempo, não dialoga, não conversa com o mundo, com as novas linguagens entre elas a tecnológica. A escola está fora de sintonia com o mundo. Será então que o uso das tecnologias pode ajudar no desenvolvimento da aprendizagem escolar?

Para Porto (2006, p.44), o grande desafio posto para a escola é trazer para seu contexto as informações presentes nas tecnologias e as próprias ferramentas tecnológicas, devem estar articulados com os saberes escolares propiciando a interlocução entre os indivíduos, disponibilizando aos sujeitos escolares um amplo leque de saberes que, se trabalhados em perspectiva comunicacional, garantem transformações nas relações vivenciadas no cotidiano escolar.

Segundo Ficheman (2008, p.33), atividades apoiadas por tecnologias digitais criam uma relação entre alunos e professores que aumenta o interesse dos alunos nos seus processos de aprendizagem, bem como aumenta a sua autoestima. A inserção de tecnologia na educação formal aproxima os nativos digitais de seus professores imigrantes digitais.

Pesquisas realizadas no Brasil, em 1991 e 1992, pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, durante a gestão do professor Paulo Freire, indicaram que

as escolas que utilizavam o computador nas atividades curriculares apresentaram melhorias nas condições de estruturação do pensamento do aluno com dificuldades de aprendizagem, de compreensão e retenção, bem como um melhor desempenho na comunicação entre alunos e professores, e maior interação nas aulas e estimulação da fala, da audição e da linguagem. Os alunos tornaram-se mais assíduos, ativos, participantes, independentes, entusiasmados, interagindo melhor em grupo, promovendo, inclusive, maior envolvimento da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo identificar e analisar a influência do *laptop* educacional no estreitamento das relações afetivas e na motivação na aprendizagem. A realização deste trabalho teve como base uma pesquisa bibliográfica e uma observação em uma escola da rede municipal.

Apesar do pouco tempo que o *laptop* educacional está em uso na escola, foi possível constatar que o *laptop* educacional constitui-se numa ferramenta bastante significativa, pois possibilita a troca de experiências, o fazer coletivo, a interação entre professor e aluno despertando o sentimento de colaboração entre os envolvidos no processo ensino aprendizagem. É importante ressaltar que o uso do *laptop* por si só não faz a diferença, daí a importância do papel do professor no desenvolvimento das atividades.

Quanto ao envolvimento podemos concluir que os professores mostraram um significativo interesse em utilizar o *laptop* para o desenvolvimento das atividades escolares, pois este equipamento traz recursos que podem potencializar a criatividade do aluno, dando prazer ao fazer e ao aprender. Os professores reconhecem a importância do uso desta tecnologia no processo ensino aprendizagem, constituindo-se este equipamento numa importante ferramenta que motiva os estudos, despertando nos alunos maior interesse pela pesquisa e o desenvolvimento do aprender a aprender, fundamental na formação do sujeito autônomo.

Em relação ao projeto piloto desenvolvido na escola, apesar do pouco tempo, os resultados são bastante significativos, evidenciando assim a importância do uso do *laptop* educacional. Esperamos que em breve, todas as escolas possam dispor

desta tecnologia digital, como ferramenta de auxílio ao desenvolvimento das atividades pedagógicas em sala de aula.

Respondendo à pergunta inicial de nossa pesquisa, podemos concluir que o uso do *laptop* educacional como ferramenta de auxílio ao desenvolvimento das atividades pedagógicas, contribui significativamente para o estreitamento das relações afetivas na escola e na motivação do processo ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLONI, M. L.; GOMES, N. G. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 – Especial, p. 717-746, out. 2008 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

COLELLO, Silvia. Vídeo aula: Ética, Valores e Saúde na escola – Módulo 3 – Aula 13: A construção do fracasso escolar – USP – Univesp. 2011. Disponível em: <http://evs.usp.br/curso/course/view.php?id=9&topic=4>

FICHEMAN, Irene K. Ecosistemas digitais de aprendizagem de aprendizagem: autoria, colaboração, imersão e mobilidade. São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/3/3142/tde.../irene_ficheman.pdf

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 32ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MORAN, José M. *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá* (4ª ed. Papirus, 2009, p. 101-111). Disponível em: <http://www.eca.usp.br/moran/utilizar.htm>

_____. *A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus, 2007. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/desejamos.htm>

_____. *Novas tecnologias e o reencantamento do mundo*. *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro, vol. 23, n. 126, setembro-outubro, 1995, pág. 24-26. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>

PORTO, Tania M. E. *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 31 jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v11n31/a05v11n31.pdf>

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. (1992). *Projeto Gênese: A informática chegando ao aluno da escola pública municipal de São Paulo*.

PAINEL 15 - EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E CONSUMO

Mediadora: Jornalista Thais Chita, NCE-ECA/USP

LEITURA CRÍTICA DA PUBLICIDADE INFANTIL, PREFEITURA DE LOUVEIRA.

Ana Flavia de Luna Camboim



Ana Flávia de Luna Camboim - Possui Graduação em Publicidade e Propaganda, Especialização em Criação Publicitária pelo Instituto de Educação Superior da Paraíba, Especialização em Educomunicação pela ECA/USP e Mestrado em Comunicação: Culturas Midiáticas Audiovisuais pela Universidade Federal da Paraíba. É professora do Curso de Comunicação Social e coordena oficinas educacionais.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar a recepção e crítica por parte das crianças em relação à publicidade de produtos anunciados na internet dirigidos a elas. Para tanto, faz uma reflexão sobre os temas: Leitura Crítica e Publicidade Infantil. Para esta análise, também foi aplicada uma pesquisa no Centro de Educação Integrado de Louveira com 16 alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, que exploraram o *site* da Revista Recreio. A partir da pesquisa, propomos a realização de uma oficina de “Leitura Crítica da Publicidade Infantil”, conforme os princípios da Educomunicação.

Palavras-chave: Leitura Crítica. Publicidade Infantil. Centro de Educação Integrado de Louveira (CEIL). Educomunicação.

Introdução

Muitos pesquisadores, como Postman (1999), Steinberg e Kincheloe (2001) e organizações como o Instituto Alana⁶³ defendem o intenso e poderoso impacto da mensagem publicitária direcionada para criança na formação das mesmas, a partir da compreensão de que são vulneráveis e facilmente atingidas, por isso, influenciadas na sua identidade, alimentação, sexualidade, processos de comunicação, noção de infância, nas relações familiares e sociais e em todos os aspectos da sua vida.

Este trabalho assume uma postura divergente e, apoiando-se em autores como Buckingham (2007), Kellner e Share (2008), Soares (1998), entre outros

⁶³ O Instituto Alana é idealizador do Projeto *Criança e Consumo*, que desenvolve atividades de conscientização e regulação da comunicação mercadológica para o público infantil.

teóricos, tem o objetivo de compreender como ocorre a recepção e crítica por parte das crianças em relação à publicidade de produtos anunciados na internet dirigidos a elas, através da aplicação de uma pesquisa com alunos do Centro de Educação Integrado de Louveira (CEIL), por meio da exploração do *site* da Revista Recreio, a fim de elaborar uma proposta de oficina sobre a “Leitura Crítica da Publicidade Infantil” baseada nos princípios da Educomunicação.

Educomunicação e Leitura Crítica

As crianças entram nas escolas com outros padrões de interações, visto que é frequente a exposição dos discentes aos conteúdos nos mais diversos meios, o que pode modificar a capacidade criativa e interativa dos mesmos, na medida em que aumenta o desejo de participar proativamente do seu próprio processo de aprendizagem.

A nova sensibilidade apresentada pela Educomunicação não subestima os bens culturais que os alunos trazem para as escolas, mas propõe o encontro de sujeitos interlocutores mediante uma relação igualitária, uma comunicação todos-todos, uma edificação do conhecimento a partir das experiências de vida e mundo de cada um, sem negar seu valor. Tudo isso voltado à reflexão e desenvolvimento do pensamento crítico.

A Leitura Crítica é uma área de conhecimento multidisciplinar dos Estudos Culturais. Nos anos 60, os estudiosos do Centro para Estudos Culturais Contemporâneos (*Centre for Contemporary Cultural Studies*), da Universidade de Birmingham, aprimoraram esta questão considerando a audiência como construtores ativos de significado e não simples espelhos da realidade externa.

Kellner e Share (2008) sugerem que seja deixado o medo em relação aos meios, o que faz com que os educadores superprotejam seus espectadores/alunos e adotem uma abordagem na qual a atenção volte-se não só às técnicas, processos de produção e criação, norteados pelos valores estéticos vigentes e hegemônicos dos produtos midiáticos, mas siga os ensinamentos da pedagogia crítica e estudos culturais, desafiando as suposições do senso comum e replanejando a produção de mídia, a partir da observação dos elementos ideológicos de supremacia étnica, da hegemonia capitalista, homofobia e outros mitos opressivos.

Através de anúncios publicitários, podemos levantar facilmente as temáticas sobre os estereótipos de beleza, de etnia, de classe social apresentados

constantemente nos anúncios de roupas, calçados e acessórios infantis que contradizem a realidade. Também é possível discutir sobre os problemas comuns dentro da escola, como violência, reciclagem do lixo, leitura e apresentá-los através de campanhas publicitárias produzidas pelos próprios alunos. Desta maneira, eles se sentirão representados e terão produzidos peças publicitárias com poder transformador dentro do seu contexto.

Publicidade Infantil na Internet

Dentro do ambiente virtual, circulam signos que identificam a infância e que não são apenas consumidos, mas também produzidos por crianças. E na Web 2.0 esta possibilidade se amplia, pois requer a cooperação das crianças gerando conteúdos como não acontecia nas mídias tradicionais. São os casos, por exemplo, do *site* Máquina de Quadrinhos do famoso Maurício de Souza, onde elas podem desenhar e publicar suas histórias em quadrinhos, e do *site* ICarly, onde podem postar vídeos que estarão no programa de TV de mesmo nome.

É notório o variado e intenso consumo midiático por parte do público infantil, o que estimula os anunciantes a investirem na Internet enquanto mídia. Estes atualizam sua comunicação com a criança, reconfigurando aquela relação de domínio das marcas sobre as crianças, de modo que a visão de um mercado soberano, poderoso, dominador, com ações hipnóticas sobre as crianças inocentes, ingênuas, indefesas está se embaçando e talvez perdendo força.

A publicidade infantil na internet faz excelente uso da interatividade que esta mídia proporciona e, em certa medida, dá voz às crianças. Tal fato reforça a necessidade da escola trabalhar com seus alunos internautas questões ligadas ao consumo e publicidade, para que eles se posicionem criticamente em relação a este conteúdo e aproveitem a voz que as marcas têm concedido para questionar as representações e os padrões que elas têm estabelecido em nossa sociedade.

Afinal “o mundo puro e não-comercial é fantasioso. Se nós ensinarmos as crianças a serem críticas com as mídias, elas aprenderão a serem críticas na vida real. Em vez de proibir, deve-se prepará-las para lidar com o mercado”. (BUCKINGHAM *apud* ZAVARISE, 2008).

Resultados da pesquisa

A pesquisa realizada no Centro de Educação Integrado de Louveira (CEIL) com uma amostra de 16 crianças do 2º ao 5º do ensino fundamental em período integral foi dividida em duas etapas: 1. a resposta de um questionário, 2. a exploração do *site* Recreio⁶⁴: uma mídia voltada para criança, onde encontramos uma grande quantidade conteúdo do mundo infantil como novelas, filmes, jogos, além de anúncios.

No que tange à relação com a publicidade, dos 16 alunos pesquisados, quinze afirmaram saber identificar o que é propaganda. Destes quinze, doze gostam de assistir à propaganda e treze disseram lembrar o anúncio de algum produto ou marca.

É importante pontuar que, das dezessete marcas e produtos mencionados espontaneamente por eles, cinco não são direcionados para o público infantil. Por isso, mesmo que houvesse proibição da publicidade dirigida a este público, como sugere o Instituto Alana, não significa que as crianças jamais entrariam em contato com a propaganda. Daí a validade da formação nos alunos de uma consciência crítica, dada a relação inevitável com a propaganda e o consumo que eles vivem constantemente.

Em relação ao poder de influência da propaganda na decisão de compra, vemos que realmente não atinge a todos os entrevistados. Oito dos 16 alunos pesquisados nunca compraram produtos que viram na propaganda. Este resultado representa um indício de que a publicidade pode não ter esse poder absoluto.

Dos sete alunos que compraram, todos gostaram do produto, afirmando: que “é cheiroso” (creme hidratante Jequiti), “é bonito”, “é legal”, “faz o estilo” (sandália com salto). Enquanto, ao serem questionados sobre a semelhança do produto com o anunciado na propaganda, cinco disseram que não havia semelhança por diversos motivos: “porque a propaganda dizia que o creme hidratante da Jequiti deixaria a pele macia e melhoraria a vida, mas a vida não melhorou”, “achou que era mais gostoso”, “eu não acredito no que a propaganda fala, tipo o remédio para emagrecer é mentira, minha mãe comprou e não deu certo”. Tais colocações desmentem as afirmações de uma criança totalmente vulnerável e acrítica.

⁶⁴ RECREIO. Disponível em: <http://www.recreio.com.br/>. Acesso em: 01 mai. 2013.

Quando questionados sobre o uso de internet, nossa pesquisa detectou que oito dos 16 usam a internet. Dentre os oito que usam a internet, quatro acessam apenas uma vez por semana, o que é considerado uma frequência baixa, dado o nível de penetração da internet entre as crianças e adolescentes. Percebemos que o que eles entendem sobre propaganda na TV reflete-se pouco no ambiente digital, pois dos oito que disseram usar a internet, três afirmaram que não há propaganda e um disse não saber se há, quatro não acessam *sites* de marca e cinco não acessam propagandas em *sites*.

Seguimos com nossa pesquisa, agora concentrada na navegação do *site* da revista *Recreio* para entender com mais clareza a compreensão destes alunos sobre publicidade na internet. Individual e separadamente a pesquisadora trazia os alunos para uma sala, na medida em que navegavam pelos *sites* respondiam uma entrevista de roteiro estruturado.

Mergulhados nos *links*, quando interrogados sobre o que poderia ser considerado propaganda, cinco conseguiram identificar corretamente os diversos tipos de publicidade, especialmente os *banners* e *links* patrocinados. Quatro alunos identificaram erroneamente na primeira tentativa, mas continuando a navegação, apontaram corretamente a publicidade. Notamos que todos conseguiram fazer isso facilmente quando visitaram *sites* que eles tinham costume, principalmente o Friv⁶⁵, um *site* de jogos infantis. Três não conseguiram apontar o que era publicidade, clicando nas matérias editoriais sobre novela, jogos e filmes.

A definição de propaganda ainda é confusa para os alunos, mas existem algumas certezas: “é o comercial que divulga o filme que vai passar e cenas de Carrossel”, “é quando aparece o preço e fala para comprar”. “É tudo aquilo que se divulga, por exemplo, minha amiga colocou uma foto no Facebook, isso é propaganda”. Foi interessante notar esta conceituação, pois demonstrou que esta aluna entendia a etimologia da palavra, o simples conceito de propagar uma informação independente do seu teor.

Percebemos que a credulidade da criança não é uma característica tão dominante desta fase, nas entrevistas nos deparamos com declarações que revelaram o oposto: “a propaganda é enganosa, muitas vezes, diz que é um preço e não é”, “não acredito no que a propaganda anuncia, porque diz que muita coisa é

⁶⁵ FRIV. Disponível em: <http://www.friv.com/> Acesso em: 30 mar. 2013

boa, mas não é”. “Não acredito em todas as propagandas, principalmente naquelas que falam que leva a pessoa para o estrangeiro”, nesta afirmação percebemos uma forte influência que a novela *Salve Jorge* (exibida no horário nobre da Rede Globo), ao abordar o tema tráfico de pessoas, exerce sobre ela, mas também uma certa confusão entre novela e propaganda.

Por outro lado, um dos entrevistados assegurou acreditar em propaganda, mas só naqueles produtos que ela já viu de perto, já assistiu ou provou. A resposta mais inesperada, revelando uma postura ativa e crítica, veio de um dos entrevistados, que, ao clicar no *hiperlink* *Vitrine de Ofertas*, foi encaminhado para o *site* onde poderiam ser comprados vários produtos. Espontaneamente ele começou a fazer uma pesquisa sobre celular, comparando os preços com muita consciência de valor e qualidade, distinguindo bem o caro e o barato, e ainda reclamando dos preços. Encerrou sua fala, dizendo: “não sei se o celular é igual ao da publicidade, porque às vezes é usado, ou é mais caro, mas se o produto não for igual, é só devolver e pedir o dinheiro de volta”.

Todos estes resultados nos deram as bases para entender o que era preciso ser trabalhado, esclarecido aos alunos na oficina, aproveitando a noção que muitos apresentaram sobre a publicidade e buscando aprofundá-la no sentido da pedagogia crítica, a partir da observação dos elementos ideológicos.

Propostas para oficina

É importante que, antes de qualquer produção, seja criado um *blog* pelo grupo de alunos, no qual serão postados os resultados das atividades. Dos diversos temas que podem ser tratados, elencamos apenas alguns com exemplos de atividades para desenvolvê-lo.

Tema: O que é mesmo publicidade? Objetivos: Diferenciar publicidade, propaganda e matérias de jornal, revista, *site*, programas de TV e cenas de filme. Explicar o conceito de campanha publicitária. Ferramentas: Computador e internet (*site* da Revista Recreio). Etapas: 1) Debate com os alunos como eles definem publicidade, propaganda e comercial. 2) Identificação no *site* da Revista Recreio o que é publicidade, diferenciando das matérias de revista. 3) Solicitação para que os alunos naveguem livremente, buscando os diversos exemplos e tipos de publicidade. 4) Incentivo para que os alunos expressem através de texto, desenho, imagens a compreensão deles sobre o conceito de publicidade. 5) Postagem das definições no *blog*.

Tema: Estereótipo e erotismo na publicidade. Objetivos: Discorrer sobre o conceito de estereótipos, mostrando para os alunos como é utilizado pela publicidade. Apresentar diversos exemplos de propagandas que fazem uso dessa ferramenta, minimizando as diferenças, tanto psicológicas quanto físicas. Mostrar como a publicidade pode fugir dessa construção, fazendo

anúncios que não utiliza estereótipos. Tratar sobre o valor do corpo. Ferramentas: Computador e internet (*sítes* de busca, “Desenhe com o Google”). Etapas: 1) Pesquisa dos alunos na internet por músicas que tratem do corpo feminino, masculino e de relacionamentos. 2) Discussão do conteúdo das músicas pesquisadas, a partir da explicação do conceito de estereótipos femininos e masculinos e como eles são fomentados na nossa sociedade, denegrindo, muitas vezes, a imagem do homem e da mulher. 3) Pesquisa na internet por exemplos de peças publicitárias de moda infantil. 4) Discussão sobre os estereótipos presentes nestas publicidades e incentivo aos alunos para recriem-nas, utilizando a ferramenta “Desenhe com o Google”. 5) Postagem no *blog* das peças originais e as recriadas pelos alunos.

Tema: Apelo às agências. Objetivos: Escrever uma carta ou produzir um vídeo para as agências de publicidade da cidade fazendo um apelo para que produzam publicidades responsáveis para as crianças. Ferramentas: Papel e lápis/ Webcam/ Celular com câmera filmadora. Etapas: 1) Discussão com os alunos sobre o conteúdo da carta ou do vídeo. 2) Elaboração da carta ou produção do vídeo. 3) Envio para as agências de publicidade da cidade. 4) Postagem da carta ou vídeo no *blog* e incentivo para sua divulgação.

Considerações finais

Das hipóteses levantadas, a primeira delas assegurava que a criança é um público-alvo da publicidade, o que tem sido a cada dia comprovado, não só pela quantidade de produtos fabricados e anunciados para elas, mas pela função que têm assumido na dinâmica de consumo, como influenciadoras, mas também decisórias de compra. A publicidade faz parte do discurso midiático consumido pela criança, formando-o como cidadão. E, exatamente, por isso ela deve estar incluído nos debates da sala de aula, no sentido de conscientizar os alunos em relação ao consumo e às estratégias persuasivas do discurso publicitário.

A segunda hipótese fazia menção à capacidade da criança de identificar a linguagem publicitária. Percebemos que, dentro da programação televisiva, ela consegue reconhecer a propaganda do intervalo comercial, principalmente, mas no ciberespaço esta situação é confusa como relatamos na pesquisa.

Quanto a emitir juízo de valor em relação às propagandas e julgá-las quanto à veracidade de seus argumentos, vemos que as crianças apresentaram alguns indícios desta habilidade cognitiva. Suas respostas comprovam esta hipótese: “a propaganda é enganosa, muitas vezes, diz que é um preço e não é”; “não acredito no que a propaganda anuncia, porque diz que muita coisa é boa, mas não é”. Alguns até demonstraram uma certa maturidade ao perceberem que todo *site* tem propaganda, e ao fazerem uma pesquisa de preço do produto que lhe interessou.

A publicidade volta-se aos desejos do público, jogando com todas as armas para persuadir. Uma criança com senso crítico desenvolvido exigirá que a publicidade seja melhor. Se a criança entendeu sobre consumo, tendo uma prática consciente, a publicidade será forçada a adequar-se a essa realidade. Então

oferecer produtos que sejam maléficos à saúde ou marcas que tenham o discurso do ter acima do ser, tudo isso esbarrará numa criança que não recebe passivamente a mensagem, mas que pensa sobre ela, a critica, entende o valor e a influência daquele discurso.

REFERÊNCIAS

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação Para a Leitura Crítica da Mídia, Democracia Radical e a Reconstrução da Educação. *In: Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104, out. 2008, p. 687-715. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 01 dez. 2012.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Para uma leitura crítica da publicidade**. São Paulo: Paulinas, 1998.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joel L. (orgs.). **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MÍDIAS, CONSUMISMO INFANTIL E EDUCOMUNICAÇÃO.

Edilaine Ribeiro



Graduada em pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP) (2007), pós-graduada em Mídias na Educação - Nível especialista pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) (2012), Cursando Especialização em Musicalização Infantil na faculdade Pitágoras, Professora de Educação Infantil desde 2008, na Prefeitura Municipal de Sorocaba.

RESUMO:

A pesquisa apresenta a discussão pertinente à influência da publicidade no comportamento infantil e a descrição e análise de uma pesquisa empírica realizada em uma escola pública de educação infantil. Na pesquisa, familiares responderam a questões sobre o tempo de permanência das crianças assistindo TV e quais os programas mais assistidos. Identificados, estes programas foram analisados, diagnosticando quanta publicidade voltada ao público infantil era exibida durante o tempo de duração do programa. Observaram-se os comportamentos das crianças com mais tempo de exposição à TV e identificaram-se alguns comportamentos comuns entre estas crianças. Na pesquisa são realizados ensaios de intervenções pedagógicas de educação para os meios.

Palavras-chave: Educação para os meios, Publicidade infantil, escola e consumismo.

INTRODUÇÃO

O ritmo de vida atual das famílias permite que as crianças estejam mais expostas as influências das mídias. Um país sem políticas públicas que impeçam a veiculação de propagandas prejudiciais à infância torna esse público ainda mais vulnerável. A dinâmica familiar atual desfavorece o diálogo e desde bem cedo na infância privilegiam os meios eletrônicos para interação, ocorre um desequilíbrio no uso do tempo e o convívio familiar saudável acaba sendo substituído por objetos de desejo, que são obtidos como compensação da falta de tempo de convívio. Numa sociedade onde o foco está no ter, facilmente instaura-se no seio familiar a cultura consumista de forma automática e inconsciente.

Cabe à escola intervir para impedir a reprodução inconsciente da cultura consumista, visto que neste ambiente se lida diretamente com as consequências dessa cultura.

Existe a percepção da influência da mídia no comportamento infantil e até mesmo na relação família escola, pais e criança?

Existe a percepção familiar da relação mídia e consumismo infantil?

Este estudo aponta ações que a escola poderá implementar junto as famílias para despertar um olhar crítico da mídia no âmbito familiar.

Inicialmente conceitua-se o que é educomunicação, o que são meios de comunicação, sua relação com a escola, passando a luz da autora Sampaio,2004 a explicitação da influência dos meios para o consumismo infantil, abordando então a questão da educação para os meios a luz de autores como Moran,1994., Esse percurso leva então a uma reflexão sobre a educomunicação na escola, exposição dos dados coletados na pesquisa empírica, análise dos dados coletados e programas mais assistidos, análise dos comportamentos comuns entre as crianças com maior tempo de exposição a TV, parte-se então para os ensaios de intervenções pedagógicas de educação para os meios.

1- O QUE É EDUCOMUNICAÇÃO

Segundo Soares, a educomunicação que significou por um tempo educação para mídia depois de muitas pesquisas ampliou seu significado para conjunto de atividades voltadas ao conhecimento do uso dos meios de comunicação numa perspectiva prática de cidadania. Um dos âmbitos onde o educador pode atuar é educação pela e para a educomunicação (“mídia education”-prepara os receptores para relacionar-se criticamente com as mensagens dos meios de informação), área de atuação onde esta pesquisa se enquadra.

No documentário “criança a alma do negócio”, a Mestre em sociologia, Inês Silva Sampaio nos lembra da dificuldade dos pais em terem tempo de conversar com seus filhos, enquanto que a publicidade está conversando todos os dias o tempo todo e do estresse gerado quando os pais precisam negar um objeto de desejo dos filhos.

Sampaio menciona também no mesmo documentário o estímulo consumista exercido pela mídia independente das condições financeiras/ classe social do receptor, o apelo ao consumismo é sempre intenso.

1.1 O QUE SÃO MEIOS DE COMUNICAÇÃO

Mídias é uma terminologia usada para: suporte de difusão e veiculação da informação (rádio, Televisão, Jornal) para gerar informação (máquina fotográfica e filmadora).

A mídia também é organizada pela maneira como uma informação é transformada e disseminada (mídia impressa, mídia eletrônica, mídia digital...), além do seu aparato físico ou tecnológico empregado no registro de informação (fitas de videocassete, CD ROM, DVDs) (NCE/USP, 2012).

1.2 MEIOS DE COMUNICAÇÃO E A ESCOLA

Moran(1994) menciona os meios de comunicação como uma segunda escola, paralela a convencional, 'são processos eficientes de educação informal' resalta atratividade e a não obrigatoriedade, ao contrário da escola.

O professor de educação infantil convive diária e diretamente com os reflexos da influência exercida pelos meios de comunicação, essas influências revelam-se no comportamento das crianças, suas falas, atitudes diante dos colegas e principalmente no jogo simbólico, o comportamento da criança, em seus momentos de fantasia, permitem ao professor pela observação, saber a que programação a criança é exposta.

A escola precisa, enfim, no seu Projeto Educativo, considerar a questão dos meios de comunicação e da comunicação como parte importante - e não marginal- do processo educativo integral do novo aluno-cidadão, visando construir uma sociedade realmente democrática (Moran,1994,p.22).

Mas para analisar esse meio é necessário abraça-lo e investigar suas possibilidades, apenas aceitar a TV como meio de lazer já não é mais concebível, pois a TV, através das ideias que ela dissemina, é trazida diariamente para a sala de aula.

1.3 A INFLUÊNCIA DOS MEIOS PARA O CONSUMO INFANTIL

A TV é amplamente conhecida e utilizada nos momentos de lazer familiar, e a publicidade, reconhecendo a oportunidade de difundir seus conceitos, passou a utilizar todos os possíveis artifícios para captar a atenção e o interesse infantil para vender todo tipo de produto.

Na verdade, a descoberta e a valorização do potencial de consumo da criança são uma tendência global deflagrada por intermédio de grandes corporações multinacionais. Filmes e desenhos animados têm sido concebidos no âmbito de políticas de marketing globais. Segmentos rentáveis na área de fast food, brinquedos e filmes tem suas marcas internacionalmente disseminadas junto a público infantil e adolescente, como atestam casos como Burger King, Coca-Cola, Mattel, Disney, entre outros. No Brasil, este processo também se desenvolve há algumas décadas, trazendo alterações importantes nos modelos de se ver e conceber a infância (Jobim e Souza, 1988; Castro, 2000). Em consonância com este processo global e associado fortemente ao caráter pujante do próprio mercado brasileiro infanto-juvenil, a publicidade transforma crianças em vorazes consumidores, com implicações na definição das grades de programação televisiva (SAMPAIO, 2004, p.15).

1.4 EDUCAÇÃO PARA OS MEIOS

Segundo Moran (1994), Educar para os meios é em síntese, problematizar o que não é visto como problema e desideologizar o que só é visto como ideologia, sem perder as dimensões do lazer, da alegria, de entretenimento e de modernidade, fundamentais para o homem predominantemente urbano e solitário de hoje.

2. REFLETINDO SOBRE A EDUCOMUNICAÇÃO NA ESCOLA

Aos três anos, há meninas extremamente maquiadas com base, sombra, rímel, *Pirceng* no dente, sapatos e sandálias com saltos, aspectos esses que são apenas um dos âmbitos evidenciados da cultura consumista.

Famílias sem tempo para a convivência familiar e com pouca ênfase nos valores familiares de convivência permitem que a criança se aproprie cada vez mais das mensagens transmitidas por diversas mídias, em especial, a TV, visto que passam boa parte do dia expostos a sua programação.

Compreendendo a sua condição privilegiada de consumidora atual, sua importância no processo de fidelização das marcas e o poder de influência da criança sobre as compras da família, a publicidade investe no uso da imagem infantil. O fato de uma criança ser sensível à interpelação de outra criança, ter um forte apelo emocional diante do adulto, colaborar para o rejuvenescimento das marcas e facilitar a aprovação de comerciais pelos anunciantes está entre os fatores destacados pelos próprios publicitários para explicar sua presença crescente nos comerciais. (SAMPAIO, 2004 apud SAMPAIO, 2009, p.16).

2.1 “CONSUMINDO” OS PRIMEIROS DADOS

A pesquisa empírica foi realizada em uma escola pública de educação infantil através de questionário aberto distribuído a um grupo de 22 familiares de crianças na faixa etária de três anos, o questionário constituía-se das seguintes perguntas:

- 1- Somando todos os períodos, quanto tempo seu filho (a) assiste a TV por dia?
- 2- Qual o programa de TV preferido de seu filho (a)?
- 3- Em que horário e canal, esse programa é exibido?

A partir dessas questões, procurou-se descobrir quanto tempo às crianças do grupo assistem TV, quis os programas mais assistidos e analisar, com base nesta pesquisa, que tipo de publicidade é exibida nesses horários.

2.2 DADOS “CONSUMIDOS”

O resultado da pesquisa apontou que as crianças desse Grupo assistem à TV, em média, três horas e sete minutos por dia.

Os programas preferidos:

39% Carrossel Animado

28% Chaves

11% TV globinho

O resultado da pesquisa foi intrigante, principalmente por revelar que três das crianças assistem um canal a cabo, de manhã, à tarde e à noite, estas crianças assistem diariamente um total de seis horas.

2.3 A PERGUNTA QUE NÃO QUER CALAR

Diante dos dados colhidos foi necessário conferir a programação da TV, para certificar-se de que tipo de publicidade era exibido nesses períodos.

O programa carrossel animado, revelou-se uma propaganda explícita visto que a dupla de apresentadores Patati Patatá promovem os brinquedos com sua marca, ocorrem durante o programa propaganda de balas e doces 7 belo e chocolate Tortuguita da Arcor. Nos intervalos são exibidos comerciais de YUC mix-Bebida láctea; refrigerante Dolly, com forte apelo infantil com crianças vestidas de coelho; MC lanche Feliz, com brinquedo associado à compra de um lanche.

No programa Chaves por ser um programa antigo, não tem apelo publicitário explícito, embora exista uma ampla gama de produtos com os personagens do programa. Nos intervalos novamente comerciais de refrigerante da marca Dolly.

O programa TV Globinho em seus intervalos exibiu grande incidência e propagandas voltadas às crianças, entre elas, de calçados da Barbie, Chamito Bebida láctea, Sandália Hello Kitty, Ovomaltini, Brinquedos, sandália do Bem-10, Mc Donald, Animais da Fazenda.

2.4 A PERCEPÇÃO FAMILIAR DA PUBLICIDADE

A pesquisa revelou que, no caso das crianças que têm acesso aos canais a cabo, os familiares mostraram-se mais despreocupados, pois argumentam que os desenhos exibidos são educativos. Dos vinte e dois familiares pesquisados, nenhum se manifestou a respeito da publicidade.

2.5 RELACIONANDO ALGUNS COMPORTAMENTOS

Foram observados alguns comportamentos comuns entre as crianças que permanecem mais tempo frente a TV (6h) principalmente embora possuam capacidade, apresentam inabilidade para se expressar verbalmente, dificuldade para argumentar quando contrariados, recorrendo ao silêncio ou ao choro.

3. REFLETIR, ENSAIAR E EDUCAR PARA A MÍDIA

É necessário sensibilizar os familiares para todas essas questões que passam despercebidas, preparando-lhes para argumentar quando surgirem as solicitações infantis estimuladas pela mídia. Tornar esses comportamentos perceptíveis aos familiares e, através dessa intervenção, mobilizar as famílias a abordar as questões comerciais com as crianças.

Desenvolver esse processo de descobrir as relações comerciais é iniciado na adaptação das crianças de três anos, conceituando através de conversas com as crianças as atividades profissionais desenvolvidas pelos familiares, introduz-se então a questão de para que serve o dinheiro, essa conversa posteriormente evolui para a brincadeira “mercadinho”, onde o objetivo é mostrar às crianças que para comprar é preciso dinheiro, posteriormente a brincadeira evolui para o que é necessário comprar, pois, na primeira fase da brincadeira, o impulso de pegar o maior número de objetos predomina.

Posteriormente a essa fase da brincadeira, cria-se outra que é o “banco”, onde se aproveita para ensinar que é preciso poupar, investir e não apenas gastar dinheiro.

Ao final do ano letivo, a criança terá uma pequena noção das relações comerciais.

Com relação às maquiagens, sapatos, bolsas e *pierceings*, tratar com as crianças o tema fases da vida pode ser frutífero, quando pensam e reconhecem-se sendo crianças, percebem que existem coisas que farão quando forem maiores, quando esse assunto não é abordado, as crianças apenas reproduzem os comportamentos familiares ou vistos na TV.

É preciso repensar o modelo de escola que comemora as datas de acordo com o calendário “comercial”, em detrimento de questões mais amplas e complexas, e olhar para a questão de o quanto foi e se está sendo influenciado pela publicidade na prática diária.

REFERÊNCIAS

MORAN, José Manuel. Os meios de comunicação na escola. **Série Ideias**, São Paulo: FDE, n.9, p.21-22,1974. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/com_a.php?t=003>. Acesso em: 21/02/2012

ROCCO, Maria Thereza Fraga. Que pode a escola diante do fascínio da TV? **Série Ideias**, São Paulo: PDE, n.9, p.54-62,1994. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/com_a.php?004>. Acesso em: 21/02/2012.

ROSSONI, Claudia Regina Rech. Compro, Logo existo: a sociedade de consumo no cotidiano escolar. 2010. 63f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2010. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/prod_cientifica/alunos/2010/claudia_regina_rech_rossoni.pdf>. Acesso em: 31/05/2011.

SAMPAIO, Inês Silvia Vitorino. Publicidade e infância uma relação perigosa In: VIVARTA, Veet (coord.). **Infância & Consumo: estudos no campo da comunicação**. Brasília, DF: ANDI/ instituto Alana, 2009. P.9-20. Disponível em: <http://serv01.informacao.andi.org.br/-101fb149_120c3b05921_-7ffd.pdf>. Acesso em: 31/05/2011.

SOARES, Ismar de oliveira, As múltiplas faces da educomunicação. In: **EDUCOMUNICAR Comunicação, Educação e Participação para uma educação publica de qualidade: rede CEP**. Disponível em: <http://www.redecep.org.br/publicacoes/REDECEP_online_S.pdfS>. Acesso em 12/02/20

AS EXPERIÊNCIAS DO INSTITUTO ALANA NA PESQUISA E NO ADVOCACY EM TORNO DA RELAÇÃO ENTRE CRIANÇA E CONSUMO.

Lais Fontenelle Pereira



Lais Fontenelle Pereira, mestre em Psicologia Clínica pela PUC-Rio e especialista no tema *Criança, Consumo e Mídia*. Foi coordenadora da área de Educação e Pesquisa do Projeto Criança e Consumo do Instituto Alana por 6 anos. Assinou a coluna Consumindo Ideias da Folinha em 2009 e lançou seu primeiro livro infantil em 2011. Hoje é psicóloga do Instituto Alana e consultora na área de Educação e Consumo.

Resumo

O Instituto Alana, por meio do seu projeto Criança e Consumo criado em 2006, buscou, desde sua implementação, pautar o tema do consumismo na infância e os impactos da comunicação de mercado dirigida às crianças. Para tanto focou num trabalho de *advocacy*, visando contribuir para promoção de políticas públicas que protejam as crianças dos assédios comerciais e para conscientização e sensibilização da sociedade para o tema. Esse artigo vai tratar, portanto dessa experiência de *advocacy* ancorada numa comunicação para transformação e para exercício de cidadania. Alguns exemplos de ações concretas serão utilizados para ilustrar a estratégia de pesquisa e comunicação utilizada por essa ONG.

Criança, Consumo e Mídia

Vivemos conectados aos meios de comunicação e redes sociais desde o momento que acordamos até a hora de dormir. Hoje o tempo é outro, no qual a conectividade e o consumo pautam nossa socialização e principalmente de nossas crianças e jovens. Nesse novo tempo as crianças ganharam, pelo mercado, o status de consumidoras antes de estarem aptas ao exercício pleno da cidadania. Elas são, desde cedo, incitadas a fazer parte da lógica do mercado e a forma como são olhadas e investidas, simbolicamente pelos outros passa pela cultura consumista.

Já se foi o tempo em que crianças necessitavam de alfabetização formal para ingressar no mundo adulto e obter informações. Hoje basta ligar um botão. Uma nova pedagogia se instalou: a das mídias que funcionam como educação informal. A criança brasileira, assim como as de diversos outros países, tem consumido cada

vez mais diferentes mídias e, muitas vezes, realiza esse consumo de forma simultânea: ouve rádio enquanto navega na internet, assiste à televisão lendo gibis, participa de jogos interativos no computador e ao mesmo tempo fala ao telefone ou se utiliza de outros *gadgets* digitais. Mas, apesar da influência das novas mídias, todas conectadas pela internet, vale destacar que aqui no Brasil a televisão é ainda a preferida na audiência entre os pequenos, que ficam em média 5 horas e 11 minutos⁶⁶ em frente à TV, sendo que em áreas de alta vulnerabilidade social e econômica, o tempo médio chega ao espantoso número de 9 horas por dia⁶⁷. Isso é muito mais do que o tempo médio de pouco mais de 3 horas da criança no ambiente escolar⁶⁸.

O mercado enxergou então no abandono de nossas crianças frente às telas uma grande chance de aumentar seus lucros e passou a “cuidar” de nossos pequenos criando uma série de programações e produtos feitos sob medida. Vitruvianas lotadas dos mais variados brinquedos, *merchandising* dentro da programação infantil e até ações dentro de escolas, produtos licenciados apelativos e embalagens chamativas são apenas algumas técnicas de comunicação mercadológica⁶⁹ utilizadas para atingir as crianças. Foi nesse contexto que a publicidade dirigida às crianças entrou também em cena e passou a endereçar ao público infantil mensagens de apelo ao consumo, que se aproveitam da vulnerabilidade infantil para vender. Hoje, não se pode mais negar, então, que a publicidade, quando dirigida ao público menor de 12 anos, gera impactos bastante negativos para o desenvolvimento saudável da criança, pois contribui para o consumismo na infância e agrava problemas da sociedade atual, como obesidade infantil, erotização precoce, estresse familiar, violência, consumo precoce de álcool entre outros.

⁶⁶ Painel Nacional de Televisores (IBOPE), 2011, crianças entre 4 e 11 anos, classe ABC.

⁶⁷ GUARESCHI, Pedrinho, Relatório da Pesquisa ao CNPq Mídia e Ética, 2004/2005

⁶⁸ De acordo com estudo elaborado pela Fundação Getúlio Vargas em 2009. Fonte: <http://www.fgv.br/cps/artigos/Conjuntura/2009/lc936c.pdf>

⁶⁹ Assim entendida qualquer atividade de comunicação comercial para a divulgação de produtos e serviços independentemente do suporte ou do meio utilizado; ou seja, além de anúncios impressos, comerciais televisivos, spots de rádio e banners na Internet, são exemplos de comunicação mercadológica as embalagens, as promoções, o *merchandising*, e a forma de disposição de produtos em pontos de vendas, dentre outras.

O surgimento do Projeto Criança e Consumo e sua ação de *advocacy*

Foi nesse cenário que o Instituto Alana, organização sem fins lucrativos, que trabalha em várias frentes para encontrar caminhos transformadores que honrem as crianças, resolveu criar, em 2006, o Projeto Criança e Consumo com a missão de *promover a conscientização e a defesa dos direitos da criança frente à comunicação mercadológica*. Vale destacar que o Projeto Criança e Consumo visou, desde sua implementação, não somente proteger as crianças do direcionamento da comunicação de mercado a um público menor de 12 anos, mas principalmente sensibilizar a população para o fato de que o consumismo na infância é um problema urgente e não mais restrito a esfera familiar por ter impactos sociais, econômicos e ambientais. Para tanto coduziu, desde o início, um trabalho ético e transparente de *advocacy* (como um processo político conduzido nesse caso por essa instituição) que se esforça em influenciar políticas públicas que protejam as crianças dos apelos comerciais, mas sempre ancorado numa comunicação para o exercício de cidadania.

Pode-se dizer que o foco do trabalho do Criança e Consumo sempre foi chamar atenção da sociedade para o problema do consumismo na infância e as consequências da publicidade dirigida às crianças, num esforço de *advocacy* bastante amplo, em busca de um novo olhar para a relação da criança com o consumo. Nesse sentido, se ancora na comunicação como estratégia de mobilização e transformação e preza por um trabalho em rede, com vocação para articulação dos diferentes atores em prol da defesa dos direitos da criança.

Não podemos deixar, portanto, de resgatar aqui um pouco da história do Criança e Consumo, que teve como inspiração a campanha norte americana CCFC <http://www.commercialfreechildhood.org/> e sua idealizadora Susan Linn, psicóloga, ativista e autora do livro *Crianças do Consumo*, traduzido e editado pelo Alana, em 2006, como forma de dar início à discussão sobre o tema do consumismo na infância no Brasil. Para lançamento do livro, o Projeto organizou seu primeiro Fórum Internacional, trazendo atores nacionais e internacionais que tratassem da questão para debater e trocar experiências. Mas foi mesmo em 2007 que o Projeto começou sua atuação com mais força, a partir da formação de uma equipe de trabalho multidisciplinar.

Vale considerar que, desde o início, todas as áreas do Criança e Consumo fazem *advocacy*, que se realiza através de diferentes atividades que vão desde acompanhamento na elaboração de políticas públicas, ações de comunicação, palestras públicas, realização e divulgação de pesquisas até mobilização para inclusão do tema na agenda do País. Vale destacar, portanto que o foco de discussão do projeto Criança e Consumo é o impacto da comunicação de mercado nas crianças, o que sempre foi desafiador porque trata de questões que ainda não foram refletidas de forma profunda pela sociedade, inclusive pelo próprio mercado. Nosso intuito sempre foi justamente fazer com que a sociedade se sensibilizasse sobre o tema e se mobilizasse para transformar. Porém, focarei aqui na experiência das áreas de Educação, Pesquisa e Comunicação das quais estive a frente da coordenação entre 2007 e 2012.

Nas áreas de Educação e Pesquisa, propriamente ditas, o que fizemos inicialmente foi difundir conhecimento já existente e promover debates entre acadêmicos e a sociedade em geral. Para tanto criamos uma extensa área com referências bibliográficas em nosso site, onde disponibilizávamos indicações de livros, teses, dissertações e pesquisas. A partir daí fomos nos aproximando da Academia (por ver nela um enorme potencial de produção de conteúdo e sensibilização de atores). Fomentamos pesquisa nacionalmente, durante cinco anos, em parceria com ANDI <http://www.andi.org.br>, através de seu Programa *InFormação*, para que o tema da relação da criança e do consumo entrasse com mais força no meio acadêmico. Organizamos também Fóruns Bienais Internacionais para os quais trazíamos especialistas para debater. Num segundo momento, conforme o projeto foi amadurecendo, começamos então a produzir conteúdo, tanto no Brasil quanto no exterior, e assim participávamos de Congressos, Seminários e debates, além de redigir artigos para jornais, revistas e livros como uma forma não só de pautar o tema, mas também de divulgar o trabalho do Projeto.

Já a área de Educação nunca teve como foco primordial a entrada nas escolas com um projeto pronto de Educom, por exemplo. Primeiro decidimos estrategicamente, mais uma vez, divulgar conteúdo e ideias já existentes, além de sensibilizar educadores para trabalhar o tema da criança, do consumo e da mídia dentro de sala (da forma que julgavam mais pertinente para cada instituição) e para tanto fizemos, por exemplo, uma parceria em 2008 com a Revista Nova Escola, na qual promovemos um concurso para educadores de todo Brasil pedindo que nos

enviassem projetos e sequências didáticas bem sucedidas para trabalho da relação da criança e do consumo em sala de aula. Em 2011, fizemos também um artigo especial para a revista especializada Carta Fundamental sobre educação, criança e consumo com algumas dicas de como trabalhar a questão dentro de sala de aula. Outro grande foco de atuação na área de Educação foi trabalhar a importância do brincar como contraponto ao consumismo e para tanto, um bom exemplo a ser dado foi a parceria realizada com a Uma paz e a educadora Renata Meirelles intitulada *Oficinas do Brincar* onde realizamos aulas teóricas e práticas com educadores sobre o tema.

Como nas outras áreas começamos também, num segundo momento, a produzir conhecimento - através de materiais que podiam ser úteis também para sensibilização de educadores para o tema. Lançamos em 2011 a série de “*Video entrevistas Criança e Consumo*” que trazia depoimentos de especialistas e foram distribuídas em escolas e universidades de todo território nacional. Vale destacar também o imenso trabalho de sensibilização sobre o tema feito junto aos educadores onde rodamos esse país dando palestras e capacitando-os para tratar do tema da criança e do consumo. Para esse fim criamos também um módulo de *workshop* de capacitação de multiplicadores que realizamos em parceria com os Sescs. E para fechar não podemos deixar de mencionar aqui outra ação estratégica de Educação que foi, em 2011, a parceria com a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo onde fizemos a capacitação de todos os educadores da rede, além da distribuição de material de apoio para trabalhar o tema nas escolas. Mas, talvez o grande material criado, mais especificamente para educadores, tenha sido o Caderno de consumo sustentável em parceria com o MMA intitulado “*Sustentabilidade na contramão do consumismo*” <http://pt.scribd.com/doc/112435966/Cartilha-Consumismo-Infantil-na-Contramao-da-Sustentabilidade> lançado no ano passado e também distribuído nacionalmente. Como se pode perceber a maioria de nossas ações foram realizadas em parceria com outras instituições, o que demonstra a importância, mais uma vez, de um trabalho em rede.

Agora vamos entrar um pouco na atuação da área de Comunicação do Criança e Consumo que sempre teve três focos grandes: a produção de conteúdo, a comunicação em redes sociais e o relacionamento com a grande imprensa. Tornamo-nos, ao longo desses anos de trabalho, uma referência nacional, o que fez com que o Criança e Consumo fosse importante fonte para reportagens que

envolviam os temas específicos e tangenciais a relação da criança com a mídia e o consumo. Um grande exemplo e *turning point* da visão da imprensa sobre o tema foi quando em 2007 emplacamos pela primeira vez um artigo sobre o tema, com o título “*Que infância estamos construindo*” na Folha de São Paulo, num domingo, 12 de outubro, Dia das Crianças.

Além desse trabalho com jornalistas de veículos tradicionais, a área de Comunicação do Criança e Consumo sempre buscou conscientizar e sensibilizar as pessoas, fazendo com que empatizassem com o problema para assim se mobilizarem. Até por isso, a estratégia de atuação adotada nas mídias sociais se pautou (e continua se pautando) na interação espontânea e orgânica com as redes construídas a partir desses ambientes virtuais. Também temos nossos canais de comunicação próprios, para divulgar conhecimento, conteúdo e promover ações. Um exemplo de estratégia adotada nesse sentido foi o lançamento do *Blog Consumismo e Infância* www.consumismoeinfancia.com em 2011. Criamos também muitos materiais que procuravam, na sua maioria, conscientizar e sensibilizar a sociedade para o tema como a série de *Cadernos de Entrevista Especiais* focados num público mais específico e segmentado por temas tangenciais e que foi amplamente distribuído. Outros materiais de comunicação que merecem grande destaque, pela mobilização gerada, foram os documentários produzidos em parceria com a cineasta Estella Renner “*Criança, alma do negócio*” lançado em 2008 e “*Muito além do peso*” em 2012.

Em suma, o Projeto Criança e Consumo respeita e valoriza a liberdade de expressão e democratização da informação e é reconhecido pelo seu trabalho transparente na articulação de uma rede que visa honrar a criança e protegê-la de comunicação de mercado abusiva. E apesar de ter menos de uma década de atuação podemos dizer que o Projeto começou de alguma forma a fazer história pela sua atuação de *advocacy*, que tem despertado muito interesse, principalmente, pela divulgação em âmbito nacional de uma causa. Foi, sem dúvida, por meio de toda essa atuação de *advocacy* que a agenda pública do País começou a olhar com mais atenção para o tema da criança e do consumo. E para fechar destacamos por fim a repercussão das audiências públicas realizadas em torno da temática; o aumento exponencial do número de trabalhos acadêmicos a respeito dos temas relacionados a consumo, infância e publicidade; a cobertura da imprensa em todos os eventos e ações realizadas no âmbito do tema do consumismo na infância; e o começo de

uma mudança de conduta por parte das empresas ligadas à discussão como exemplos de início de uma transformação. Vida longa ao Projeto Criança e Consumo!

Referências:

Postman, Neil. ***O desaparecimento da infância***. Rio de Janeiro, Graphia, 1999.

Sampaio, Inês Vittorino. ***Televisão, Publicidade e Infância***. São Paulo, Annablume, 2000.

Ariés, Phillipe. ***História Social da criança e da família***. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1978

Marcilio, Maria Tereza Oliva e Amora, Gustavo (organizadores) ***Primeira Infância em Primeiro Lugar: experiências e estratégias de advocacy***. Salvador, 2011

Infância e Consumo: Estudos no campo da comunicação. Instituto Alana, São Paulo, 2010

Painel 16 - Inclusão de práticas educomunicativas em projeto pedagógicos

Mediadora: Prof.. Dra. Maria Cristina Mungoli, Licenciatura em Educomunicação.

PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NO PROJETO JORNAL NA EDUCAÇÃO DA ANJ

Cristiane Parente de Sá Barreto

Jornalista; Professora; Doutoranda em Comunicação no Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho (Braga/Portugal), Máster em Comunicación y Educación pela Universidad Autónoma de Barcelona; Mestre em Educação

pela UnB; Sócia-Fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação - ABPEducom; Coordenadora do Blog Mídia e Educação (culturamidiaeducacao.blogspot.com). E-mail: cristiane.parente@hotmail.com

Resumo

Este artigo apresenta duas experiências relevantes de Educomunicação no Programa Jornal e Educação da Associação Nacional de Jornais, tendo em vista a possibilidade de sua adaptação em diferentes contextos e os resultados positivos para educadores, educandos e toda a comunidade envolvida. A partir desses trabalhos é possível perceber a mudança de comportamento de alunos em relação ao contexto em que vivem, mostrando o quanto a escola tem um papel fundamental na educação para a cidadania, incluindo-se aí o olhar para a comunicação enquanto direito humano.

Palavras-chave: Educação; Jornal Escolar; Cidadania; Narradores; Participação

Começamos nosso artigo com duas histórias, fruto de dois projetos do Programa Jornal e Educação da Associação Nacional de Jornais (que pode ser conhecido no site www.anj.org.br/jornaleeducacao) quando ainda éramos sua coordenadora nacional. A partir delas fazemos uma reflexão e esperamos que você, leitor, possa sentir-se estimulado a levar esses exemplos de Educomunicação não apenas para a sua sala de aula, mas para o Projeto Político Pedagógico da escola, para que se torne efetivamente um conceito com o qual todos possam lidar nas mais variadas disciplinas. Da mesma forma, esperamos que o texto possa ser igualmente instigante para jornalistas, sejam eles de Redação ou não, porque acreditamos que a Educomunicação pode estar presente no nosso dia a dia, quaisquer que sejam os cargos que ocupemos.

Uma comunidade pomerana no Espírito Santo começa a sofrer os impactos da especulação imobiliária e as casas de madeira típicas do lugar começam a desaparecer pouco a pouco. A parceria entre a redação do jornal A Gazeta (ES), os professores e alunos de uma escola da região e o Programa A Gazeta na Sala de

Aula muda essa história. A partir das formações que o programa oferece, professores começam a usar as matérias do jornal sobre o tema de forma a provocar debates na escola, não apenas sobre o texto jornalístico, mas sobre o envolvimento de cada membro daquela comunidade enquanto cidadão responsável pelo que estava ocorrendo com a cultura local.

Bingo!!! Alunos e professores iniciam uma revalorização da história pomerana, vão às ruas e conclamam a comunidade a refletir e a parar aquele processo. Tudo

acompanhando de perto pelo jornal, que alimenta as reflexões, o debate e gera um círculo virtuoso com mais matérias sobre o tema.

Em Itahum, distrito rural a cerca de uma hora de Dourados (MS), e com apenas 4,5 mil habitantes, a Escola Estadual Antônio Vicente Azambuja faz uma parceria com O Progresso, de Dourados, e seu programa “Ensinando e Aprendendo a Ler o Mundo”. A partir dele, os alunos passam a receber o jornal na escola e todos os professores começam a trabalhar em suas disciplinas as notícias, imagens, publicidade, artigos do periódico. Um professor de português, com apoio da direção e coordenação, cria em sua disciplina o projeto “Repórter por Um Dia”, no qual alunos do 9º ano saem pelo distrito entrevistando moradores sobre os problemas locais e criam um jornal mural e escolar.

A partir desse trabalho, Itahum passou a ter visibilidade e voz, já que, com o jornal escolar, os alunos passaram a reivindicar seus direitos e fizeram da escola um lugar central na comunidade, assim como de seu jornal, o veículo de comunicação local. Muitos dos adolescentes envolvidos no projeto tiveram a oportunidade de pegar num jornal pela primeira vez a partir dessa parceria com O Progresso. O projeto tem possibilitado ainda novos olhares e discursos sobre o distrito, uma conscientização política por parte dos alunos, uma aprendizagem colaborativa e uma postura cidadã.

Reconhecendo o trabalho da escola, que passa a agendar a grande mídia, o jornal O Progresso cria em suas páginas uma coluna semanal chamada “Itahum Fatos e Fotos”, escrita pelos alunos. Problemas antes nunca levados muito a sério por políticos locais, quando expostos em um grande jornal, da segunda maior cidade de Mato Grosso do Sul, com cerca de 198mil habitantes, tiveram uma nova amplitude. Alunos conseguiram produzir um discurso sobre Itahum, sendo autores e sujeitos de sua própria aprendizagem, encontrando novos caminhos para a formação de suas identidades, criando um novo roteiro para suas aprendizagens.

Escola, comunidade, grande imprensa e jornal escolar fizeram uma parceria que tem dado resultados e formado uma nova geração, quem sabe, de representantes políticos de Itahum.

Importante ressaltar que para nós a solução dos problemas apresentados em cada história acima não é o mais importante, e sim, o processo. Ambos projetos retomam, a nosso ver, o método das Aulas Passeio de Freinet (1974), reconhecendo que o interesse do aluno pode estar fora da sala de aula, na própria comunidade. E tem transformado as aulas em momentos mais interessantes para o aluno, como percebemos nos depoimentos abaixo colhidos com dois alunos de Itahum:

“As aulas estão bem mais diferenciadas agora. A gente não fica só dentro da sala de aula. Eu tenho melhorado a caligrafia, a produção de texto e discutido sobre Itahum”.

“A gente não escreve mais só pra tira nota, mas pra melhorar o Itahum, né?”

1. Sobre o jornal na escola

Sabemos que a utilização do jornal na escola não é algo novo. Segundo Ramos (2006) podemos encontrar defesas desse tipo de ação pedagógica em editoriais de jornais ainda no século XVIII. Em 8 de junho de 1785, por exemplo, o jornal *Eastern Herald*, no estado de Maine (EUA), publicou um artigo defendendo o jornal como instrumento que poderia melhorar a leitura dos alunos nas escolas e oferecê-los uma enorme variedade de conhecimentos. A partir do séc. XX tanto o uso de jornal na escola quanto a defesa em torno dessa prática pedagógica tornam-se recorrentes. E além do uso do jornal da grande mídia - como recurso pedagógico auxiliar às disciplinas da escola e como apoio à leitura - os avanços das tecnologias, mídias e da própria escola vão fazendo com que um novo uso do jornal surja no horizonte educacional: a autoria.

Vale ressaltar que entendemos autoria como Fantin:

“[...] no sentido da criação, de reconhecer-se e compreender-se sujeito de seu próprio processo de formação e da história [...] Autoria que produz e se expressa nas mais diversas linguagens construindo entendimentos que podem ser compartilhados. Autoria que deixa marcas, que fala de si e do outro, que registra, dá visibilidade e reescreve a história”. (2008, p.1)

As experiências de autoria de jornal estudantil (criado pelos próprios alunos), já defendido por autores como Freinet (1974), Mello (1986), Korczak (1997), Ijuim (2000), Faria & Zanchetta (2002), Isaías (2009) e Bonini (2011) para ficarmos apenas em alguns, são:

“(...) possibilidades de se educar para uma produção ética e responsável da palavra; para conhecer o mundo em que se habita, ser um leitor crítico da palavra, da imagem, do mundo; perceber como muitas vezes a visão que temos de nossa realidade é não só mediada pela linguagem, mas mediatizada. Daí a importância de desnaturalizar esse mundo representado pela mídia, fazer novas leituras e acrescentar a própria.” (2012, BARRETO)

Segundo Isaías: “Celéstin Freinet defendia o lugar da imprensa na escola, com a convicção de que o ofício de ensinar tinha sentido quando a criança vivia o meio e assim podia pensar em sua transformação”. (2009, p.20)

O jornal escolar também é defendido por Melo (1986) como uma forma de aproximação professor-aluno, horizontalizando as relações e alternando os papéis de educador-educando, além de possibilitar espaços de debates sobre temas de interesse dos alunos. E, acrescentamos, com tudo isso, facilitando a criação de ecossistemas comunicacionais, em direção à Educomunicação.

Segundo nossas experiências e pesquisas, o aluno que escreve não para receber nota, não para um professor apenas, mas para ser lido por seus pares e até uma comunidade inteira, torna-se mais crítico com o que escreve, mais responsável com o conteúdo que será publicado, assumindo sua postura de narrador (no conceito Benjaminiano do termo) e ajudando a tecer o presente. Essa postura pode ser estimulada com a leitura de forma crítica e criativa dos jornais e outras mídias na escola, fazendo com que os alunos compreendam o processo de produção de uma mensagem.

Os jornais na perspectiva de Paulo Freire (1996) teriam importância fundamental por divulgarem os temas e acontecimentos da sociedade, sendo assim um recurso para educadores e educandos (re) elaborarem sua visão crítica de mundo. Para Freire “(...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”.

Como os meios produzem um modo e um sentido das pessoas verem o mundo a sua volta, no momento em que a escola estimula a leitura crítica desses meios e ainda a produção de veículos alternativos, acreditamos que ela está contribuindo para o fortalecimento de identidades individuais e coletivas, para o sentimento de pertencimento a um lugar, a uma cultura e o exercício da cidadania. Ou seja, a escola teve um papel de desenvolvidora de “mentalidades participativas”, segundo Bordenave (1994), que destaca:

“A participação é um processo de desenvolvimento da consciência crítica e de aquisição de poder. Quando se promove a participação deve-se aceitar o fato de que ela

transformará as pessoas, antes passivas e conformistas em pessoas ativas e críticas.” (1994, p. 77)

Cerquier-Manzini também ressalta que só existe cidadania se existe a reivindicação da apropriação dos espaços, da garantia dos direitos em prol de uma sociedade melhor. “Mas o primeiro pressuposto dessa prática é que esteja assegurado o direito de reivindicar os direitos, e que o conhecimento deste se estenda cada vez mais a toda a população”. (2010, p.13)

“Isso tudo tem resultados mais positivos e a qualidade da participação é maior quando os cidadãos aprendem a conhecer a sua realidade, participando a partir de vivências, porque “só se aprender a participar, participando” (Bordenave, 1994, p.73) e, na medida em que grupos vão intensificando o debate acerca de problemas locais, precisarão cada vez mais do domínio dos meios e de técnicas de comunicação grupal, segundo Bordenave.” (2012, BARRETO)

Aprendizagens

Nas duas histórias entendemos que além do ganho com a leitura e escrita, os alunos de ambos projetos acabaram por ter aprendizagens fundamentais baseadas nos quatro pilares da educação do Relatório Jacques Delors (2006): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Aprendizagens que ultrapassam a visão de uma educação instrumental, mas encontram eco numa educação considerada em toda sua plenitude.

Ouvir o outro, estar aberto ao novo, ao diferente, compartilhar opiniões, ter que aprender a conviver com as críticas, ser lido, trabalhar em grupo, combinar papéis, ações, refletir juntos, procurar solucionar conflitos. O trabalho com o jornal possibilitou aos alunos aprender a conviver juntos, dialogar, questionar e construir identidades individuais e coletivas (...) Possibilitou aos alunos amadurecer em conjunto, como ainda está possibilitando um olhar para dentro de si e para o outro. Um conhecer-se para conhecer e quem sabe, transformar, juntos. (2012, BARRETO)

Por fim, ressaltamos que, a partir do momento em que esses alunos produzem um discurso e, no caso dos alunos de Itahum, apropriam-se de um

veículo de comunicação para enunciá-lo, estão produzindo também um lugar a partir de seu olhar, como faz o jornalista com seu recorte, edição, omissões.

“E o direito a um lugar é também o direito de ser seu contador de histórias, narrador e cronista de um tempo, de personagens anônimos que constroem juntos a alma e as experiências desse lugar.” (2012, BARRETO)

Referências:

- BARETO, Cristiane Parente de Sá. **Comunidade, escola, jornal escolar: Um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado defendida na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2012. Acesso: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/12413>
- BELLONI, M.L. **O que é Mídia-Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994
- BONINI, Adair. **Jornal escolar: Gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem**. RBLA, Belo Horizonte, v. 11, p.149 – 175, 2011
- BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é Participação**. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994
- CERQUIER-MANZINI, Maria Lourdes. **O que é Cidadania**. 4ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2010
- DELORS, Jacques (coord.). **Educação: Um tesouro a descobrir**. São Paulo/Brasília : Cortez/UNESCO/MEC, 1998.
- FANTIN, Mônica. A mídia na formação escolar de crianças e jovens. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 31, 2008, Natal/RN. Anais do XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Intercom/UFRN/Uern/UnP/Fatern, 2 a 6 de setembro de 2008/Organizado por Maria do Carmo Silva Barbosa e Moacir Barbosa de Sousa. São Paulo: Intercom, 2008
- FREINET, Celéstin. **O jornal Escolar**. Lisboa: Editorial Estampa. 1974
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IJUIM, Jorge Kanehide . **Jornal Escolar – Do instrumento didático ao instrumento complexo**. Eccos Revista Científica, 2(2). São Paulo, Centro Universitário Nove de Julho, dez. 2000, pp. 115-121. Disponível em: <http://www.uninove.br/ojs/index.php/eccos/article/viewFile/229/226>>. Acesso em: 12 março de 2011.
- ISAÍAS, Marcela. **Por qué y para qué leer el diario en la escuela?** Rosario: Homo Sapiens, 2009
- MELO, Patrícia Mansão. **Uma nova proposta de jornal escolar**. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação e Educação – Caminhos Cruzados**. São Paulo: Edições Loyola, 1986
- RAMOS, Ana Maria Cocentino. **Virando a Página – O Jornal na Sala de Aula**. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2006.

PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NO PROJETO MARISTA DE EDUCAÇÃO. EDUCOMUNICADOR

Emerson Aparecido de Souza

Claudia Aparecida dos Santos



Formado em comunicação social, especialização (lato sensu) em Gestão de Processos Comunicacionais na Escola de Comunicação e Arte na Universidade de São Paulo, e especialização (lato sensu) à distância “Mídias na Educação” do MEC em parceria com a UFPE e o NCE/USP. Endereço eletrônico: easouza@marista.org.br

RESUMO:

A oficina de educomunicação integra o serviço de apoio socioeducativo, desenvolvido no Centro Social Marista Ir. Justino, atuando de forma interdisciplinar com as demais oficinas, alinhado ao campo teórico da educomunicação, com a proposta de desenvolver nos educandos uma análise crítica e reflexiva sobre os diversos meios de comunicação, deixando de ser meros espectadores para tornarem produtores dos seus próprios meios de expressão, por meio de elaboração de jornais impressos, produção de telejornais, documentários, com o objetivo de fortalecer a comunicação local.

PALAVRAS-CHAVE: socioeducativo, educomunicação, comunidade.

DESENVOLVIMENTO

O Centro Social Marista Irmão Justino é uma organização filantrópica (sem fins lucrativos) de grande porte, fundada em 2009, localizada no bairro de União Vila Nova no extremo da zona leste de São Paulo. Nele, são desenvolvidos o serviço de educação infantil que atende 200 crianças de 0 a 4 anos de idade em período integral, e o serviço de apoio socioeducativo que atende 200 crianças e adolescentes de 6 a 15 anos de idade, divididas em dois períodos contraturno escolar, por meio de oficinas de expressão corporal, artes, meio ambiente, jogos cooperativos e **educomunicação**. Ambos os serviços com foco na defesa dos direitos das infâncias e juventudes.

O bairro, de União de Vila Nova, pertence ao Distrito de São Miguel, é uma faixa de preservação ambiental espremida entre a linha da Rede Ferroviária Federal

e a Rodovia dos Trabalhadores, na várzea do Rio Tietê. A área foi aterrada e ocupada no final dos anos oitenta por 260 famílias que passaram a viver da coleta de material reciclado do Lixão “Bota Fora”, que tem em seu histórico, de maneira extremamente rica e significativa, a luta por melhores condições de vida.

Atualmente o bairro é desprovido de serviços culturais (teatros, bibliotecas, cinemas), e um serviço de transporte adequado que dificulta e impossibilita o acesso a outros locais, sendo apenas duas linhas disponíveis na comunidade. Além disso, o bairro apresenta altos índices de vulnerabilidade.

A população atendida pelo Centro Social Marista Ir. Justino, encontra-se em uma faixa de renda per capita intermediária, porém grande parte desta renda vem de atividades informais, sem vínculos empregatícios, ou ainda, dependem de programas ou benefícios governamentais.

A maioria dos responsáveis pelas crianças e adolescentes atendidos no apoio socioeducativo, possuem o fundamental incompleto, sendo em sua maioria migrantes de regiões mais vulneráveis, que não tiveram acesso a escola, por falta de oportunidade ou na busca de melhores condições de vida optaram por abandonar os estudos.

Com base nesse cenário, somado a falta de políticas públicas e a falta de um sistema de garantia dos direitos efetiva e eficaz, contribuem para que as crianças e os adolescentes do bairro de União Vila Nova, não elaborem novas perspectivas futuras para si.

Desse modo, a oficina de educomunicação surge com a proposta de desenvolver nos educandos uma análise crítica e reflexiva sobre o papel da mídia da sociedade, contribuindo para que eles deixem de ser meros espectadores para tornarem produtores dos seus próprios meios de expressão. Sendo assim, torná-los capazes de transformar sua própria realidade.

A participação na comunicação é um mecanismo facilitador da ampliação da cidadania, uma vez que possibilita a pessoa tornar-se sujeito de atividades de ação comunitária e dos meios de comunicação ali forjados, o que resulta num processo educativo, sem se estar nos bancos escolares. A pessoa inserida nesse processo tende a mudar o seu modo de ver o mundo e de relacionar-se com ele. Tende a agregar novos elementos a sua cultura. (PERUZZO, 2010, p. 11)

Por tanto, a proposta desse trabalho é, além de oferecer aos educandos conhecimentos necessários para produzir um telejornal e um jornal impresso com notícias do bairro, é uma forma de incentivar os moradores a solucionar os problemas atuais da comunidade de maneira coletiva, emancipando os sujeitos envolvidos nesse processo, com a proposta de fortalecer as relações dentro e fora da comunidade, contribuindo para o desenvolvimento de uma cidadania ativa, criando condições para que os educandos possam ser protagonistas de sua própria história, capazes de promover mudanças sociais no bairro em que estão inseridos.

Objetivo

Desenvolver nos educandos da oficina de educomunicação um olhar crítico e reflexivo sobre a mídia, e sua atuação na sociedade, contribuindo na formação desses, possibilitando que assumam o papel de produtores dos seus próprios meios de comunicação.

Metodologias

Jornal Impresso

Participação dos educandos nas reuniões de pauta do Jornal Lapenna (Jornal Local) para definir as matérias que serão publicadas. Essa proposta foi pensada em parceria com a Fundação Tide Setúbal e o SENAC Itaquera. Também, estão participando de um processo formativo de como produzir um jornal.

Telejornal e Documentário

Estão produzindo um telejornal, e alguns documentários com temáticas do próprio bairro, como uma forma de incentivar os moradores da comunidade a participar e discutir sobre os atuais problemas do bairro, na perspectiva de solucioná-los.

Fotografia

Criação de *1 Mostra Fotográfica: UM OLHAR SOBRE UNIÃO DE VILA NOVA*. Essas fotos serão colocadas em uma exposição para que todos da comunidade vejam qual o olhar que as crianças e adolescentes têm sobre o bairro e possam pensar juntos em estratégias para buscar melhorias para o mesmo.

EMBASAMENTO TEÓRICO

A sociedade vem sofrendo constantes mudanças tecnológicas, políticas e sociais. Essas mudanças acontecem tão rápido que as informações perdem rapidamente sua atualidade, “se não houver um sistema bem ágil de informação, a apropriação de cada conhecimento estará em defasagem”, tornando-se cada vez mais difícil assimilar esse excesso de informações (GUIA NETO, 1995, p.20).

De acordo com Guia Neto (1995, p.20), se por um lado esse acesso rápido nos permite maior volume de informações vindo de todos os lugares possíveis do planeta, por outro, essas informações tendem a tornaram-se superficiais, perdendo grande parte do seu significado. Não podemos negar que estamos mais informados, no entanto, estamos mais acríticos e influenciáveis, cabendo aos educadores preparar os educandos a analisar essas informações de uma forma mais crítica.

Para Tedesco (2004, p.24): “O problema para educação na atualidade não é onde encontrar informação, mas como oferecer acesso a ela sem exclusões e, ao mesmo tempo, aprender e ensinar a selecioná-la, avaliá-la, interpretá-la, classificá-la e usá-la”.

O importante, portanto, é ensinar os educandos a avaliar e selecionar essas informações, e não apenas seguir à risca uma grade curricular maniqueísta, por isso a escola precisa ser repensada para atender essas novas demandas da sociedade (COSTA, 2003, p.49).

Para Costa (2003, p.49) essas influências dos meios de comunicação também estão modificando as pautas nas discussões escolares, uma vez que as crianças passam mais tempo em frente da televisão do que em sala de aula.

Conseqüentemente essas crianças ficam mais expostas a esses tipos de mensagens que são veiculadas pelos meios de comunicação, cabendo ao educador então ensinar os educandos a ler essas mensagens de forma crítica, e menos passivas (CITELLI, 2009, p.147).

Segundo Orozco (1997, p.62), competir com os meios de comunicação é algo desleal, uma vez que os meios podem oferecer efeitos sonoros e visuais muito mais atrativos do que a sala de aula pode oferecer aos alunos. Por isso temos que reconhecer os meios como um novo campo do saber, que atuando junto com a escola podem enriquecer ainda mais as discussões em sala de aula, contribuindo

com a formação de sujeitos mais críticos e conscientes. Esse é um dos desafios que precisa ser superado (BACCEGA, 2011, p.33).

Os meios possam ser utilizados de forma crítica e criativa, estimulando o diálogo nas salas de aula, assim como o aumento da participação dos alunos, para que eles possam se tornar agentes ativos e não passivos dos sistemas comunicacionais. “Enfim, não meios que falam, e sim meios para falar” (SOARES, 2011, p.184).

A oficina de educomunicação possibilita que os educandos envolvidos nesse processo possam ser mais participativos e, dessa forma, busca não só garantir essa participação, mas contribuir para que o diálogo se torne parte essencial dessas relações.

Nesse sentido, os meios de comunicação quando aplicados de forma crítica e criativa a serviço de um projeto pedagógico, como promotores de diálogo e participação, criam novas possibilidades de se desenvolver esse novo diálogo que se torna parte essencial das relações (KAPLÚN, 2011, p.184).

Desse modo, a oficina de educomunicação do serviço de apoio socioeducativo do Centro Social Marista Ir. Justino possibilita que os educandos possam se apropriar dos meios de comunicação para produzir seus próprios meios de expressão, passando de simples consumidores para produtores de seus próprios meios.

REFERÊNCIAS:

BACCEGA, Maria Aparecida. Educomunicação. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In. CITELLI, Adilson & COSTA, Cristina (orgs). **Educomunicação – construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Ed. Paulinas, 2011.

CITELLI, Adilson. Comunicação/Educação: situações. In. BACCEGA, Maria Aparecida. COSTA, Maria Cristina (orgs). **Gestão da Comunicação: Epistemologia e pesquisa teórica**. São Paulo: Paulinas, 2009.

COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicador é preciso!** Caminhos da educomunicação – NCE/ECA-USP: São Paulo: Editora Salesiano, 2003

EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Editora Artmed, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo, Scipione, 1989. (2.ed. 1991). 175 p.

GUIA NETO, Walfrido Silvino dos Mares. Educação para Cidadania. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, [3]: 18 a 25, mai./ago.1995.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa-Colaborativa: Investigação, formação e produção de conhecimento**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. In CITELLI, Adilson & COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**– São Paulo: Paulinas, 2011.

NÓVOA, A. (1992), **Formação de professores e profissão docente**, in, Nóvoa, A.(coord.), *Os professores e a sua formação*, pp.15-34. Lisboa. IIE-D. Quixote.

OROZCO GOMES, Guillermo. Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. **Revista Comunicação e educação**, nº10. São Paulo, Moderna/CCA. 1997.

PERRENOUD, Phillippe (1978), **Das Diferenças culturais às desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino diferenciado**, in *Análise Psicológica* nº. 1, Vol.II. Lisboa. ISPA.

SANTOS, Maria Lúcia dos. **A expressão livre no aprendizado da língua portuguesa** – Pedagogia Freinet, São Paulo: Ed. Scipione, 1998.

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

SERRÃO, Margarida & BALEEIRO, Maria Clarice. **Aprendendo a Ser e a Conviver**. Fundação Odebrecht, FTD, 1999.

TEDESCO, Juan Carlos. **Educação e Novas Tecnologias: Esperança ou incerteza?** São Paulo: Editora Cortez, 2004.

PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS PREVISTAS NO MATERIAL DE APOIO DO SISTEMA SALESIANO DE EDUCAÇÃO.

Antônia Alves



Antonia Alves é jornalista, professora e educadora. É membro e sóciafundadora da ABPEducom e pesquisadora do NCE-USP. Atualmente, é professora nos cursos de Comunicação Social da UFMT (substituta) e da IES Unirondon, em Cuiabá-MT. Atua com práticas educacionais desde o final dos anos noventa, tendo trabalhado em escolas salesianas de Mato Grosso.

Resumo

O material didático da Rede Salesiana de Escolas (RSE) permite que as dimensões lúdica, didática e educacional perpassem os projetos interdisciplinares de seus livros. Na disciplina de Língua Portuguesa, os alunos se apropriam de técnicas para produzirem revistas, jornais, história em quadrinhos, vídeos, teatro, dentre outros produtos midiáticos. Esse sistema de ensino tem em seu DNA o princípio da “amorevolezza” que permite aproximação com o conceito de Educação por valorizar a dimensão das relações humanas. Outra aproximação é em relação a desenvolver do protagonismo juvenil em sua prática educativa. Os educadores da organização estão em sintonia com o NCE-USP desde o ano 2000.

Palavras-chave: Educação, protagonismo juvenil, material didático, Rede Salesiana de Educação.

Simultaneamente à configuração da Educação enquanto novo campo do conhecimento que vinha sendo sistematizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Universidade de São Paulo (USP) no final da década de 1990, um grupo ligado à organização salesiana discutia a inter-relação Comunicação/Educação/Cidadania. Eram as Salesianas⁷⁰ que refletiam sobre essa

⁷⁰ Conhecidas como Salesianas, as Filhas de Maria Auxiliadora é uma congregação religiosa fundada por João Bosco, em 1872, na Itália, juntamente com a jovem Maria Mazzarello. O grupo primava por trabalhar com jovens abandonadas, oferecendo instrução acadêmica aliada a práticas recreativas e festivas, num sistema que se tornou conhecido como Sistema Preventivo alicerçado em três pilares: razão, religião e *amorevolezza* (amorabilidade) que permita a criação de um clima agradável denominado por clima de família.

questão desde 1998, começando a interagir com universidades da América Latina e América do Norte.

Sendo coordenador do NCE-USP, o professor Ismar de Oliveira Soares foi o responsável pela pesquisa que identificou as práticas de especialistas e animadores de projetos na América Latina, entre os anos de 1997 e 1998. Foi percebido que a maneira de sua realização era distinta daquelas tradicionais da Comunicação e da Educação, pois sua constituição apontava para diretrizes próprias que se manifestavam em áreas de intervenção social, criando um ambiente dialógico e participativo. Assim, apontava-se para a existência de um campo do conhecimento autônomo que teve sua primeira divulgação na extinta revista *Contato*⁷¹, em 1999.

Durante o *II Summit 2000 Media Education*, no Canadá, as Salesianas conheceram os resultados dessa pesquisa e convidaram o professor Ismar para assessorar a elaboração de uma *Proposta de Educomunicação para a Família Salesiana*⁷² no sentido de realizar uma releitura de seu sistema educativo – Sistema Preventivo – e potencializar o protagonismo juvenil e o clima de família, marcas de suas escolas.

Essas evidências históricas de aproximação entre as Salesianas e a Educomunicação nortearam nossa pesquisa de mestrado⁷³, que partia da hipótese de que se dera porque a instituição carregava em seu DNA práticas educativas fundadas numa educação cognitivista e construtiva que tinha elementos fundantes que se casavam com o conceito educ comunicativo, permitam sua atualização, principalmente pela *amorevolezza*, que é responsável pelo estabelecimento de relações interpessoais dentro das comunidades educativas (PEREIRA, 2012).

⁷¹ A pesquisa foi publicada na Revista *Contato*, editada pelo senador Artur da Távola, em Brasília. (ano 1, n.2, jan/mar., 1999). Nessa pesquisa, financiada pela Fapesp, se constatou que os especialistas atuavam na área de estudos epistemológicos (50%), em projetos de Educação para a comunicação (47,16%), no uso das Tecnologias na Educação (30%), na área de gestão da comunicação no espaço educativo (19%), na área da comunicação cultural com ênfase nas várias linguagens (4%) e no uso de comunicação em ações voltadas à cidadania (3%).

⁷² Essa proposta foi elaborada em Caracas, Venezuela, em 2000. Depois foi levada para um evento internacional denominado por *Cumbayá II* (bairro de Quito, Equador) que participavam representantes das escolas salesianas da América ligadas aos ramos masculino (Salesianos de Dom Bosco) e feminino (as Salesianas) da organização – dentre os quais, outros grupos ligados à Família Salesiana – que atualmente, é composta por 28 grupos no mundo. Em Cumbayá II, a Educomunicação foi assumida como política de ação e passou a ser incluída na documentação, discurso e mídia salesianos.

⁷³ *A Educomunicação e a Cultura Escolar Salesiana: A trajetória da construção de um referencial educ comunicativo para as redes salesianas de educação em nível mundial, continental e brasileiro*. São Paulo, 2012. 292 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. Pesquisa orientada pelo Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares.

Um dos eixos da pesquisa se debruçou sobre o material didático da Rede Salesiana de Escolas (RSE)⁷⁴ que apresenta livros com atividades e projetos interdisciplinares nos quais identificamos fortes indícios educacionais para que a Educação se materialize nas ações de todas as escolas salesianas. Para detectar esses indícios, já que os livros didáticos que foram analisados não utilizem o termo “Educação” nem seus derivados, elaboramos um roteiro a partir das áreas de intervenção (SOARES, 2011) e das dimensões lúdica, didática e educacional que atuam na proposição de projetos educacionais (PORTAL DO PROFESSOR, 2012).

1. Dimensões lúdica, didática e educacional

Para Soares (*apud* PORTAL DO PROFESSOR, 2012), a perspectiva lúdica atende aos anseios dos alunos quando estão com recursos tecnológicos em mãos, ou seja, o brincar. É isso que acontece quando ele manuseia o equipamento de produção radiofônica aproximando seu cotidiano e fazendo vibrar sua imaginação. Isso requer que o educador seja um mediador que saiba realizar um trabalho com intencionalidade mediante um planejamento didático adequado aos destinatários durante o processo de ensino para que o uso do rádio, do jornal, da revista, dos blogs, dentre outros, possa se converter em suporte midiático.

De acordo com o pesquisador, muitos educadores se contentam com essas duas fases – lúdica e didática – e não prosseguem para a dimensão educacional. É preciso enfatizar que a simples iniciação tecnológica com a oferta de oficinas rápidas voltadas a ensinar o manejo dos recursos tecnológicos não melhoram o fluxo comunicativo no sentido de proporcionar um processo de ensino/aprendizagem coletivo, colaborativo e criativo.

É na fase posterior que os educadores avançam em direção à ação educacional ao associar o uso de determinado recurso, como o rádio, a outras linguagens envolvendo outros professores e estudantes por meio de projetos interdisciplinares que melhorem as relações da comunicação dentro da escola.

A construção de ecossistemas comunicativos abertos e criativos se associa ao tratamento de outros objetivos

⁷⁴ A RSE foi criada em 2002 após *Cumbayá II*, pois uma das orientações é que as escolas deveriam se organizar em rede para responder aos desafios econômicos, didáticos e metodológicos de acordo com suas regiões.

relacionados com a prática da cidadania, como o envolvimento da comunidade com a educação ambiental, a redução ou eliminação do *bullying*, ou mesmo a promoção do protagonismo infanto-juvenil no desenvolvimento de ações de interesse da comunidade educativa. (SOARES *apud* PORTAL DO PROFESSOR, 2012).

Pelo respaldo dessas perspectivas, buscamos os indícios educomunicativos presentes nos livros didáticos para verificar se os projetos trabalhados em Língua Portuguesa eram assumidos de maneira interdisciplinar, superando as fases lúdica e didática, caminhando em direção à prática educomunicativa, mediante atividades capazes de ampliar o *coeficiente comunicativo* dos agentes da relação sociopedagógica – professor, aluno e saber (PENTEADO, 2002).

3. Educomunicação no material didático da Rede Salesiana de Escolas

Os livros didáticos da Rede Salesiana de Escolas (RSE) seguem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) dos níveis de ensino básico e os ideais salesianos estabelecidos nos princípios da razão (senso crítico), religião (sem proselitismo com destaque ao ecumenismo e diálogo inter-religioso) e *amorevolezza* (relações amigáveis entre educadores e alunos).

Organizados num processo anual, os livros são configurados como coleção numa perspectiva de construção de valores e conteúdo curricular. Na Educação Infantil, a coleção *Caleidoscópio* abre-se com intencionalidade aos projetos interdisciplinares e no livro do professor, os autores proporcionam um diálogo que leva os educadores a aceitarem as intervenções dos alunos durante o processo de construção. Essa abertura continua pelo Ensino Fundamental I – séries iniciais – cultivando a possibilidade dos alunos aprenderem por meio da experiência, do teste de hipóteses, de observações, de descobertas, de leitura e escrita de seu aprendizado que se expressa em produtos comunicativos que os alunos criam.

Nas séries finais do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa, cada série é movida por um princípio – organizar, criar, informar e argumentar – que são trabalhados com projetos anuais construídos por meio de oficinas que facilitem o entendimento da produção de uma peça teatral, de um vídeo, de uma história em quadrinhos, de um jornal, de uma revista, dentre outros.

Esses projetos “contribuem com os alunos para uma cidadania capaz de reconhecer os problemas de seu entorno sociocultural e intervir responsabilmente

na melhoria deles” (PEREIRA, 2012, p. 235). É o que se percebe no projeto em que os alunos precisam produzir um vídeo para revitalizar um espaço público de seu bairro ou na produção de uma revista que não trate apenas de temas de variedades, mas traga uma contribuição social para a comunidade escolar e do entorno.

Já os princípios que regem o Ensino Médio são reflexão, identidade e interação, sendo trabalhados por meio de projetos trimestrais que passam pelos discursos midiático, consumista, religioso, político, anticolonialista, antirracista, antimachista e científico.

Após identificar os projetos de Língua Portuguesa que poderiam ser interdisciplinares – mas nem sempre são – constatamos que os mesmos trabalham as dimensões lúdica e didática, não chegando à educomunicativa que seria capaz de promover um *ecossistema comunicativo* aberto, dialógico e interdiscursivo. Para isso, precisaria haver mais intencionalidade didática da parte dos gestores dentro das escolas e da própria gestão da RSE – diretoria nacional e polos regionais – de ajudar os educadores a avançarem nessa direção.

Em relação às áreas de intervenção da Educomunicação, percebemos que estão presentes nos projetos inseridos nos livros: *educação para a comunicação* – quando promove a discussão crítica da mídia; *mediação tecnológica* – quando realiza as oficinas para que os alunos se apropriem das técnicas midiáticas e os professores atuem como mediadores nesse processo de apropriação que leva à inventiva criatividade dos protagonistas; *expressão comunicativa através das artes* – quando a criatividade dos alunos se manifesta na produção do vídeo, da peça teatral, da revista, dentre outros; *gestão da comunicação* – apesar de pouca, percebe-se a preocupação de facilitar um processo de comunicação entre os alunos.

Todavia, a área de *gestão da comunicação* da forma como é entendida pelo novo campo do conhecimento, pode facilitar a comunicação entre os agentes articulando os projetos com os professores de diversas disciplinas, os alunos e a comunidade escolar. Assim, um fluxo comunicativo seria propagador ultrapassando as paredes da sala de aula, o pátio e os muros da escola, ecoando uma atmosfera comunicativa em todo o seu entorno. É nesse sentido, que a área *pedagogia da comunicação* realizaria um diálogo fecundo com o currículo escolar, o protagonismo dos alunos e mediação do professor (SOARES, 2011) por meio de uma *metodologia*

da *comunicação escolar* que valoriza a comunicação interpessoal como uma mídia humana (PENTEADO, 2002).

Tudo isso seria garantido pela área de *reflexão epistemológica* que asseguraria que a prática não se desvinculasse da teoria. Finalmente, a área *produção midiática* poderia estar presente, se a instituição se abrisse aos projetos educacionais presentes nos veículos de comunicação que tem a intenção de realizar uma integração maior com o sistema educativo – onde for possível essa parceria.

Considerações finais

Ao iniciar a pesquisa, imaginávamos que iríamos encontrar a Educomunicação inserida intencionalmente no material didático da RSE, já que as escolas refletiram a Educomunicação em dois eventos continentais (Cumbayá II – 2000 e III ESA-Brasília – 2008), publicado a obra *Educomunicação para a Família Salesiana* (2010) para as escolas do Brasil e realizado encontros sobre Educomunicação nos polos regionais de São Paulo, Belo Horizonte, Recife, Porto Alegre, Campo Grande e Manaus, entre 2010 e 2011.

Diante disso, percebemos que as escolas salesianas estão num processo de caminhada lento, motivador e que vem sendo construído com as intervenções locais sem imposição das políticas definidas em encontros continentais, nacionais e regionais. Apesar dessa constatação, é preciso salientar que para implantar ações educacionais são necessárias políticas mais pontuais que contemplem espaços de implementação que vão desde a capacitação às condições financeiras das escolas, o que exige ação direta dos órgãos decisórios da RSE.

Esse processo lento de apropriação do conceito é aconselhado pelo campo da Educomunicação. Isso quer dizer que é preciso dialogar para encontrar “brechas” de atuação na educação formal, já que seu nascedouro foi a educação não-formal que tem mais liberdade para sua implantação como demonstram as práticas das organizações do Terceiro Setor. Essa perspectiva desenvolve-se no conceito de *Educomunicação possível* já que é preciso uma lenta negociação com o currículo formal e as estratégias didáticas e metodológicas presentes em cada instituição (SOARES *apud* PEREIRA, 2012).

Referências:

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Comunicação Escolar: uma metodologia de ensino**. São Paulo: Editora Salesiana, 2002.

PENTEADO, Heloísa Dupas (org.). **Pedagogia da Comunicação – teorias e práticas**. São Paulo: Cortez, 2001, 2ªed.

PEREIRA, Antonia Alves. **A Educomunicação e a Cultura Escolar Salesiana: A trajetória da construção de um referencial educacional para as redes salesianas de educação em nível mundial, continental e brasileiro**. São Paulo, 2012. 292 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

PORTAL DO PROFESSOR. **Ismar de Oliveira Soares (USP): uso educacional do rádio pode trazer alegria e autoconfiança**. Edição 68 – Rádio na Escola. 2012. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/noticias.html?idEdicao=79&idCategoria=8>>. Acesso em: 10 mai. 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Educação e Arte, Brasília, ano I, n.2 (jan./mar.), p. 19-74, 1999.

_____. **Educomunicação – o conceito, o profissional, a aplicação, contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2011a.

PAINEL 17 - PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS INOVADORAS E PEDAGOGIA DE PROJETOS

Mediadora: Prof. Ms. Silene Lorenço, ABPEducom.

Ao receber o convite para coordenar o painel *Práticas educ comunicativas e Pedagogia de projetos durante o V Encontro Brasileiro de Educomunicação: Educação midiática e políticas públicas*, e conhecer o conteúdo de cada trabalho que seria apresentado, fui tomada de grande expectativa frente à diversidade de experiências e contextos que estavam sendo abrigados sob o mesmo “guarda-chuva”: a Educomunicação.

Para além da leitura de resumos e textos que antecedeu o Encontro, a convergência/divergência entre essas experiências seria explicitada no debate de ideias e na troca de opiniões que eventos como esse devem proporcionar.

A primeira apresentação, intitulada *Formação Midiática por meio da Pedagogia de Projetos em escolas públicas do Estado de São Paulo*, é resultado do Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização *Mídias na Educação* de Vagner Manaf, supervisor da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo.

Tomando por objetos de análise o *II Festival de Cinema da Diretoria de Ensino da Região Leste 5* (São Paulo) e o projeto *Gibizando na escola* da EE “Professora Maria da Glória Costa e Silva”, o autor procura analisar em que medida essas experiências atendem os princípios teóricos da Pedagogia de Projetos e, ao mesmo tempo, verificar como as ferramentas midiáticas são exploradas pelos professores tendo em vista a garantia da aprendizagem dos alunos.

Ao final da pesquisa, o autor chega à conclusão de que falta ao professor fundamentação teórica sobre Pedagogia de Projetos e sobre o papel da mídia e de suas linguagens na Educação, o que o leva a agir de forma intuitiva, pouco planejada e sem refletir sobre os objetivos a serem atingidos. Além disso, a pesquisa indica que há, por parte do professor, uma preocupação maior em evidenciar aquilo que os alunos já dominam do que promover novas aprendizagens.

Por outro lado, os resultados contribuem para desmistificar a ideia de que os professores, em sua grande maioria, rejeitam o uso das tecnologias na escola. Ao contrário, a maior parte deles hoje reconhece a importância dessas ferramentas e da incorporação de novas estratégias de ensino-aprendizagem para a melhoria da Educação.

Nesse caso, portanto, temos a análise de experiências em espaços de educação formal da rede pública de ensino.

A segunda apresentação – *Estudo comparado de práticas educ comunicativas: Viração e Idade Mídia* –, é de autoria de Bruno de Oliveira Ferreira, aluno do *Curso de Especialização em Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação* (ECA/USP), e traz uma análise comparativa de dois projetos.

O primeiro é o projeto *Revista Viração*, uma publicação com periodicidade mensal que conta com a participação voluntária de jovens e adolescentes provenientes dos setores menos privilegiados da sociedade e, geralmente, engajados em movimentos de mobilização social e política. Atualmente, os “virajovens” estão organizados em conselhos editoriais espalhados por vários Estados do Brasil. Trata-se, portanto, de um movimento de organização da sociedade civil.

Idade Mídia, por sua vez, é um projeto do Colégio Bandeirantes, escola renomada, localizada em bairro nobre da cidade de São Paulo, que pertence à rede particular de ensino e cujos alunos são, em sua grande maioria, provenientes de famílias com alto poder aquisitivo.

O projeto, voltado para o 2º ano do Ensino Médio, tem a duração do ano letivo e, portanto, renova-se anualmente. Ao longo desse período, um grupo de aproximadamente vinte alunos reúne-se semanalmente, sob a coordenação do jornalista Alexandre Sayad, para discutir assuntos da atualidade a partir do que é publicado pela mídia e o próprio

processo de produção jornalística, além de realizarem visitas às redações de jornais e participarem do processo colaborativo de produção de uma revista de autoria própria.

Apesar das diferenças destacadas, os dois projetos seriam referências de práticas educacionais, segundo Bruno Ferreira, uma vez que ambos reconhecem o direito à informação e à liberdade de expressão de crianças e jovens, contribuem para o desenvolvimento da autonomia, exercitam o trabalho colaborativo e promovem a transformação social.

A terceira e última exposição, denominada *Educação Inovadora*, é de autoria de Beatriz Ferraz, Gerente de Projetos Educacionais do Instituto Natura. Partindo da análise das transformações sociais provocadas pelo rápido avanço tecnológico e de seus impactos sobre a Educação, chega-se à constatação de que o modelo tradicional de ensino está totalmente fadado ao fracasso.

Nesse contexto, é apresentado o trabalho do Instituto Natura. Resumidamente, um trabalho de prospecção realizado em todo o Brasil com o objetivo de identificar experiências inovadoras e promissoras com relação à aprendizagem. Segundo Beatriz Ferraz, o trabalho de prospecção do Instituto Natura tem revelado que, tanto no âmbito das escolas quanto no âmbito das empresas, a inovação é possível.

Para que uma iniciativa seja considerada inovadora e receba apoio do Instituto Natura, ela deve apresentar, essencialmente, as seguintes características: o aluno no centro do processo de aprendizagem, com autonomia para decidir o que e como aprender; atendimento personalizado, baseado no uso de novas tecnologias e estratégias também inovadoras; reinvenção do papel do professor, da direção e da própria escola, que deve estar aberta à comunidade.

Como se pode ver, estamos diante de contextos bastante diferenciados: uma Diretoria de Ensino e uma escola da rede pública estadual; uma escola da rede particular de ensino frequentada pelos filhos da elite paulistana, um movimento de organização da sociedade civil e um instituto social criado por uma grande empresa.

Apesar das convergências entre essas experiências permitirem aproximações, encontros e diálogos, a heterogeneidade não pode deixar de ser problematizada, pois é na explicitação dos conflitos e das contradições que criamos a possibilidade de novos avanços.

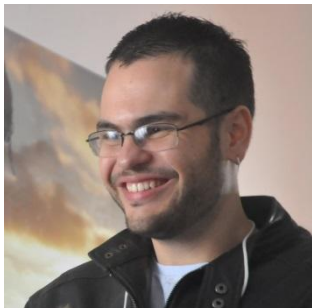
Considerando o fato das práticas educacionais terem nascido no contexto dos movimentos sociais das décadas de 60/70 do século XX como mecanismos de resistência a todas as formas de opressão e de defesa do direito à informação e à liberdade de expressão, adotando para isso um discurso contra hegemônico, cabe-nos perguntar: como a memória da Educação está sendo construída no âmbito dessas experiências no contexto do século XXI? As contradições inerentes a esses processos são objetos de reflexão e debate entre os sujeitos envolvidos ou são por eles negadas? Com que significado alguns conceitos como liberdade de expressão, gestão participativa e protagonismo juvenil, por exemplo, tão caros à Educação, estão sendo incorporados pelo senso comum nesses diversos contextos? Compartilhamos o mesmo desejo e a mesma visão de futuro ao falarmos em transformação social?

Estamos na Era da Informação, da tecnologia; mas, também, das incertezas e das perguntas. As respostas, portanto, estão em construção. Lembremos do nosso compromisso como pesquisadores, comunicadores, educadores e, sobretudo, educadores. Nesse sentido, não podemos fugir ao debate e à reflexão. Essa é a grande contribuição deste painel: despertar as nossas consciências que por vezes parecem adormecidas.

Silene de A G Lourenço

ESTUDO COMPARADO DE PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS: VIRAÇÃO E IDADE MÍDIA.

Bruno de Oliveira Ferreira



Bruno de Oliveira Ferreira é jornalista, graduado pela Universidade Metodista de São Paulo, e pós-graduando em Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação, pela ECA/USP. Há dois anos, atua como educador da ONG Viração Educomunicação, onde é responsável pela edição da Revista Viração. É ainda idealizador e editor da Revista Caravela, uma publicação eletrônica semestral colaborativa.

Resumo

Este artigo tem como objetivo comparar dois projetos que partem do pressuposto do direito à expressão e comunicação da juventude: Idade Mídia e Revista Viração, a partir da observação de suas práticas de produção midiática envolvendo adolescentes e jovens. Foram relacionadas as semelhanças e as diferenças entre as iniciativas, a partir das quais percebeu-se que ambas se fortaleceriam a partir da troca de conceitos e metodologias entre si. Foi possível considerar ainda que apesar das diferentes abordagens, ambos são essencialmente projetos de educomunicação.

Palavras-chaves: Idade Mídia, Viração, Educomunicação, Direito à Comunicação.

Introdução

Entres os inúmeros projetos educamunicativos que figuram atualmente no Brasil, dois destacam-se pela produção midiática feita por jovens e para jovens: o projeto Idade Mídia e a Revista Viração, ambos localizados em São Paulo. As duas iniciativas deram início às suas atividades no começo dos anos 2000, visando aproximar adolescentes e jovens da mídia, incentivando e dando condições para que a juventude seja autora de sua própria realidade.

O projeto Idade Mídia, coordenado pelo jornalista e educador Alexandre Sayad, acontece em formato de curso com um grupo de estudantes do segundo ano do ensino médio do Colégio Bandeirantes, desde março de 2002, na zona sul da capital paulista. Ao longo de um ano letivo, uma turma de 20 alunos de faixa etária entre 14 e 16 anos, se reúne semanalmente para discutir sobre mídia, produção jornalística e temas da atualidade. Apesar de seguirem um programa, dentro do qual

são previstas visitas do grupo a redações de veículos de comunicação, o projeto permite que o interesse coletivo conduza as atividades.

O segundo semestre letivo do Idade Mídia é destinado à elaboração conjunta de um produto de comunicação, tradicionalmente uma revista, em que todos os seus aspectos editoriais são decididos pelo grupo.

A Revista Viração é uma publicação mensal feita por adesão voluntária de adolescentes e jovens organizados atualmente em 26 conselhos editoriais jovens presentes em 20 estados brasileiros e no Distrito Federal. A publicação existe desde março de 2003 e está em sua 98ª edição. Idealizada pelo jornalista Paulo Lima, a revista foi criada com o objetivo de garantir à juventude o direito humano à comunicação. Considerada um “projeto social impresso”, inicialmente, era feita por jovens de São Paulo que se reuniam na sede da Viração para avaliar as edições, propor e produzir novos conteúdos, sob a orientação do jornalista.

Com o passar do tempo, a revista expande sua visibilidade, e grupos de jovens de outros estados do país passam a se interessar em colaborar com a Viração, incorporando a sua metodologia colaborativa para a produção de conteúdos locais. A Revista Viração conta, atualmente, com a rede social Facebook para aproximar os jovens comunicadores da publicação – denominados “virajovens” – que se encontram nas cinco regiões brasileiras.

Dois projetos educomunicativos

O projeto Idade Mídia e a Revista Viração possuem características que permitem considerar a ambos como práticas de educomunicação, um campo de intervenção que surge da inter-relação educação/comunicação, com o propósito de transformação social. Identificado inicialmente nas práticas dos movimentos sociais e da educação popular, o campo é definido como:

o conjunto de ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas (SOARES, 2011: 36).

Ambos os projetos partem do reconhecimento do direito à comunicação e expressão de adolescentes e jovens e da necessidade de viabilizá-lo. Para tanto, é preciso criar espaços em que a juventude possa exercitar esse direito plena e organizadamente. Isso porque, segundo Soares (2011), a Educomunicação não

surge espontaneamente, mas é constituída intencionalmente, a fim de que sujeitos interajam entre si e com os recursos disponíveis, inclusive os tecnológicos, para estabelecer um ambiente propício à inclusão, participação democrática e criatividade de todos os envolvidos em um processo de formação.

Sayad (2011) destaca a autonomia que o projeto tem no contexto da escola, que não sofre qualquer tipo de intervenção ou direcionamento de outras instâncias do colégio. Os textos produzidos pelos estudantes que participam do Idade Mídia não passam pelo crivo da direção da escola, que deixa a cargo dos próprios participantes a decisão de publicar ou não os conteúdos.

Também a Revista Viração preza pela autonomia editorial, evitando interferências externas ao processo de elaboração de suas edições. Os virajovens são soberanos em suas decisões coletivas com relação às pautas e modificações editoriais e gráficas da publicação de tempos em tempos.

É preciso destacar que o processo de produção midiática da Revista Viração, caracterizada pela participação de jovens presentes nas cinco regiões brasileiras, só é possível graças a um processo de mediação tecnológica que envolve os participantes em um espaço virtual. É em um grupo fechado da rede social Facebook, do qual participam atualmente 114 membros, contado com um mediador, que é jornalista educador⁷⁵, que, uma vez por mês, esses os representantes dos conselhos editoriais jovens – denominados “mediadores” – reúnem-se em chat para discutir as pautas da edição seguinte, avaliar a edição anterior e partilhar interesses e dúvidas comuns.

No projeto Idade Mídia, os jovens participantes, geralmente, definem inicialmente o meio de comunicação para depois refletirem sobre as suas pautas. O número de páginas das revistas feitas como produto final do curso têm, geralmente, entre 24 e 28 páginas.

Organizados em duplas, os participantes propõem suas pautas e vivenciam todo o processo de produção de reportagem: da pesquisa à edição final. Elas trabalham por afinidade, para que exista a possibilidade de negociar a pauta e dividir

⁷⁵ Jornalistas educadores são os profissionais da Viração que têm formação acadêmica em jornalismo e são responsáveis por realizar a mediação com os colaboradores jovens do processo de produção de conteúdo para os veículos de comunicação da organização. O jornalista educador, diferentemente de um jornalista convencional, coloca seus conhecimentos jornalísticos a serviço da prática educacional, auxiliando e orientando as produções de conteúdo de adolescentes e jovens.

tarefas. Há duplas que ficam responsáveis por mais de uma pauta, mas são exceções nas turmas⁷⁶.

Semelhanças e diferenças metodológicas dos projetos

De que forma um curso presencial de comunicação, presente em uma escola particular da zona sul de São Paulo, que a cada ano renova seus estudantes, se assemelha a uma revista mensal feita por jovens presentes nas cinco regiões brasileiras?

É possível identificar características que aproximam as duas iniciativas:

- Adoção de revista enquanto veículo de comunicação feito de jovem para jovem;
- Processo coletivo de concepção e produção midiática;
- Adoção predominante de prática e linguagem jornalística;
- Utilização de redes sociais na internet para articular suas ações.

Apesar das semelhanças metodológicas, é preciso considerar a finalidade de cada um dos projetos para identificar suas diferenças. No caso da Viração, a revista pretende ser um canal de comunicação pelo qual adolescentes e jovens presentes em diversos estados do Brasil, com vivências sociais e culturais diversas, tenham a possibilidade de expressarem suas realidades e repertórios a partir de seu próprio olhar sobre suas experiências cotidianas, temas de interesse e afinidade.

Uma proposta de revista feita **para, com e a partir** de adolescentes e jovens de todo o Brasil, e não apenas do eixo Rio-São Paulo. E essas primeiras palavras encarnadas no projeto ganharam vida em março de 2003 a partir do slogan: mudança, atitude e ousadia jovem (...). Nesse processo, sempre acreditamos na força do “colaborativo” e do “cooperativo”. Por isso, fomos tecendo parcerias com outras organizações que também assumiam a causa de uma comunicação livre (PROETTI apud LIMA, 2010: 18).

A proposta do Idade Mídia visa também a ampliação desse direito, embora restrito ao universo escolar, da vivência de um grupo pertencente a uma mesma comunidade. No entanto, não é possível dizer que não haja diversidade entre as turmas do projeto. Sayad conta que procura contemplá-la no momento de montar a turma, a partir dos alunos inscritos para participar do Idade Mídia. Diversidade étnica

⁷⁶ Informação concedida durante entrevista com Alexandre Sayad.

e de gênero e a presença de estudantes de escola pública, segundo ele, garantem a riqueza da turma⁷⁷.

As coisas mudam dinamicamente, mas no geral os objetivos gerais permanecem: permitir a expressão dos jovens, estabelecer um espaço de criatividade e inovações, vivenciar um novo modelo de ensino-aprendizagem e abordar a comunicação. Novos desafios surgem, como, por exemplo, canalizar as novas mídias para a aprendizagem, mas o DNA do Idade Mídia permanece o mesmo: a expressão do aluno. Conforme a sociedade muda, o curso ganha outras questões⁷⁸.

Ao considerar o aspecto da produção midiática que envolve os dois projetos, é possível dizer que as revistas produzidas no contexto do Idade Mídia são o resultado final de um ano de aprendizado, que envolve reflexão sobre os meios de comunicação e exercícios constantes de redação jornalística, além de outros produtos produzidos, como fanzines, blogs e minidocumentários audiovisuais.

Quanto à Viração, nota-se o envolvimento imediato de jovens que manifestam interesse por contribuir com conteúdos para a revista, que têm contato com a publicação em espaços como conferências, bibliotecas públicas, escola, pontos de cultura e leitura, percebendo o seu caráter colaborativo.

Percebe-se, na maioria dos casos, o **perfil militante** dos interessados em colaborar com a Viração na produção de conteúdos. Na maioria das vezes, são jovens pertencentes a movimentos sociais, coletivos em comunidades periféricas, participantes de conferências, fóruns e seminários sobre direitos humanos, que enxergam a revista como uma possibilidade de participação política por meio da comunicação.

Já o Idade Mídia seleciona estudantes do ensino médio do Colégio Bandeirantes interessados na área de comunicação, para que vivenciem processos e práticas que permitam um maior conhecimento e aprofundamento sobre o campo.

É importante ainda diferenciar a periodicidade dos processos de ambos os projetos e o trânsito de seus participantes. O projeto Idade Mídia renova-se anualmente, seguindo o calendário escolar, com a mudança do grupo e adaptações no programa e propõe uma revista experimental anual, sem relação editorial com a produzida no ano anterior. Já a Viração renova-se mensalmente e existe há dez

⁷⁷ Informações concedidas durante entrevista.

⁷⁸ Informação Verbal.

anos, seguindo uma lógica mercadológica de produção editorial, agregando novos participantes ao longo de sua história.

Aspectos metodológicos dos projetos

Ao observar as duas iniciativas educacionais, é possível identificar aspectos de uma que poderiam fortalecer as estratégias e objetivos da outra, certamente com adaptações às diferentes realidades dos projetos. Alguns aspectos do projeto Idade Mídia merecem destaque pelo cuidado com a pedagogia da comunicação e atenção à prática comunicativa dentro de seu contexto educativo.

A formação continuada em comunicação dá condições para que os alunos do curso ampliem seu repertório sobre o campo, permitindo que pensem, mais adiante, em todo o processo de produção midiática. Além disso, a duração de um semestre para a produção de uma matéria por grupos de alunos confere aos participantes o aprofundamento sobre a temática escolhida.

Quanto à *Viração*, destacam-se aspectos como o aprendizado durante o processo de produção da revista, que acontece à distância, e o incentivo à reflexão sobre comunicação enquanto direito humano e ferramenta de transformação social. A produção de conteúdo voluntária e mensal é consequência do processo de formação dos virajovens, localmente inseridos em atividades culturais e sociais, que os sensibilizam para causas diversas. Além disso, os virajovens compreendem a comunicação como uma prática transversal ao cotidiano de todos os seres humanos, que têm o direito de relatar e expressar suas impressões e sentimentos sobre o que presenciam e vivenciam.

A adoção dos aspectos de um projeto nas práticas do outro poderia fortalecer ambas as ações educacionais, sem perder de vista suas particularidades. Dessa forma, o projeto Idade Mídia poderia expandir sua ação para além da comunidade escolar, a partir da prestação de um serviço social de comunicação a comunidades, o que ampliaria o potencial crítico dos estudantes para realidades sociais diversas das suas.

Outro aspecto presente na *Viração* que poderia ser incorporado pelo Idade Mídia seria a sensibilização para questões como participação política, movimentos sociais, direito humano à comunicação e democratização dos meios, que fortalecem o repertório humanístico de qualquer comunicador e cidadão e são importantes para melhor compreender o cenário da mídia brasileira.

Da mesma forma, a Revista Viração fortaleceria sua prática de mídia colaborativa a partir da adoção de uma pedagogia da comunicação sistemática, que daria maior sustentação às produções dos virajovens, que cada vez mais apropriados das ferramentas da comunicação, teriam mais autonomia e segurança para vivenciar os processos de uma reportagem, com menos interferência de um profissional de comunicação.

Percebe-se ainda a necessidade de repensar os tempos desse processo de aprendizado somado à produção da revista. O fato de a revista ser mensal dificulta a inserção de momentos de formação durante o processo de produção e também de reflexões constantes sobre o próprio processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto Idade Mídia e da Revista Viração são referências no campo da educomunicação. A primeira demonstra como é possível fortalecer a comunicação em espaços formais de educação, além de experimentar novos modelos de ensino e aprendizagem, a partir do incentivo à expressão do estudante por meio de linguagens midiáticas.

A segunda viabiliza o direito à comunicação ao jovem, na medida em que a Viração é um veículo permanente e nacional de divulgação de iniciativas e propagação da voz de uma juventude engajada em questões sociais, mas que pouco tem acesso à mídia. Por ser mais um canal para a militância política, a Viração viabiliza oportunidades de intervenção social.

Os diferentes perfis abordados cumprem com o papel de melhorar os contextos sociais aos quais se destinam ou estão inseridos, utilizando a comunicação enquanto instrumento de transformação social. Os aspectos que fazem parte de um projeto e estão ausentes no outro não descaracterizam o perfil educutivo de ambos. A essência do campo está na inter-relação educação/comunicação para a transformação social. Se essa essência não for preterida, a educomunicação acontece, ainda que com aspectos a serem melhorados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CITELLI, Adilson; COSTA, Maria Cristina C. **Educomunicação**: construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas: 2011

PROETTI, Amanda. **Viração**: experiência epistemológica da educomunicação. Monografia de especialização. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2010.

SAYAD, Alexandre Le Voci. **Idade Mídia**: a educação reinventada na escola. São Paulo: Aleph, 2011.

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

Biólogo que dedicou sua vida à observação científica do processo de aquisição de conhecimento, o suíço Jean Piaget afirmou: “A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”

A afirmação é antiga, mas parece que Piaget falava do nosso tempo, do indivíduo que estuda, trabalha, diverte-se, comunica-se, cria e compartilha conhecimento no século 21.

O fato é que a educação de décadas atrás já não faz sentido para os jovens de hoje. O ritmo das mudanças sociais e tecnológicas da sociedade da informação está muito à frente da sala de aula tradicional, em que dezenas de alunos recebem, passivos, conteúdos que não respondem aos seus interesses.

O problema é que grande parte da educação que se tem hoje em dia ainda segue os métodos e estratégias tradicionais desse tempo que não é mais o nosso.

Mas há pontos de luz que precisam vir à tona e apontar caminhos.

Na busca do Instituto Natura por conhecer experiências inovadoras de aprendizagem, realizamos estudos, viajamos para conhecer iniciativas fora do País.

O Instituto Natura acredita que tudo o que se constrói de forma colaborativa é mais rico e tem maior impacto do que iniciativas isoladas. Vimos, no trabalho de escolas, empresas e projetos mundo afora, que a inovação é possível, revoluciona a relação do estudante com a escola e, sim, gera resultados positivos mensuráveis. Às vezes, em curtíssimo prazo.

Temos como meta o apoio à criação de um novo paradigma de aprendizagem: personalizado de acordo com os interesses de cada aluno, baseado no uso de novas tecnologias, inovador em suas estratégias, recriando os papéis do professor e da direção da escola, envolvendo a comunidade (uma escola aberta ao

⁷⁹ Gerente de Projetos Instituto Natura

seu entorno) e – o mais importante – colocando o aluno no centro do processo de aprendizado, com autonomia para decidir o que e como aprender.

Um aluno, como diria Piaget, capaz de criticar, inventar e compartilhar coisas novas. Um estudante de um novo tempo. O nosso tempo.

PAINEL 18 - ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA NA PERSPECTIVA DA EDUCOMUNICAÇÃO

Mediadora: Prof. Dra. Cláudia Lago, NCE-ECA/USP.

PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NA (TRANS)FORMAÇÃO DO JOVEM RECEPTOR.

Daniela Passato Majori



Especialista em Educomunicação: Comunicação, Mídia e Educação, pela ECA/USP. Realizou um estudo de caso sobre o projeto Agência Jovem de Notícias, da Viração Educomunicação, com foco nos jovens participantes das formações de educação para os meios. É jornalista formada e já atuou em veículos como a Rádio Band News FM e na área de comunicação corporativa.

RESUMO:

Artigo baseado na pesquisa de conclusão do curso de especialização da ECA/USP, que investigou a relação da atividade educ comunicativa de educação para os meios e a construção da cidadania. Problematizou o impacto da prática na (trans)formação dos participantes de atividades educ comunicativas como sujeitos multidimensionais, principalmente quanto à construção de uma visão crítica da mídia. Para isso, foi promovido um estudo de caso do projeto Agência Jovem de Notícias, da Viração Educomunicação.

Palavras-chave: Educomunicação. Educação para os meios. Crítica da mídia. Viração. Estudos de Recepção. Juventude. Protagonismo.

INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre a relevância de abordar a mídia na educação, implica, primeiramente, em reconhecer o papel que essa exerce atualmente na sociedade. Os meios de comunicação figuraram como um importante agente mediador da transformação cultural ocorrida na virada para o século XX, com o início da Era da Informação. O avanço tecnológico transformou a circulação e a difusão das informações, reconfigurando a comunicação em todo o mundo. Desde então, os meios

de comunicação passaram a constituir uma nova agência de socialização, além das tradicionais família e escola (BACCEGA, 2011).

Esta se tornou a principal causa de um embate entre a escola e os meios de comunicação de massa (MCM), que passam a disputar pela supremacia e legitimidade na formulação de valores e dos sentidos sociais (BACCEGA, 2011). Para Baccega, este é um desafio a ser superado, já que a instância educadora deve hoje enxergar os meios de comunicação como também sendo educadores, e pelos quais também passa a construção da cidadania.

É desse lugar, o qual procura colocar em sintonia mídia e escola, aceitando que a escola já não é mais o único lugar do saber, que devemos relacionar-nos com os meios. E é esse o lugar em que temos de esclarecer que modalidade de programação da mídia queremos para pavimentar as mudanças sociais no sentido da construção da efetiva cidadania.(BACCEGA, 2011:32).

Nota-se que a escola – em sua maioria - não se adapta às reorganizações do mundo da linguagem e da escrita e – mais recentemente – insere as novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) na rotina escolar de uma forma reducionista e utilitarista. De acordo com Jesús Martín-Barbero e German Rey (2001), a escola ofusca a função estratégica que deve desempenhar frente às novas configurações instituídas pela comunicação.

Ao reduzir a comunicação educativa à sua dimensão instrumental, isto é, ao uso das mídias, o que se deixa de fora é justamente aquilo que é estratégico pensar: a inserção da educação nos processos complexos de comunicação da sociedade atual, no ecossistema comunicativo que constitui o entorno educacional difuso e descentrado produzido pelas mídias. (MARTÍN-BARBERO e REY, 2001:59).

É neste cenário que nasce a educomunicação. Segundo Baccega (2011), este campo se forma no embate entre as áreas da educação e da comunicação, de forma a encontrar caminhos que driblem as divergências e proponha e justifique o diálogo entre ambas e a promoção de intervenções sociais. Entre estas, a educação para os meios, que visa inserir os meios de comunicação nos projetos pedagógicos de formação de sujeitos críticos e autônomos perante a mídia.

Este artigo toma como ponto de partida os Estudos de Recepção e o novo olhar que eles estabelecem ao receptor e visa problematizar essa atividade de educação para os meios na construção não apenas de estudantes e receptores, mas na

(trans)formação de sujeitos do processo comunicacional, capazes de reelaborar, a partir do seu repertório e da cultura, os conteúdos aos quais têm acesso pela mídia. Para isso promoveu um estudo de caso do projeto educacional Agência Jovem de Notícias (AJN), da organização não governamental (ONG) Viração Educação, que promove, entre outras atividades pelo país, formações em comunicação para jovens da capital paulista e proximidades.

A CULTURA NOS ESTUDOS DE RECEPÇÃO

Por volta da década de 70, o trabalho do jamaicano da Universidade de Birmingham, Stuart Hall, deu início à corrente teórica dos Estudos de Recepção que considerou nas pesquisas em comunicação a análise da cultura como um processo de dominação e resistência frente à mídia, mas nunca de total submissão. A recepção como pesquisa possibilitou, portanto, a quebra do paradigma “emissor todo-poderoso *versus* receptor passivo, ou, por outro lado, emissor neutro *versus* receptor/consumidor todo-poderoso” (FÍGARO PAULINO, 2000:91). “Pensar a comunicação a partir da recepção possibilita, no campo comunicação/educação, tentar desconstruir tal discurso, buscando compreender o processo de comunicação como interação social” (Ibdem:92).

Nesse momento, a comunicação passa a ser vista por alguns autores pela complexidade de um ecossistema comunicativo. A visão do receptor, na forma retratada até agora, começa a ser transformada. A relação eu-tu da comunicação passa a ser reconhecida mais pelo termo coenunciador (aquele que participa da construção dos enunciados), como no caso do pensador Citelli. Para ele, a concepção de ecossistema comunicativo engloba as experiências culturais, as técnicas e TICs (incluindo os meios de comunicação) e o papel educativo deslocalizado de produção de conhecimento e informação (CITELLI, 2006).

O eixo do debate deve se deslocar dos meios para as mediações, isto é, para as articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais, para as diferentes temporalidades e para a pluralidade das matrizes culturais. (MARTÍN-BARBERO, 1997:258)

Nesse contexto, é adotado o conceito que afirma que comunicação e cultura são inseparáveis e que imergir nessa relação é o caminho para a expansão da cidadania - ideia que será muito defendida também dentro dos paradigmas da educação.

Educação para os meios - Na América Latina, os programas de educação para os meios nasceram de forma independente dos estudos de recepção, apesar de, ao longo

da década de 1980, terem se constituído também como uma linha de trabalho com os receptores a partir de diversos segmentos de pertencimento, como família, escola, bairro, entre outros. Antes, herdeiros das teorias críticas dos anos 1970, esses estudos figuravam mais como linhas de denúncia do que pedagógicas (LOPES, 2011). Nesse momento, ainda predominavam os pensamentos de que os meios de comunicação eram maléficos à sociedade e que os estudos destes deveriam tornar a população imune aos conteúdos carregados de ideologias transmitidos pelas mídias. Por essa razão, os programas de educação resumiam-se a analisar as mensagens e seus significados.

A EDUCAÇÃO PARA OS MEIOS NA EDUCOMUNICAÇÃO

Para os pioneiros da construção dos paradigmas e da prática da educomunicação, Paulo Freire e Mario Kaplún, o novo campo associa três espaços: sociocultural, da comunicação e da educação, de forma a estabelecer relações entre elas, e não traçar disputas. Soares (2011) aponta que isso leva a uma nova abordagem dos meios a partir de um projeto pedagógico mais amplo. “Não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas de que a própria comunicação se converta na vértebra dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação” (SOARES, 2011: 23).

O cidadão precisa contar com a educação para ampliar seu repertório e permitir que possa ser mais exigente em relação aos meios de comunicação. Segundo Roseli Fígaro, a escola pode recuperar seu papel de importância por meio da difusão de conhecimento sobre as mídias e de uma formação mais humanística (FÍGARO PAULINO, 2000). Para ela, por mais hegemônicos que sejam atualmente determinados grupos de comunicação, a atuação destes, seu poder sobre a informação e o interesse público e seus conteúdos precisam ser criticados.

Para fazer a crítica, é necessário desvendar, desconstruir, mostrar como essas linguagens são construídas, dar a conhecer, tornar a informação conhecimento. A experiência: essa é a maior qualificação que se pode ter para estar *atenado* ou apto à *leitura* dos diferentes discursos que são construídos, as distintas formas e maneiras, de se editar a realidade. (FÍGARO PAULINO, 2000)

Além disso, é papel da atividade de educação para os meios uma abordagem mais substancial. A compreensão da comunicação e dos meios deve partir do ponto

dos direitos de toda a sociedade garantidos na Constituição nacional. Dessa forma, os cidadãos poderão questionar seus direitos, seus papéis na comunicação e, principalmente, a naturalização da presença midiática (principalmente dos MCM) na sociedade.

Esse poder tem que ser questionado via democratização da posse dos meios de comunicação, via participação das comunidades na elaboração das políticas e das legislações que regulam a concessão e a posse dos meios de comunicação. Isso se faz não só discutindo sobre o direito das comunidades ao espaço de radio difusão, mas sobretudo, questionando qual é o compromisso legal das empresas com a sociedade civil ao utilizarem um serviço público. (FÍGARO PAULINO, 2000)

A AGÊNCIA JOVEM DE NOTÍCIAS E A FORMAÇÃO CRÍTICA

Nascida em 2004, a AJN reúne adolescentes e jovens para a realização de coberturas colaborativas de eventos em todo o país, mobilizados pela entidade e por instituições parceiras. Desde 2010, conta com um site⁸⁰ que abriga e divulga todas as produções e conteúdos produzidos e com a realização semestral de formações educacionais em comunicação e temas humanísticos para turmas de jovens entre 15 e 17 anos que se reúnem semanalmente na capital paulista.

Ao analisar o projeto educacional e as formações promovidas para a turma do segundo semestre de 2012 como objeto de um estudo de caso, foram destacadas alguns pontos importantes de impacto na formação dos jovens participantes, sendo eles: incentivo ao protagonismo, ampliação de repertório e alfabetização midiática. Estes, essenciais na construção de uma visão crítica da mídia e na formação cidadã.

Protagonismo – O projeto possui três frentes de atuação: mobilização/participação, formação e produção. Portanto, integra a proposta que os participantes vivenciem todas essas etapas e que protagonize a ação. Segundo a diretora-executiva da Viração, Lilian Romão, “a agência incentiva que o jovem produza. [...] E esse é sempre o princípio. Quando você tira o jovem do lugar daquele que recebe, você cria um processo de análise crítica. [...] Por que é importante que eu faça isso?” (ROMÃO, 2013). A diretora reforça ainda que é trabalho da entidade incitar os jovens a criarem

⁸⁰ agenciajovem.org

suas próprias bandeiras. Isso pode ser comprovado por meio da fala de um dos participantes⁸¹.

Aprendemos a discutir assuntos da sociedade, a ter um olhar mais crítico sobre as coisas, a procurar mais eventos sociais e culturais que tenham a ver com a gente, com o jovem e com o jovem protagonista. (CAIO, 2013).

Repertório – A inclusão de temas diferentes daqueles que estão sendo veiculado nos MCM, ou, até mesmo, com uma abordagem diferenciada, na realidade desses jovens é um segundo ponto essencial da atividade, uma vez que extrapola as hipóteses do agenda-*setting*. Além disso, os temas - de interesse dos jovens como meio ambiente, saúde e sexualidade, cultura e juventude, entre outros – são abordados incluindo o caráter e as implicações políticas de cada questão. Essa pode ser considerada uma forma diferenciada de abordagem do assunto política, confirmando as teses que afirmam que os jovens se manifestam atualmente, inclusive sobre temas políticos, de formas como por intervenções culturais, artísticas e comunicativas, ou outras de caráter voluntário ou associativo (FERREIRA e MAGALHÃESA, 2010).

Alfabetização midiática – Esse processo foi analisado com base no que afirma o teórico Toda Y Terrero ao definir um processo multidimensional pelo qual passa o sujeito para se tornar crítico. As formações inseriram na prática alguns pontos como: como ler palavras, imagens e sons com seus códigos; como descobrir e interpretar os significados ocultos; como compreender o processo de produção de mensagens e signos; como identificar a quem se dirige a mensagem e o que pretende; história dos meios massivos; estrutura dos sistemas dos meios, objetivos e interesses políticos, ideológicos, econômicos e pessoais de proprietários, produtores, atores, publicistas, etc; diferença entre ficção e realidade. Em contribuição a esse cenário de formação de um sujeito crítico, José Martinez de Toda y Terrero (2011) defende que a identidade cultural e ética do sujeito é diretamente proporcional à sua capacidade crítica. Portanto, distinguir preconceitos, ausência de fatos e as limitações de cada fonte são atribuições ao interpretar produtos jornalísticos e foram analisadas em diferentes falas dos participantes.

⁸¹ Foi utilizado um nome fictício para não comprometer o entrevistado.

CONCLUSÃO

Segundo afirma Martín-Barbero, “a educação é moderna à medida que é capaz de desenvolver sujeitos autônomos” (MARTÍN-BARBERO, 2011: 134). Essa característica pôde ser vista na proposta educ comunicativa de formação da AJN, que incentivou a construção autônoma de uma identidade cultural e ética, resultando assim na formação de uma visão mais crítica. “A educação para os meios é um foro, em que os participantes confrontam as provocações morais dos meios, e no qual se clarificam, se purificam e afirmam seus próprios valores” (TODA Y TERRERO, 2011:152). É por essa perspectiva que concluímos que o ensino não formal, prestado por organizações como a Viração, tem um papel importante transformador na realidade contemporânea, principalmente da juventude.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACCEGA, Maria Aparecida. *Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica*, in CITELLI, Adílson Odair e COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação – Construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

BARBERO, Jesús Martín. *Dos Meios às Mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.

BARBERO, Jesús Martín e REY, German. *Os exercícios do ver*. São Paulo, Senac, 2001.

CAIO (nome fictício). Entrevista concedida especialmente para a pesquisa. Realizada em 14 de abril de 2013.

CITELLI, Adílson. *A linguagem entre a comunicação e a educação*. Revista Comunicação & Educação, ano XI, n. 1, p. 7-11, jan./abr. 2006.
Disponível em: < <http://revistas.usp.br/comueduc/article/view/37557/40271>>.

FERREIRA, Giovandro Marcus e MAGALHÃES, Daniella Rocha. *Juventude e Comunicação: pluralidade e diversidade social*, in BARBOSA, Marialva e MORAIS, Osvando J. **Comunicação Cultural e Juventude**, São Paulo:Intercom, 2010.

FÍGARO PAULINO, Roseli. *Estudos de Recepção para a crítica da comunicação*. Revista Comunicação & Educação, n.17, p. 37-42, jan./abr.2000.

LOPES, Maria Immacolata V. *Pesquisas de recepção e Educação para os Meios*, in CITELLI, Adílson Odair e COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação – Construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

ROMÃO, Lilian. Entrevista concedida especialmente para a pesquisa. Realizada em 12 de março de 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: Um campo de mediações*, in CITELLI, Adílson Odair e COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação – Construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

TODA Y TERRERO, José Martinez de. *Avaliação de metodologias na educação para os meios*. in CITELLI, Adílson Odair e COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação – Construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

A PRODUÇÃO DE MÍDIA NA ESCOLA: ESPAÇOS DE COLABORAÇÃO.

Regina Célia Fortuna Broti Gavassa



Regina Célia Fortuna Broti Gavassa
Professora da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, exercendo atualmente a função de Gestora dos Programas “Informática Educativa” e “Nas Ondas do Rádio” na Diretoria Regional de São Mateus, Especialista em Informática Educativa e Mídias na Educação, Licenciada em Estudos Sociais e Pedagogia.

Resumo

Este artigo apresenta pesquisa participativa com uma discussão sobre o uso de mídia numa escola de ensino fundamental do Município de São Paulo. Partindo do princípio de que a convergência midiática não acontece por meio de aparelhos e sim pela interação entre pessoas, que aprendem por novas maneiras, por novos caminhos e de forma contínua, como autores de seu conhecimento, buscou, pela análise bibliográfica, observação, e alguns relatos entender como a produção de mídia nesta escola e a introdução do ciberespaço numa relação mista entre espaço virtual e presencial, favoreceram a discussão em torno da produção e da construção de espaços colaborativos de aprendizagem.

Palavras-chave: Mídia, ciberespaço, inteligência coletiva, educomunicação, comunicação, educação.

Introdução

A revolução tecnológica que estamos presenciando obriga as pessoas a desenvolver novas estratégias de adaptação e incorporação dessas tecnologias ao seu dia a dia, transformando inclusive as formas de comunicação com o outro. Se as pessoas mudam e se adaptam ao novo, a educação também tem que mudar, e é na pesquisa e discussão que encontraremos algumas das soluções para essa convergência de mídias e educação.

Estudos teóricos recentes e reconhecidos, cada vez mais, apresentam temas como: inteligência coletiva, múltiplas competências, cibercultura e cultura participatória, os quais também já estão sendo incorporados na rede de ensino do Município de São Paulo que enfatiza os processos para o desenvolvimento de

competências de Informação e Comunicação, e ao protagonismo infanto-juvenil, através dos programas de “Informática Educativa” e “Nas Ondas do Rádio”.

Estamos diante de fatos que nos leva a questionar: a produção de mídias na escola de forma colaborativa pode ser considerada estratégia para aguçar no aluno uma predisposição em aprender?

“No Mundo da convergência das mídias, toda história importante é contada, toda marca é vendida e todo consumidor cortejado por múltiplas plataformas de mídia” (JENKIS, 2009 p.29). Jenkins define a convergência como transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais.

Neste sentido a habilidade em usar as ferramentas de múltiplas funções, como os celulares não é suficiente é a interação com o outro que fortalece o poder midiático. Poder que incentiva a procura por novas informações, que estão disponíveis on line e facilitadas pela interatividade e troca com o outro.

No sentido de preparar os aprendizes para os desafios do século XXI são atribuídos novos objetivos à educação. Entre esses objetivos estão inseridos o ensino para a aquisição de competências descritos por Delors em seu relatório para a Unesco⁸².

A tecnologia permite hoje a realização de atividades diferentes em um mesmo aparelho, trazendo a multiplicação de possibilidades de escolha. A escola, ao mesclar o espaço presencial com o espaço virtual possibilita ao aprendiz experiências em diversos espaços, mais abertos e com diversos conteúdos, comunicacionais, instrucionais e de interação social, mudando consideravelmente a relação com o saber.

Essas premissas motivaram a escolha do tema de pesquisa, que estuda o ambiente virtual, avaliando seu potencial como facilitador da aprendizagem colaborativa.

Utilizou-se como metodologia a pesquisa participativa, no acompanhamento de projetos com participação e gestão coletiva de professores e alunos monitores de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental. Contou com a observação e registro de opiniões de professores e alunos na experimentação de uma relação aprendizagem horizontal com utilização de mídia como material de estudo, meio de

⁸² Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação no Século XXI para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O Relatório foi coordenado por Jacques Delors e publicado em forma de livro (Educação: Um Tesouro a Descobrir – UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo, 1997)

comunicação entre aluno/aluno e professor/aluno e ainda como apresentação do resultado final.

A frente será apresentado um recorte do referido estudo que apresentam uma possibilidade de elaboração e compreensão de estratégias que contribuem para uma horizontalidade nas relações professor/aluno, auxiliadas pelo uso do espaço virtual que favoreceram a discussão e ampliação de espaços colaborativos.

1 Ensinar , aprender, inteligência coletiva e educomunicação.

Ensinar é muito mais que transmitir conteúdos; para o educador Paulo Freire (1996), ensinar é criar possibilidades para a produção do saber, respeitando o que o educando já sabe, ou seja, estabelecendo relação entre os saberes curriculares e a experiência social de cada aluno e reforçando sua capacidade crítica.

Ensinar é também aprender, professores e alunos devem ser protagonistas atuando de forma ativa no processo de aprendizagem.

Paulo Freire defende uma reflexão crítica sobre a prática educativa, necessária para que o discurso vire prática e não apenas uma reprodução alienada de teoria.

Celestin Freinet já defendia, em 1935, que o trabalho e a cooperação devem vir em primeiro plano; para ele, a atividade é o que orienta a prática escolar e o objetivo final da educação é de formar cidadãos para o trabalho livre e criativo, colocando aluno e professor no mesmo nível de igualdade e camaradagem. Freinet apontava que a criança é capacitada para raciocinar sobre a atividade proposta, sendo assim capaz de opinar e escolher o que deseja realizar e deve ser ouvida.

Para MORAN (2007, p.59) “A educação é fundamentalmente um processo de comunicação e de informação, de troca de informações e de troca entre pessoas.” E a escola “pode transformar-se em um espaço privilegiado de comunicação profunda, rica, aberta, inovadora, crítica” um espaço para organizar o caos de informações e ideias do qual os alunos enfrentam diariamente.

Ampliam-se as possibilidades, os caminhos, os espaços. Se o olhar do educador for de encontro às possibilidades de um ensinar mais compartilhado que oriente e permita uma participação ativa do aluno, a tecnologia será de grande utilidade e certamente poderá mudar a relação professor aluno levando-os a atuar em parceria.

Na inserção dessa nova tecnologia, há de se atentar para a ação pedagógica pois existe um risco, apontado por Romancini (2010 p. 181), a “possibilidade do ‘novo’ contexto do ciberespaço educativo reforçar tendências mais informacionais do que comunicativas. Essas foram ou são hegemônicas em certas concepções de ação pedagógica com uso de tecnologia.”

Como prever ou direcionar a aprendizagem no ciberespaço com foco na comunicação, sem participar dele, é algo inimaginável, além de participar, é necessário permitir e provocar a discussão e a reação dos envolvidos. É importante saber mediar.

A inteligência coletiva é muito discutida na educação à distância, mas é uma inteligência segundo LÉVY (1998 pág. 29) “distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” sendo assim, está no espaço escolar, mas precisa ser discutida para ser reconhecida como prática na construção do conhecimento.

O fato de que a escola de ensino fundamental ser presencial não significa dizer que não está também on-line. A escola está on-line através dos blogs e portais usados para publicação e divulgação das atividades nela realizadas.

O aluno é receptor e disseminador de conteúdos veiculados nos diversos meios de comunicação, cabe ao professor interagir com esse aluno e com esse conteúdo trazido pelo aluno agindo como formador, como mediador instigando sua criatividade.

Pierre Lévy defende que ao analisar tudo aquilo que, em nossa forma de pensar, depende da oralidade, da escrita e da impressão, descobrimos que aprendemos o conhecimento por simulação, e o uso de mídias digitais envolve muito a oralidade e escrita. E completa afirmando que: “Fora da coletividade, desprovido de tecnológicas intelectuais, “eu” não pensaria.” (LÉVY, 1993, p.135). Essa afirmação fortalece a necessidade de estabelecer comunicação com o outro. Necessidade essa que os nativos digitais⁸³ buscam sanar incessantemente na várias formas de se comunicar principalmente utilizando-se de seus aparelhos móveis de comunicação, e ainda na convergência de mídias interagindo nas ferramentas colaborativas disponibilizadas na Web 2.0 e produzindo conteúdo.

⁸³ Nativo digital – aquele que nasceu e cresceu com as tecnologias digitais presentes em sua vivência

A escola, ao propor o uso dessas mídias já integradas ao dia a dia do aluno e mediando as atividades desenvolvidas com esta mídia, cumpre sua função social, pois, contribui para que o aluno identifique o que é relevante, orienta as relações de interação e colaboração entre os aprendizes e favorece os processos de produção do conhecimento.

Nesse contexto a escola estará mudando o paradigma para uma educação dialógica e colaborativa, com alunos e professores compartilhando recursos e informações, aprendendo juntos, favorecendo também a educação autêntica. Nas palavras de Paulo Freire, “A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B, ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo.

Esse novo espaço de colaboração traz para a escola novas formas de comunicação, socialização e mediação, características presentes e facilitadoras da Educomunicação.

A aprendizagem se dá na medida em que o indivíduo sente-se tocado, envolvido, conectado. Desta maneira o ambiente mediado por tecnologia pode ajudar a produzir sentidos, convertendo-se em mediação. É o sentido que provoca a aprendizagem, não a tecnologia... (SOARES, 2002, p.20).

Soares define Educomunicação, como um conjunto de atividades voltado para o conhecimento e uso dos meios de comunicação numa perspectiva de prática da cidadania.

2 Projetos analisados

Foram observados e registradas opiniões sobre dois projetos desenvolvidos na escola. O primeiro “Comunicação Necessária” e o segundo “Resgate Histórico”. Projetos individuais, mas ligados pela presença dos alunos do primeiro projeto como monitores no segundo.

Os projetos relatados na pesquisa tiveram suas ações registradas em uma rede social, o Multiply⁸⁴. Pautas, atas e troca de informações entre o grupo e produções colaborativas.

⁸⁴ Multiply é um serviço de rede social com plataforma parecida com a do Facebook, conecta pessoas mas privilegia a criação de conteúdos. www.multiply.com

Comunicação Necessária contava com 20 alunos de turmas diferentes entre 6ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

É um projeto de vertente educacional, com a gestão conjunta dos processos comunicacionais, que valoriza a ação de grupo (monitores e professores) na tomada de decisões quanto a escolha do espaço virtual a ser utilizado e organização deste, tipos de mídias utilizadas e também no planejamento de ações para a produção da mídia.

Utilizando-se da produção das mídias Blog, Jornal Mural e Rádio os alunos abordavam temas do cotidiano na tentativa de melhorar o espaço escolar. Uma oportunidade para que os alunos possam se manifestar sobre problemas que atingem seu dia a dia. Outra ação era o acompanhamento e registro de atividades das turmas do Ciclo Inicial, a convite dos professores, para divulgação no Blog.

Este mesmo grupo participa como Imprensa Jovem do Programa Nas Ondas do Rádio, fazendo coberturas jornalísticas de eventos na cidade.

As discussões e formações semanais deste grupo tem mudado a relação de todos os envolvidos (alunos e professores) com a produção de mídia, pois entendem o fascínio e o poder que esta mídia exerce sobre as pessoas, que podem ser percebidas em algumas ações e relatos.

“para escrever antes temos que ter certeza sobre o que estamos falando para não passarmos conhecimentos errados para os outros”
(Aluna Jaqueline – 8ª Série)

Ao publicar, levamos o conhecimento alterado por nós aos outros
(Aluna Bárbara – 8ª Série)

O relacionamento constante com professores e colegas da escola tem colaborando para o desenvolvimento de competência na área de relações interpessoais.

Observou-se também uma admiração e confiança no trabalho realizado pelos alunos, e uma satisfação dos professores no uso do espaço virtual colaborativo.

“É muito gratificante poder ver seu trabalho divulgado dessa maneira, é bom ver como esses alunos nos ajudam” (Prof. B)

“É excelente, um instrumento de comunicação e troca de ideias entre os alunos da turma e os demais alunos da escola.” (Professora S)

“Eu acho muito interessante, os alunos ficam motivados por poderem compartilhar dos seus trabalhos com outras pessoas e também tomarem conhecimento das experiências de outros alunos/escolas.”
(Professora RC)

Projeto Resgate Histórico, realizado durante as aulas no laboratório de Informática com participação da POIE e do professor da disciplina de História que envolveu as quatro turmas de 6º ano do Ensino Fundamental, alunos na faixa etária de 11 anos, com 01 hora aula semanal por turma. A proposta foi a realização de entrevistas com pessoas da Unidade Escolar ou pessoas da comunidade com a finalidade de resgatar informações da história do bairro e da escola, com uma reportagem final, produzida de forma colaborativa para publicação na Internet e Jornal Mural.

A presença dos alunos monitores no decorrer do projeto foi de fundamental importância, pois conseguiam encurtar a ponte existente entre alunos e professores com suas contribuições.

Considerações finais

Esta pesquisa destaca a produção de mídia no espaço escolar como um processo de reflexão e mostra possibilidades no uso do ciberespaço no ensino fundamental, como facilitador para a construção de um espaço colaborativo de aprendizagem e ampliação dos processos comunicacionais entre aluno/professor, favorecendo o compartilhamento de ideias.

Do ponto de vista da aprendizagem, é importante destacar que o uso de mídia como foi realizado na Escola pesquisada, numa proximidade de concepção construtivista, não apenas como fonte de estudo, mas, também como produto de um processo aguçou a vontade de aprender.

Na observação dos projetos descritos, notou-se uma mudança significativa na relação professor aluno, no que diz respeito ao processo de construção coletiva e também de gerenciamento conjunto da produção de mídia que, embora tenham acontecido ainda em um pequeno grupo, leva a discussão dessas ações para o espaço coletivo de formação dos professores, possibilitado uma reflexão sobre a

prática docente, mas não consolida ainda uma mudança de paradigma na relação ensinar/aprender.

Romancini destaca que sobre educar com os meios “a capacidade para o uso dessas outras linguagens e trocas comunicativas que podem ocorrer a partir delas não é inata e deve ser adquirida.(...) A apropriação que o professor fará da tecnologia e a possibilidade de utilizar diferentes possibilidades e linguagens, estimulando também seus alunos, dependerá, por isso, de seu nível de competência midiática ou tecnológica”. (ROMANCINI, 2010 p. 187).

A produção de mídia tem alterado para esse grupo a relação aluno/mídia a partir do momento em que se discute o processo de produção, o público que se deseja atingir e a responsabilidade de quem a produz.

O fato de docentes e alunos experimentarem o compartilhamento dos recursos materiais e o ciberespaço pode ser um indício de que a aprendizagem pode alcançar a interatividade favorecendo a inteligência coletiva.

Lévy (1998, p. 25) já havia apontado para a ideia de que o papel da informática e das técnicas de comunicação com base digital poderia “promover a construção de coletivos inteligentes, nos quais as potencialidades sociais e cognitivas de cada um poderão desenvolver-se e ampliar-se de maneira recíproca”.

Do ponto de vista teórico-prático podemos arriscar dizer aqui que pode haver uma forte relação entre a Educomunicação e inteligência coletiva. A Educomunicação como estratégia para a produção midiática, permitindo que todos tenham a oportunidade de expressar-se, e essa produção traz um mergulho ao pensamento, à inteligência desses indivíduos que a produziram, mais ainda, torna possível pela interação com esses indivíduos e pensamentos, modificá-los, influenciá-los ou simplesmente aceitá-los, pois este pensamento já não é apenas seu, tornou-se coletivo.

Referências:

FREIRE, Paulo,.*Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*, 9ª Edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

JENKINS, Henry. *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph, 2008.

LÉVY, Pierre;. *As Tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento a era da informática*. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1993. 208 p. (Coleção TRANS)

_____. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. Ed Loyola, 1998.

_____. *O que é Virtual?* – 1956 – tradução de Paulo Neves – São Paulo: Ed.34, 1996

_____. *Cibercultura*. São Paulo, Ed.34, 1999.

MORAN, José Manuel. *A Educação que desejamos* – Novos desafios e como chegar lá. – Campinas,SP: Papirus, 2007

ROMANCINI, Richard - Web 2.0 e EAD: riscos e possibilidades – *Em Questão*, Porto Alegre, v.16, n.1 p. 179 - 192, jan/jun 2010 - disponível em: <http://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/12975> acesso em 15/07/2011

SANCHO, J.M.;HERNANDEZ, F. et al. *Tecnologias para transformar a Educação*. Porto Alegre; tradução Valério Campos; Artmede, 2006

SOARES, Ismar -- *Ismar Soares define o conceito de Educomunicação*

Entrevista concedida para Wikidução disponível em:

<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/entrevistas/ismar-soares-define-o-conceito-de-educomunicacao>

OLHAR O OUTRO - OLHAR A SI MESMO, COM A FOTOGRAFIA.

Ângela Maria Rosseto Sencio



Ângela Maria Rosseto Sencio. Especialista em Mídias na Educação pelo NCE/USP/MEC. Professora de Arte da rede municipal de Ourinhos – SP; professora de História da Arte no Ensino Médio e integrante da Equipe de Projetos Culturais do Colégio Santo Antônio / Objetivo – Ourinhos/SP.

Resumo:

O presente artigo é parte de um estudo de caso, realizado em 2012, com alunos e professores de Arte de uma escola pública do Estado de São Paulo. Este trabalho apresenta como um grupo de jovens e seus professores de arte consomem as imagens que circulam entre eles, investigando o modo como organizam e atribuem sentido às imagens de seu mundo, passado e presente. Revela como o uso da fotografia, sob uma metodologia artística e comunicativa, permite construir novos olhares sobre si mesmo e sobre o outro, colaborando, desta forma, para a o adensamento da dinâmica que ocorre entre as identidades e culturas. Em suma, este trabalho defende o uso das tecnologias nas dimensões da produção da arte e da comunicação.

Palavras Chave: fotografia; ensino da arte; ação educomunicativa.

INTRODUÇÃO

Considerando que a sociedade vive imersa em um universo imagético, fez-se necessário identificar como alunos e professores da EMEF Prof^a Adelaide Pedroso da EMEF Prof^a Adelaide Pedroso Racanello – Ourinhos / SP consomem, apreciam e interpretam imagens fotográficas, onde as buscam e como as produzem, resultando em uma comparação e intervenção dos resultados obtidos. Buscou-se contribuir para o estudo da imagem fotográfica nas aulas de Arte sob a perspectiva da educomunicação e da arte educação, dos processos de comunicação mediados que permitem o ensinar e aprender com o outro, salientando que, embora toda forma de leitura sempre agregue ao observador algum conhecimento, é dentro da escola, da sala de aula que dar-se-á uma maior exploração educomunicativa e estética em relação à essas imagens,

salientando que Paulo Freire, filósofo brasileiro, defendeu uma teoria educacional focada na comunicação dialógica e participativa, que para Soares (2011, p. 17):

“[...] uma comunicação essencialmente dialógica e participativa, no espaço do ecossistema comunicativo escolar, mediada pela gestão compartilhada (professor/aluno/comunidade escolar) dos recursos e processos da informação, contribui essencialmente para a prática educativa, cuja especificidade é o aumento imediato do grau de motivação por parte dos estudantes, e para o adequado relacionamento no convívio professor/aluno, maximizando as possibilidades de aprendizagem, de tomada de consciência e de mobilização para a ação. A essa condição e a esse esforço multidisciplinar denominamos educomunicação.”

Portanto, a educomunicação permite a ampliação dos diálogos em todas as suas possibilidades enquanto forma de comunicação humana, o que possibilita ao aluno construir seu conhecimento, tornando-o crítico, sensível e participativo de forma interativa.

OBJETIVOS

Para a pesquisa, foram formulados os seguintes objetivos: 1. comparar a leitura e a produção fotográfica de professores e alunos, sob a possibilidade de criar uma ação educacional em arte.; 2. Identificar as imagens que os alunos e educadores de uma UE consomem: fontes, tipos e apropriações; 3. Avaliar a criação e o desenvolvimento de uma ação educacional no campo da fotografia artística.

METODOLOGIA

Estabeleceu-se como metodologia de pesquisa o estudo de caso, por se tratar de uma única escola, tendo como instrumentos de coleta de dados: 1. entrevista, onde alunos e professores (separadamente) analisaram 5 imagens (sem os respectivos títulos e seus autores) explorando as mais variadas situações; 2. questionários os quais aferiram suas relações com a fotografia em relação ao consumo, apropriação e memória (através de fotografias trazidas de suas casas); 3. produção fotográfica seguida de leitura da mesma, onde alunos e professores registraram e expressaram de forma não-verbal e verbal seus diferentes olhares; 4. informação da professora acerca da sintaxe visual fotográfica; 5. exposição das fotografias no espaço da UE com a presença da comunidade escolar e acerca dela.

A parte teórica discorreu sobre os seguintes aspectos: 1. A Imagem Fotográfica e Fragmentos da Realidade, que apresenta a imagem fotográfica na condição de parte de uma realidade, o que possibilita ao observador a construção de uma segunda realidade e outras mais.

Kossoy (2009, p. 57) enfatiza que a imagem fotográfica esconde em si toda uma trama permeada por mistérios, cabendo ao olhar do observador desvendar esses mistérios e o conteúdo dessa trama.

A imagem fotográfica, em um primeiro olhar, permite uma leitura superficial, destituída de significados. Para que essa leitura se torne ampla, é necessário olhar a imagem de forma plena, explorando todos os detalhes que estão impressos e, através desse conjunto de detalhes, identificar e compreender o que está implícito nela. Flusser (2011, p. 22) assinala que “Quem quiser aprofundar o significado e restituir as dimensões abstraídas, deve permitir à sua vista vaguear pela superfície da imagem.”

2. Imagens em Processos Educomunicativos, procura demonstrar a importância da imagem na relação entre comunicação e educação, como forma de aprimorar a comunicação dentro do espaço escolar.

A este respeito, Barros (2005) salienta que:

A presença pedagógica da imagem educando os sentidos é histórica. Todavia, a escola permanece entre o fascínio, o receio e a paralisia. Mais do que práticas apenas voluntaristas em sua crítica ou recurso, urge discutir seu estatuto, seu campo, suas metodologias, de forma a permitir à escola intervir concretamente nas práticas sociais que autorizam ao olhar significar a imagem, identificando e dialogando com os atores sociais que teimam em ocultar-se. (BARROS, 2005, p. 198).

Barros expõe uma preocupação no que concerne ao papel da instituição escolar, o quanto esta deve rever e discutir a importância da imagem (consequentemente, a tecnologia), seus significados tanto explícitos quanto implícitos, e incentivar suas possibilidades interativas em suas práticas pedagógicas.

3. Apropriações Estéticas e Tecnológicas, que parte da pesquisa sobre a produção artística de diferentes fotógrafos, em diferentes épocas, desde os anos 20 até o presente.

Vários movimentos artísticos – entre eles o Dadaísmo, o Surrealismo, o Pop Art e o Concretismo – fizeram uso do recurso fotográfico como forma de expressão, de experimentação e crítica. Cada um utilizando a linguagem fotográfica de acordo com os ideais do movimento, promovendo uma ruptura com os meios convencionais da pintura e ao mesmo tempo proporcionando a essa mesma pintura novas possibilidades plásticas, estéticas e interpretativas.

O Olhar o Outro, Olhar a Si Mesmo, busca demonstrar como por meio da fotografia é possível perceber diferentes olhares, compreendê-los, bem como analisar o próprio olhar.

Através da produção e exposição foi possível romper com olhares estereotipados, com a ideia de consumo de imagem impulsionado pelo mundo capitalista, em que imagens importantes são imagens que fazem referência ao ter. Neste momento alunos e professores descobriram que é possível através da fotografia (leitura, produção) conhecer elementos que compõem suas identidades bem conhecer um pouco da identidade do outro.

Cada momento da pesquisa, desenvolveu-se da seguinte forma:

1º Momento - Este ocorreu na biblioteca da escola, sob orientação da pesquisadora, onde alunos e professores (em momentos distintos) realizaram a leitura de 5 fotografias (sem identificação alguma) com temas e técnicas variadas. Neste momento expressaram suas opiniões (utilizando a escrita) sobre as imagens, chamou a atenção as imagens 3 e 5, as quais interpretaram basicamente da mesma forma. No caso da imagem 3, associando a imagem a pobreza, favela, etnia e continente africano.

Na imagem 5, a análise foi mais subjetiva, com olhares embasados em filmes de terror, sugerindo a presença de espíritos, por conta da falta de nitidez nas pessoas presentes nas imagens.



Imagem 3
Paulo Santos .Sem título.
<http://www.1000imagens.com/tema.asp?id=14&o=>
Acesso: 08/03/2012

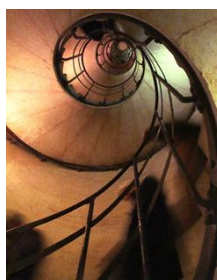


Imagem 5
Marta Bucher. Descendente
<http://www.1000imagens.com/tema.asp?id=14&o=>
Acesso: 08/03/2012

2º Momento – envolveu um questionário através do qual alunos e professores (separadamente) informaram como se apropriam das imagens, suas fontes de busca e o que priorizam nestas imagens.

Diante das respostas, após a tabulação das mesmas, constatou-se o quanto os envolvidos na pesquisa utilizam basicamente só a internet como forma de busca de imagens, deixando de lado outros recursos como livros, revistas e outros meios (gráfico 2).

Outra questão que chamou a atenção foi o habito de ver fotografias de sua família (gráfico 5), a grande maioria não cultiva esse costume. Os gráficos abaixo ilustram estes dados.

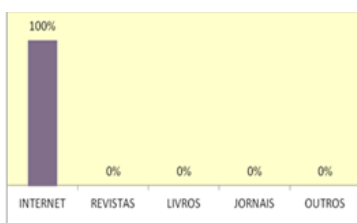


Gráfico 2 - Forma como consegue essas imagens

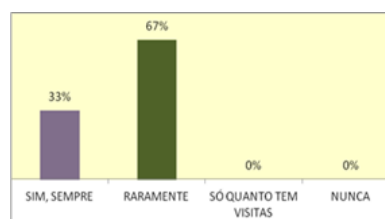


Gráfico 5 - habito de olhar fotos mais antigas em casa

3º momento – os participantes trouxeram fotografias suas, de suas famílias com as quais realizaram uma troca de experiências, falando sobre as lembranças que as fotos lhes traziam (casa, família, lugares, amigos, roupas). Houve também uma troca de fotos, suscitando questionamentos a respeito das mesmas. Em seguida responderam a um questionário sobre as fotos pessoais, referente a época, roupas, pessoas presentes nas fotos, o qual foi tabulado, como mostram os gráficos abaixo:

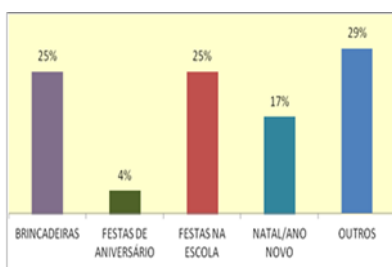


Gráfico 13 - Essas fotografias lembram

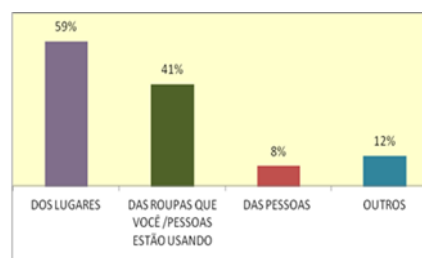


Gráfico 14 - Gosta nestas imagens

4º Momento – Produção de fotografias pelos alunos e professores envolvidos, explorando seus gostos, seus olhares, sentimentos e sensações. Em seguida, realização de uma exposição para leitura das fotografias produzidas.



Imagem 10
Naira. A luz do sol na flor, 2012



Imagem 11
Guilherme. Giz fotogênico, 2012

CONCLUSÃO

No decorrer das atividades propostas foi possível compreender a necessidade da atuação do professor enquanto mediador e, mediar não significa determinar escolhas como priorizar imagens cuja qualidade informativa seja superior em detrimento de outras que não atendam a esse padrão, significa auxiliar o aluno a compreender e refletir sobre o que está vendo, mas para isso é preciso conhecer um pouco da cultura e que esse aluno traz e que repercutem dentro da sala de aula.

Para que haja uma ação educativa e comunicativa na escola é preciso planejar (envolver toda a comunidade escolar, pois a escola não é o professor e sua disciplina isolados, é todo um conjunto, o qual deve partilhar dos mesmos objetivos), conhecer o ecossistema (as relações comunicativas) da escola, envolver o aluno e a comunidade nesse conhecer, para depois construir novos ecossistemas (como a produção, leitura e exposição das fotografias realizadas por alunos e professores nesta pesquisa).

Finalizando, a fotografia atuando como ação educacional e artística permite que alunos e professores reconheçam e compreendam a sociedade em que vivem e que conheçam outras culturas. Possibilita ao professor mediar discussões que traçam paralelos entre a produção artística de alunos e de artistas, onde descobrirão semelhanças e diferenças em relação aos olhares, bem como permite

ao aluno através do ler, produzir e informar-se além de construir seu conhecimento de forma sensível, dialógica e estética.

BIBLIOGRAFIA

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte Moderna**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BARROS, Armando Martins. **“Educando o olhar: sobre o tratamento de imagens como fundamento na preparação do pedagogo”**. In: Samain Etienne (org). O fotográfico e outros ensaios. Campinas: Senac. São Paulo: Senac, 2005. (p.192).

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia**. São Paulo: Annablume, 2011.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. 4 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

SOARES, Ismar Oliveira. **Educomunicação: Um campo de mediações**. Disponível em <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewFile/4147/388>>. Acesso em: 09 de jan. 2012.

PAINEL 19 - A ATUAÇÃO DO EDUCOMUNICADOR EM UMA SOCIEDADE MIDIÁTICA

Mediador: Prof. Dr. Adriano Gomes, UFRN

ENSINAR E APRENDER NO MUNDO DIGITAL

Maurício Silva



Especialista em Mídias na Educação, graduado em Rádio e TV pela USJT, licenciando em Educomunicação pela USP. Atua pelo CENPEC na formação de professores para utilização de TICs na educação no Projeto Escolas que Inovam. Foi tutor do programa de formação continuada Mídias na Educação. Atua também como fotógrafo profissional.

RESUMO:

Neste relato é apresentada a experiência da produção colaborativa de uma proposta para o sexto fascículo da Coleção Ensinar e Aprender no Mundo Digital do CENPEC, vivenciada pelos alunos da primeira turma da Licenciatura em Educomunicação, curso de graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP). A proposta surge a partir da leitura crítica dos fascículos já existentes, fazendo análises sobre os conteúdos, linguagens utilizadas, estrutura, suportes, usabilidade, acessibilidade e disponibilidade para acesso, como também reflexões mediadas pelos pesquisadores e autores da coleção durante os encontros ocorridos na disciplina Produção de Suportes Midiáticos para a Educação. No processo inclui-se a pesquisa, seleção de temas e elaboração de conteúdos, resultando em um produto único da turma da Licenciatura em Educomunicação, criado de forma conjunta, diagramada e disponibilizada para leitura e futuras colaborações.

Palavras-chave: Educomunicação, Suportes Midiáticos para Educação, CENPEC, Licenciatura

Entre os meses de fevereiro a julho de 2012, foi oferecida disciplina Produção de Suportes Midiáticos para Educação para a primeira turma da

Licenciatura em Educomunicação, curso de graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP).

Esta disciplina, coordenada pelo Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares e pelo Prof. Dr. Richard Romancini, cuja ementa⁸⁵ coloca como objetivo proporcionar ao discente “um panorama do estado da arte do mercado de produção de subsídios para a educação formal e não formal” e “conhecimentos técnicos de como produzir suportes para a educação através das várias linguagens da comunicação”, colocou os alunos em contato com profissionais e pesquisadores ligados às áreas de tecnologias na educação, educomunicação, games, e que produzem materiais didáticos a serem utilizados em processos formativos de alunos e professores. Entre estes foram convidados Claudemir Viana, Eloisa de Blasis e Marcia Coutinho para falarem da produção da *Coleção Ensinar e Aprender no Mundo Digital* do CENPEC, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

Apresentação da coleção

A Coleção Ensinar e Aprender no Mundo Digital, assim é apresentada na página TIC e Educação, do CENPEC⁸⁶,

é composta por 5 fascículos com propostas didáticas para incorporar as tecnologias ao currículo escolar a partir de uma abordagem interdisciplinar. Os fascículos estão licenciados em Creative Commons (CC)

Os fascículos podem ser baixados diretamente do site do CENPEC, sendo que a página também possui *hyperlink* para a leitura através da plataforma de publicação digital ISSUU⁸⁷.

Os fascículos, produzidos em 2011, tem temas relacionados aos problemas sociais e fundamentos para a prática pedagógica na cultura digital, abordando o audiovisual dentro de arte e cultura, as redes virtuais - com a preocupação de refletir sobre os sujeitos e os espaços, interpretação de dados - que tem um foco mais para a matemática, e as línguas e linguagens – sugerindo o trabalho através de blogs.

⁸⁵ Ementa da disciplina CCA0296 - *Produção de Suportes Midiáticos para a Educação* disponível em <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sqliid=CCA0296>. Acesso em 08.set.2013.

⁸⁶ Disponível em <http://www.cenpec.org.br/TIC-e-Educacao>. Acesso em 08.set.2013.

⁸⁷ <http://issuu.com>

A proposta de atividade para os alunos da Licenciatura em Educomunicação

Como parte do conteúdo da disciplina de Produção de Suportes Midiáticos para a Educação, os autores da coleção foram convidados para falar sobre sua experiência na produção dos cadernos, iniciando sua atividade com a apresentação da coleção, abordando o contexto e a necessidade de sua concepção⁸⁸ e como foi o processo de formatação, estruturação e produção de conteúdo para os fascículos. Como objetivo da disciplina, a apresentação dos autores colocou o foco na reflexão de como o suporte pode ser utilizado, respeitando suas características e limitações, suas possibilidades de usos de diversas ou poucas linguagens diferentes, interconexões com conteúdos e facilidade no uso.

Para ir além de uma simples exposição de sua experiência, Claudemir Viana, Eloisa de Blasis e Márcia Coutinho, propuseram à Antonio Batista, Cleyton Viana, Evelyn Kazan, Fábio Nepomuceno, Flavia Silveira, Giuliano Colombo, Guilherme Manarin, Isabela Rosa, João Paulo Almeida, Larissa de Paula Silva, Luciana Keiko Tamaoki, Mauricio Silva, Rodrigo Marinangelo, Wilson Biancardi Lopes, todos estes alunos matriculados na disciplina, que fizessem feita uma leitura crítica, para, a partir da reflexão sobre os detalhes, conteúdo e suportes, produzissem o novo fascículo que seria incorporado à página TIC e Educação do CENPEC como o sexto fascículo da coleção, passando assim pelas fases de reflexão e produção, de teoria e prática, tudo isto dentro de seis encontros entre os autores e os alunos.

A leitura dos fascículos

A leitura crítica dos fascículos foi iniciada logo após a apresentação inicial da coleção, com a provocação feita aos alunos para falarem sobre a estrutura, a divisão interna dos fascículos (Para Entender, Na Prática e Referências), o suporte, os recursos que este suporte disponibiliza, o conteúdo em si (se adequado ou não), a linguagem utilizada, forma de divulgação, etc.

⁸⁸ Mais detalhes sobre a concepção da Coleção Ensinar e Aprender no Mundo Digital do CENPEC podem ser encontradas no artigo Coleção Ensinar e Aprender no Mundo Digital: Breves relatos e análise a propósito da coleção que visa promover práticas curriculares cibernéticas (webcurrículo) dos pesquisadores Adriana Vieira, Claudemir Viana, Eloisa Blasis e Regina Estima. Disponível em: http://www.mediafire.com/file/jmtr61zuimn9f79/Cole%C3%A7%C3%A3o_Ensinar_e_Aprender_no_Mundo_Digital_breves_relato_e_analise.pdf. Acesso em 08.set.2013.

Embora parecesse óbvio abordar todos estes pontos, a sistematização feita possibilitou que os alunos pudessem pensar em cada ponto que integra a produção de um suporte midiático, tendo como base um produto real, e com a possibilidade de sugerir modificações. Ou seja, neste processo buscou-se promover uma situação de horizontalidade nas críticas e nas decisões a serem tomadas para a realização do que seria o sexto fascículo.

Um ponto de apoio ao processo de leitura crítica foi a criação e utilização de um grupo⁸⁹ na rede social Facebook para o diálogo sobre os fascículos. Vale considerar que nem todos os alunos tinham perfil no Facebook e, de certa forma, a participação maior na discussão se deu em sala de aula, nos encontros presenciais.

A estrutura e o conteúdo

Quanto à estrutura, foi destacada a divisão do esquema Para Entender, Na prática e referências. Esta divisão se manteve em todos os fascículos, com o objetivo de não ser um plano de aula pronto. Ficou evidente que a preocupação dos autores, quando idealizaram a coleção, era apresentar propostas de atividades sem perder o foco da reflexão sobre os usos das tecnologias e das linguagens, buscando um equilíbrio entre formação e informação nos fascículos.

Outro ponto destacado em relação à estrutura na leitura dos fascículos foi a manutenção de elementos visuais em toda a coleção, que junto à estrutura interna faziam a costura dos fascículos, os colocando como partes de um todo. Entre esses elementos visuais podemos destacar os ícones, que mantinham a lógica de sua comunicação por todos os fascículos, e *boxes* (caixas de texto) que traziam informações complementares, e quando ligado aos ícones, adicionavam informações referentes aos ícones indicados, como por exemplo:



O ícone ao lado, embora sugira que há ali um *hyperlink*, na coleção indica um dado a mais sobre alguma palavra ou nome que consta no texto. Por vezes indica nome de livros que estão sendo utilizados como base em determinado trecho.



O ícone com as letras A-Z tem como função explicar o significado de uma palavra ou expressão. Algo como um dicionário ou enciclopédia.

⁸⁹ Grupo Ensinar e Aprender – CENPEC: <https://www.facebook.com/ensinaraprendercenpec>

Outras informações visuais, incluindo os *breadcrumb trails*, davam conta de deixar claro que estávamos navegando entre itens e subitens, como se fossem pastas ou subpastas de um computador ou de um site, como mostrado abaixo . E além da navegabilidade interna através de links que a versão PDF oferece, são encontrados também hyperlinks que direcionam para conteúdos externos.



A navegabilidade também foi um dos pontos debatidos, pois os alunos da licenciatura em Educomunicação questionaram bastante sobre a linearidade da apresentação do conteúdo, tanto na versão do ISSUU quanto na versão PDF, o que resultou na comparação entre estes dois suportes. Além do desejo da quebra da linearidade, a incorporação de vídeos, e uma interface mais dinâmica poderiam ser oferecidas nos fascículos. Ao chegarmos neste ponto, os autores apresentaram que estas versões, nos suportes apresentados, foram as possíveis, pois em muitos lugares os professores não tem acesso à internet rápida. E como o objetivo é que os professores utilizem este material, preferiu-se deixar de lado recursos mais pesados, para garantir que o conteúdo chegasse e fosse aberto pelos professores.

A reflexão dos alunos sobre o conteúdo partiu do questionamento de verificar se o conteúdo é adequado ao público-alvo, se as pessoas que lêem os fascículos têm fácil compreensão, e se atendem à suas expectativas. Vimos que os cinco fascículos anteriores abordam questões relevantes sobre a cultura digital e a educação, sem ser acadêmicos em excesso, mas também sem ser “oficineiros” em excesso, existindo a liberdade em alterar e adequar o que está no texto para a realidade do professor. E claramente há a possibilidade desta coleção ter mais fascículos, pois mesmo abordando temas do currículo escolar como as linguagens e matemática, passando por pontos da cultura digital, como blogs e os recursos audiovisuais, os cinco primeiros fascículos não dão conta de todo o conteúdo possível para se trabalhar dentro do grande tema a educação e o mundo digital. E por isso a possibilidade de apresentar este material aos alunos da Licenciatura em Educomunicação e permitir que estes façam uma análise com olhar de alunos de

graduação “hiperconectados”, pensando e visualizando possíveis assuntos e formas a serem utilizadas na continuação da coleção é manter a coleção viva, com abertura para contribuições que podem enriquecer ainda mais uma coleção que foi idealizada com cuidado e responsabilidade.

A proposta do sexto fascículo elaborada pelos alunos da Licenciatura em Educomunicação

Com a análise do fascículo 2 - *Arte e Cultura: o audiovisual*, Marcia Coutinho propôs que, em grupos, nós fizéssemos um vídeo, realizando todo o processo, desde a escolha do tema até sua produção, gravação, edição e publicação. Partindo do princípio que este vídeo seria conteúdo do fascículo que seria elaborado por cada grupo. Escolhidos livremente, os temas levantados foram: CyberBullying, Pluralidade Cultural e Lixo e Reciclagem.

O processo de produção dos vídeos levou por volta de duas semanas, e não tinha como objetivo produtos de qualidade cinematográfica ou televisiva. A ideia era ter sim alguma qualidade, mas que fosse próximo de algo que o público-alvo dos fascículos pudesse fazer, sem deixar de visualizar o horizonte da utilização destes vídeos no fascículo. Com os vídeos prontos foi feita sua apresentação e discussão sobre o material produzido, para continuarmos a pensar o que seria sexto fascículo.

As discussões começaram e por conta da aproximação do fim do semestre, logo percebemos que, os grupos isolados não conseguiriam chegar a uma proposta do novo fascículo para cada grupo, e vendo que as temáticas dos grupos convergiam, decidiu-se que todos os grupos formariam um único grupo, aproveitando o material que já fora produzido nas pesquisas para a produção dos vídeos, e, inclusive, os próprios vídeos produzidos.

Esta decisão foi apoiada pelo estudo dos temas transversais, presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais, entre os quais foi escolhido o tema Pluralidade Cultural como fio condutor de nosso fascículo, agora um produto único da turma. O tema Cyberbullying se encaixava perfeitamente e a produção de atividades como sugestão para professores se manteve, incluindo dicas sobre ferramentas colaborativas e o uso de jogos na educação, passando pelo tema *gamification*. Desta forma estaríamos não só aproveitando a pesquisa feita por todos os alunos da turma, como também estaríamos contemplando boa parte das discussões ocorridas

em aula, mesmo nos encontros que não tiveram a participação dos profissionais do CENPEC, como a fala de Francisco Tupy, pesquisador da relação Games e Educação e responsável pelo blog Games2Learn, e a pesquisadora Drica Guzzi, que falou sobre as atividades do ACESSA São Paulo, programa de inclusão digital de do Governo do Estado de São Paulo.

Tivemos como pontos orientadores a preocupação em manter a estrutura principal da *Coleção Ensinar e Aprender no Mundo Digital*, com textos reflexivos, dando conta do “Para Entender” e a proposta de atividades, que atenderiam ao “Na Prática”, seguidas pelas referências. Além disso, a proposta também respeitaria a identidade visual, os ícones e mantendo como opção uma versão que poderia ser impressa, para ser utilizada *off line* e em espaços com dificuldade de conexão à internet.

Mas o que faríamos de novo?

Em nossa reflexão decidimos que o fascículo ideal deveria ser online, com muitos elementos visuais e pouco texto, mas com a possibilidade de links para expandir e aprofundar o conteúdo destes textos. Com conteúdo audiovisual inserido diretamente no fascículo, navegação não-linear e linear, opção para uma versão para impressão, menu “clicável” de navegação interna e também ser projetado para ser amigável aos softwares de acessibilidade.

Como nenhuma das plataformas disponíveis gratuitamente possui estes todos recursos disponíveis, optamos por apresentar a experiência, e não as funcionalidades todas.

Isto porque o ponto que nos incomodou foi o formato de navegação apresentado pelo ISSUU e pelo formato em PDF, que embora funcionais, não apresentavam muito de inovador.

A sugestão dada pela turma foi de possibilitar uma navegação que fosse menos linear, seguindo o conceito da leitura na web, cheia de *hyperlinks* e navegação horizontalizada, isto sem perder a possibilidade da linearidade e sem deixar a estrutura base da coleção de lado.

Ao considerar algumas funcionalidades presentes principalmente nos arquivos PDF da coleção, como os links internos para navegação, resolvemos destacar como importante esta funcionalidade e que esta não deveria deixar de existir, mas a opção de navegação não vertical seria nossa contribuição ao projeto.

Após estudos de plataformas decidimos por optar em utilizar o Prezi⁹⁰, um aplicativo de criação de apresentações, mas que segue uma lógica diferente do aplicativo *Powerpoint*, mais conhecido para esta utilização. O Prezi funciona como um grande quadro branco, onde os *slides* não são apresentados virando a página, e sim correndo por este grande quadro branco, como se estivéssemos navegando por um mapa de ideias. A opção pelo Prezi se deu por sua navegabilidade, mas deixando claro que ele é apenas uma sugestão de forma de navegar, mas que em si, não daria conta de todos os recursos que precisávamos e que alguns já estavam disponíveis nos fascículos anteriores. Destacar que o Prezi ainda não é o suporte ideal, é também apontar que preferencialmente nosso fascículo utilizaria outra linguagem de programação, pois o Prezi utiliza a linguagem *Flash*, o que dificulta a sua visualização em várias plataformas e é pouco amigável com os *softwares* de acessibilidade.

Assim nossa contribuição é a proposta de que a navegação não seja por páginas e sim por um “passeio” entre pontos anotados em um grande quadro branco, produzindo uma experiência diferenciada ao ter contato com conteúdo didático, por meio de um suporte que permitisse isso.

Em paralelo à definição do suporte a ser utilizado em nosso fascículo, fechamos os assuntos, respeitando o que já fora tratado nos fascículos anteriores, e tentando ao mesmo tempo dar continuidade aos temas abordados e introduzir novos pontos. É nesse contexto que achamos acertada a decisão de colocar os temas transversais previstos nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais)⁹¹, tendo como assunto principal neste fascículo a Pluralidade Cultural, por entender que este é o caminho para trabalhar de maneira interdisciplinar dentro da escola, sendo que o professor que utilizasse nosso material teria os PCN ao seu lado como justificativa em apresentar e desenvolver uma atividade com assuntos e formas apresentados

⁹⁰ <http://prezi.com/>

⁹¹ Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : pluralidade cultural, orientação sexual* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998

Brasil. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais : Ensino Médio* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEB, 2000

por nós. Nosso pensamento foi de garantir que o professor não precisasse criar uma justificativa para realizar um projeto na sua escola, pois tendo o PCN como “dispositivo legal”, seu projeto já estaria justificado.

O fascículo a publicação no site do CENPEC



“Capa” do fascículo 6 – Pluralidade Cultural dentro das escolas

No último encontro do semestre da disciplina “Produção de Suportes Midiáticos para a Educação” apresentamos o resultado de nossa proposta, pode ser acessada pelo link <http://prezi.com/lqygblyxqjm/fasciculo-producao-de-suportes-midiaticos-para-a-educacao/>.

Os professores coordenadores da disciplina, e os pesquisadores do CENPEC e autores da coleção fizeram considerações positivas e indicaram que o produto teria condições de ser apresentado à coordenação do CENPEC para avaliação e posterior publicação no site, fato que ocorreu no mês de abril de 2013.

Para dar o destaque à produção realizada pelos alunos da Licenciatura em Educomunicação, o CENPEC publicou a nota *Alunos de Educomunicação da USP*

*produzem sexto fascículo da série Ensinar e Aprender no Mundo Digital*⁹² em seu site falando sobre a experiência de abrir sua coleção à contribuição dos alunos de graduação.

Conclusões

A dificuldade maior de toda esta experiência foi de trabalhar de forma colaborativa entre os alunos. A produção coletiva de um único fascículo foi ao mesmo tempo um processo de descobertas, análises, diálogos e discussões, que envolveu responsabilidades, vontades, dedicação, outros afazeres concomitantes, tudo isso em um grupo de quinze graduandos. Também respeito ao tempo do outro, mas sabendo que, assumido um compromisso, teríamos que dar conta de realizar o fascículo. É consenso que o produto apresentado por nós não é o sexto fascículo finalizado, mas uma proposta encaminhada, tanto no que se refere à forma quanto ao conteúdo.

É perceptível que as conclusões e a proposta de fascículos produzidos por esta atividade não indicam muitas novidades na produção de manuais para o uso de tecnologias na educação. Mas o que é rico, e que deve ser retirado de todo este processo, é a reflexão sobre obtida sobre suportes midiáticos na educação, tendo como base o conceito da Educomunicação, tanto na forma de elaborar o produto quanto nas preocupações sobre o conteúdo e estrutura. O que de certa forma naquele momento era ainda novo para a maioria dos alunos da Licenciatura, e que nos permitiu enxergar algumas das possibilidades de áreas de atuação e estudo, atingindo os objetivos visualizados pela disciplina.

⁹² *Alunos de Educomunicação da USP produzem sexto fascículo da série Ensinar e Aprender no Mundo Digital*. Disponível em <http://www.cenpec.org.br/noticias/ler/Alunos-de-Educomunica%C3%A7%C3%A3o-da-USP-produzem-sexto-fasc%C3%ADculo-da-s%C3%A9rie-Ensinar-e-Aprender-no-Mundo-Digital>. Acesso em 08.set.2013.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

I - EDUCOMUNICAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Mediador: Prof. Dr. Rodney Nascimento Souza – ESPM

JUVENTUDE NA COMUNICAÇÃO - RADIOESCOLAS DE HORIZONTE.

Ana Carolina Costa Silva



Ana Carolina Costa Silva – Jornalista formada pela Universidade Federal do Ceará, especialista em Assessoria de Comunicação. Atua em projetos educacionais envolvendo rádio desde 2007, com crianças e adolescentes em Fortaleza e no interior do estado, com destaque para o trabalho realizado em Horizonte, desde 2010, onde coordena o projeto de Juventude na Comunicação - Radioescolas de Horizonte.

RESUMO:

O projeto é realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Horizonte e conta com a participação de 13 escolas municipais, cada uma com uma equipe de quatro alunos e um professor. Todas contam com equipamentos radiofônicos para que os alunos produzam programas de rádio na hora do recreio. As equipes participam de formações constantes sobre técnicas radiofônicas e produção coletiva, com o objetivo de incentivar a participação de toda a comunidade escolar. Os estudantes também marcam presença em eventos no município como mestres de cerimônia e realizando entrevistas. Desde 2011, conquistaram espaço na Horizonte FM 104,9 toda terça e quinta-feira, ao vivo, de 15 às 16 horas. O Juventude na Comunicação é produzido e apresentado pelos próprios estudantes, que escolhem as temáticas e os entrevistados.

Direito à Comunicação

O direito à comunicação é um dos aspectos fundamentais da cidadania. Este direito é ainda mais relevante na construção da identidade e na conscientização política da juventude e está garantido no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu Art. 16, quando afirma que toda criança e adolescente têm direito à

liberdade, sob os “aspectos de opinião, expressão, participação na vida familiar e comunitária, sem discriminação, e na vida política, na forma da lei”.

A escola tem o compromisso e a oportunidade de trazer para a criança e para o adolescente o exercício da cidadania, preservando suas formas de conceber o mundo. É necessário que os estudantes se sintam protagonistas de seus saberes, tendo oportunidade de se expressarem.

De acordo com Assumpção (2006), a comunicação, como processo de interação humana, é o alicerce do processo educativo. A autora destaca que a comunicação torna-se mediadora do conhecimento e da cultura a partir do momento em que a relação entre educador e educando passa a ser interativa e dialógica.

Infelizmente, a maioria das escolas ainda mantém a comunicação vertical, que prioriza o saber do professor, o que pode constituir um dos entraves na concretização do processo ensino-aprendizagem. Freire destaca:

A comunicação, compreendida como troca de conhecimentos, possui uma dimensão educativa que deve ser levada em conta já que educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE; 1992, p.69).

A educomunicação vem se notabilizando como método eficaz na criação de um ambiente de aprendizado dentro do ambiente escolar, com uma proposta de comunicação e interação social que ultrapassa os conteúdos curriculares, em parceria direta com estes. Ismar de Oliveira Soares define educomunicação como:

Conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativos das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem [...]. A educação para a comunicação, o uso das tecnologias na educação e a gestão comunicativa transformam-se em objeto de políticas educacionais, sob a denominação de Educomunicação. (SOARES, 2001. p. 35-46.)

Soares (2001) aponta ainda como objetivos principais da educomunicação o acesso democrático dos cidadãos à produção e difusão da informação. Para o autor, o rádio atua tanto como facilitador no processo de aprendizagem quanto como recurso de expressão para alunos, professores e membros da comunidade.

O Rádio

Ainda sobre a deficiência no processo de comunicação entre escola e aluno, Magda Soares (1986) afirma que, geralmente, a linguagem juvenil, principalmente das classes populares, não é bem aceita na escola, o que gera um silenciamento da juventude nos espaços educacionais:

Em situações socialmente assimétricas de interação verbal, o falante, antecipando uma não aceitabilidade de seu discurso, tende a autocensurar-se: o silêncio (que, na verdade, é um silenciamento) ou o uso reticente e lacônico da língua são indicadores de censura prévia a que ele submete seu desejo ou direito de expressar-se.” (SOARES; 1986, p.58)

Para romper essa barreira, o rádio é um dos veículos mais adequados para o trabalho na escola, considerando o fato de que é um veículo de grande abrangência social e tem como características a linguagem simples e acessível, além da interação com o público.

A utilização deste veículo de comunicação no ambiente escolar amplia as possibilidades do processo de ensino-aprendizagem, estimulando a produção e transmissão de conhecimentos. A partir desse trabalho, o aluno poderá desenvolver múltiplas habilidades, demonstrar sua autonomia, criatividade, capacidade de trabalhar em equipe e desenvolver novos talentos. Além disso, o rádio, utilizado como mais um elemento educativo, contribui para o desenvolvimento de projetos escolares que visem permitir que alunos e professores exercitem seu olhar crítico em relação aos conteúdos veiculados nas mídias já existentes, formando cidadãos mais conscientes, críticos e participativos na sociedade em que estão inseridos.

Diante desses benefícios, a radioescola, como prática educomunicativa, vem sendo desenvolvida em diversas escolas brasileiras de ensino fundamental e médio, desde o final dos anos 80, tendo como objetivo a promoção do exercício da democracia, da liberdade de expressão e de pensamento, responsabilidade social, da construção de saberes e cultura e da interatividade com as comunidades escolar e local.

De acordo com Assumpção (1999), a radioescola é um meio gerador de conhecimentos vivenciados pelo aluno no seu contexto socioeducacional, possibilitando que compartilhe, democraticamente, com outros colegas, o saber elaborado e novos conhecimentos, promovendo:

Democratização da comunicação; familiarização com a linguagem radiofônica das emissoras comerciais e educativas; intercâmbio de informação e comunicação interescolares, ampliando o conhecimento cultural e pedagógico; conhecimento técnico [...] socialização do discente, por meio do trabalho radiofônico em equipe (desde a elaboração da pauta até a difusão da programação), provocando a prática da cooperação social dos participantes, entre outros benefícios. (ASSUMPÇÃO, 1999, p 87-88)

Vale ressaltar que o trabalho com formação em radioescola não forma “radialistas”, mas forma estudantes e professores capazes de exercitar o senso crítico, produzir e difundir informações acerca de temas de interesse da comunidade escolar.

A Radioescola em Horizonte

Desde 2009, a Prefeitura de Horizonte, através da Secretaria de Educação, iniciou a implantação da radioescola em dez escolas municipais. A ação começou como parte de um projeto já existente que trabalhava com o objetivo de aprimorar a leitura e escrita dos alunos, o “Eu sou Cidadão – Amigos da Leitura”.

Equipamentos como microfones, mesa de som, amplificador e algumas caixas de som foram instalados nas escolas, que possuíam, cada uma, equipe formada por quatro estudantes e um professor como coordenador.

Inicialmente, foram realizadas oficinas ministradas por uma instituição que trabalha com rádio para desenvolver técnicas básicas. Após essa capacitação, os próprios professores ficaram responsáveis pela continuidade do projeto. Dessa forma, os estudantes começaram a produzir seus programas, sempre apresentados na hora do recreio.

A partir de 2010, o projeto passou a ser acompanhado por uma educadora, que trouxe para a iniciativa os conceitos apontados nos tópicos anteriores. A primeira atividade realizada teve como objetivo reforçar que a comunicação deve ser participativa. A partir desse conceito, foi construído, com a participação de professores e estudantes, um planejamento de ações pontuais na rádio para a melhoria da comunicação entre escola, funcionários e comunidade. Para isso, a equipe consolidou uma programação para a radioescola com a participação de todos, utilizando a técnica da enquete. O próprio nome da rádio foi escolhido dessa forma para que todos se sentissem parte da atividade.

Nesse processo, foi realizada uma pesquisa para saber o que o público gostaria de ouvir na rádio, desde temas para programas, quadros especiais, até músicas; além de verificar como viabilizar a participação de todos, seja na produção dos programas, como entrevistados, como parte dos quadros – por exemplo, recadinhas, informes, charadas, etc.

Com base nestas informações, foi pensado o formato do programa que passou a ser apresentado de forma regular no horário do recreio, sempre abordando temas relevantes para os estudantes e toda a comunidade escolar, de forma a divulgar ações da própria escola, de seus alunos e professores. A rádio é utilizada, por exemplo, para mobilizar as pessoas para eventos da comunidade, atividades da escola ou ainda para discutir temas importantes que estejam sendo trabalhados em sala de aula, com a participação dos professores.

O planejamento começou a apresentar bons resultados e o sucesso ultrapassou os muros das escolas. Segundo a professora Glaucineide Oliveira Maciel, que acompanha a rádio da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Eduardo de Souza, os pais comentam a empolgação dos filhos e se mostram muito satisfeitos. Da mesma forma, a repercussão das atividades chegou outras secretarias municipais, além da Educação, como as de Desenvolvimento Social e de Cultura, que passaram a convidar os estudantes que fazem parte da radioescola para participar dos eventos que acontecem em suas comunidades, como mestres de cerimônia e realizando entrevistas.

Dessa maneira, as equipes passaram a representar suas escolas em diferentes lugares da cidade e, em 2011, a radioescola tomou novas proporções.

O Programa Juventude na Comunicação

Depois que os programas de rádio produzidos pelos estudantes chegaram aos eventos oficiais da prefeitura, os meninos e meninas conquistaram espaço na rádio comunitária do município, Horizonte FM 104.9, através de uma iniciativa da Secretaria de Educação em parceria com a Associação Pró-criança e Adolescente de Horizonte, da qual a rádio faz parte. São dois programas por semana, ao vivo, cada um com uma hora de duração. Com isso, o público do projeto passou da escola e redondezas para toda a população horizontina.

Em primeiro lugar, era necessário definir a linha editorial do programa. Levando em conta a importância da democratização da comunicação,

principalmente no caso de crianças e adolescentes, o grupo decidiu utilizar este espaço para falar de seus direitos.

No artigo “Os Direitos da Criança e a Mídia: Conciliando participação e proteção”, Paulo David (IN: Carlsson; Feilitzen, 2002, p.37) afirma que “o tema criança e mídia é tipicamente desafiador porque agrupa três aspectos fundamentais dos direitos da criança: acesso à informação, proteção e participação.” Esse aspecto multidimensional é reconhecido pela Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança em seu artigo 17. Nada melhor que as próprias crianças conhecendo e divulgando seus direitos.

A temática que permearia todos os programas estava definida, mas os assuntos abordados em cada um seriam definidos pelas próprias escolas. É essencial que cada grupo traga temas que identifiquem como importantes para sua comunidade.

O nome do programa, assim como o nome das radioescolas, também foi decidido através de enquete aberta para a participação de todos e assim surgiu o “Juventude na Comunicação”. Os programas são divididos por rodadas. Como são 13 escolas, uma rodada possui 13 programas. Vale ressaltar que todos os programas são produzidos, desde entrevistas à escrita do roteiro, pelos próprios estudantes.

Entre os temas escolhidos pelas escolas, um assunto recorrente são projetos dos quais os estudantes participam. Eles gostam de poder mostrar o que produzem na escola e na comunidade. Também é comum a escolha de temas relacionados ao que estão estudando em sala de aula e, claro, temáticas em destaque na mídia.

Até o momento, foram apresentados 140 programas ao vivo. Alguns dos temas abordados nesse período foram: Drogas; Gravidez na Adolescência; Esporte e saúde; Alimentação e hábitos saudáveis; Música – Bandas de Rock de Horizonte; Bandas de Fanfarra de Horizonte; Comunidade de Alto Alegre (Comunidade de remanescentes quilombolas do município); Educação para convivência com o Semiárido; Saúde e Prevenção na Escola; Feira Cultural nas escolas; Importância do brincar; Juventude mobilizada – Grêmios e COM-VIDAS; Pessoas com deficiência; Trabalho infantil, Violência sexual, entre muitos outros.

Resultados

Um dos primeiros sinais de destaque do projeto foi a visita do então diretor executivo do UNICEF, em 2011, Anthony Lake, ao município. Ele foi a Horizonte para conhecer as atividades que levaram à conquista das cinco edições do Selo UNICEF Município Aprovado. Nessa oportunidade, o diretor quis conhecer as crianças e adolescentes que participam da Radioescola e acabou sendo recebido por elas, que se apresentaram ao vivo e o entrevistaram com a ajuda de um intérprete.

Os quase 150 programas ao vivo, já em 2013, são uma prova da concretização do projeto, que foi muito bem acolhido pelos estudantes, professores, gestores e famílias.

Este resultado positivo pode ser percebido através da fala daqueles envolvidos com a atividade. A professora Glaucineide Oliveira Maciel, que acompanha a rádio da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Eduardo de Souza, destaca que a radioescola tem sido um instrumento importante: “Toda a comunidade escolar se envolveu com a rádio. O recreio sem os programas não são os mesmos. Até nos eventos da escola os meninos colocam a rádio pra funcionar”. A estudante Danielly Silva, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda Duarte Teixeira, conta: “Nunca pensei que fosse apresentar um programa de rádio. Quando contei lá em casa, quase não acreditaram também.”

O professor Valberto Pereira, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Luíza, afirma que os estudantes que participam da rádio mostraram uma “boa evolução dentro da escola, maior participação em outras atividades e maior interesse nas próprias aulas”. A estudante Brenna Kelly, de 13 anos, estuda na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Eduardo de Souza. Após apresentar o primeiro programa Juventude na Comunicação, foi convidada a fazer parte da equipe permanente da rádio Horizonte FM e apresentou um programa ao vivo, diariamente, durante alguns meses, até que teve que parar quando entrou no Ensino Médio por conta dos horários. “Meu sonho é ser jornalista e cantora. A radioescola me proporcionou a oportunidade maravilhosa de começar a realizar um desses sonhos”.

Como cita Cecília Von Feilitzen (2002):

Esses exemplos mostram claramente que as crianças, através de sua participação criativa na mídia, tornaram-se fortalecidas – que a participação reforçou seu orgulho, senso de poder e auto-estima, uma vez que sentiram que sua voz tem valor e que pertencem à sua comunidade, que compreendem sua própria cultura, bem como a dos outros. (VON FEILITZEN, 2002, p.33)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSUMPÇÃO, Zeneida. **Radioescola: locus de cidadania, oralidade e escrita.**

UNIrevista, Vol. 1, nº 3 : (julho 2006). Disponível em

http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev_Assumpcao.pdf. Acessado em 03 fev. 2012.

ASSUMPÇÃO, Zeneida. **Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau.** São Paulo: Annablume, 1999.

DAVID, Paulo. **Os Direitos da Criança e a Mídia: Conciliando participação e proteção.** IN: CARLSSON, Ulla e FEILITZEN, Cecilia Von. A criança e a Mídia: imagem, educação e participação. UNESCO Brasil – Brasília e Cortez Editora- São Paulo, 2002.

FEILITZEN, Cecília Von. **Educação para a Mídia, Participação Infantil e Democrática.** IN: CARLSSON, Ulla e FEILITZEN, Cecilia Von. A criança e a Mídia: imagem, educação e participação. UNESCO Brasil – Brasília e Cortez Editora- São Paulo, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Caminhos da educomunicação na América Latina e nos Estados Unidos.** In: Caminhos da educomunicação. São Paulo: Salesianas : Núcleo de Comunicação e Educação/ECA/USP, 2001.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social.** 2ed. São Paulo: Ática, 1986.

A RÁDIO COMO EXPRESSÃO DA VOZ DOS SUJEITOS NO CURRÍCULO: A RÁDIO ABALA CITY.

Edna Saviani – EMEF- SP City Jaraguá IV.

Como tudo começou

O presente artigo tem por objetivo demonstrar que a implantação de uma rádio na escola traz mudanças no seu contexto; alunos e professores tornam-se sujeitos de suas ações, troca saberes, experiências, atraem a participação da comunidade escolar e tornam-se sujeitos do currículo.

A EMEF City Jaraguá IV, escola da rede municipal de São Paulo, localizada no bairro do Jaraguá pertencente à Diretoria Regional de Educação de Pirituba foi inaugurada em 2006. Em 2007, foi realizada a escolha da professora orientadora de informática educativa (POIE). No início de 2009, conforme portaria SME 1997/09 do programa Aluno Monitor surge o projeto da rádio na escola, denominada Super City. Com a participação de um número maior de alunos e outros projetos sendo realizados na escola em 2010, houve a mobilização da equipe docente e alunos para a escolha de um novo nome para a Rádio⁹³ e o Jornal Mural. Os alunos passavam nas salas e divulgavam no jornal e na rádio os possíveis nomes. Com cinco nomes escolhidos foi realizada a eleição, com a participação de alunos e funcionários da unidade escolar. A Rádio passou a ser denominada Abala City.

Com a Portaria 5.360 de 04/11/2011, que Reorganiza o Programa Ampliar instituído pelo decreto 52.342 de 26/05/2011, nas unidades educacionais da rede municipal de ensino houve continuação e participação dos alunos na Rádio que criaram vídeo clipes, realizaram pesquisas e entrevistas tendo nesse projeto a participação de alunos com necessidades educacionais especiais.

Na acepção freireana, a participação implica em decisões não só do fazer o já programado dos órgãos centrais da administração pública, mas de estar presente na história. Significa um exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, é um direito de cidadania, e abarca a politicidade da educação. (FREIRE, 1979; 2003).

Em 2012, os alunos fizeram programas ao vivo e não houve a utilização do programa de edição de áudio *audacity*.

⁹³ A palavra Rádio aparecerá grafada em maiúscula, sempre que fizer referência ao projeto dos alunos: Rádio Super City ou Rádio Abala City.

O trabalho no ano de 2013 teve continuidade com a apresentação do projeto e dos alunos novos e alguns que já participavam no ano anterior. Os professores escutaram os programas anteriores com os alunos para levantamento de pontos positivos e negativos. A intenção desse momento é para a reflexão dos alunos quanto a importância do registro de suas ações, em busca de garantir a construção da história da aprendizagem do grupo e da significação da atividade para a sua vida. Em seguida são mostrados aos alunos os elementos que podem compor o programa de Rádio; abertura, música, propaganda, bloco informativo e encerramento. Nesse momento, na roda de conversa, já ia sendo apontado mudanças para a criação da pauta; o roteiro a ser seguido.

Cabe lembrar que o roteiro existe para dar direcionamento ao trabalho dos alunos e que nem sempre tudo acontece como o previsto, eles convivem em um tempo e espaço sujeitos a mudanças, o que demanda pensar e repensar quando o previsto não acontece. Após a conversa tem o momento da produção dos textos pelos alunos para a apresentação das reportagens, notícias etc. Os alunos com mais experiência ajudam aqueles que estão chegando, quando do momento de aprender o uso do programa de áudio *audacity*; gravar, reproduzir, salvar músicas e editá-las.

Para que haja organização e participação de todos os alunos envolvidos no projeto, foi realizada uma escala com horário que contempla os envolvidos, para que assumam a responsabilidade pelo trabalho e a Rádio aconteça todos os dias, de segunda a sexta-feira, sob responsabilidade dos alunos com aulas regulares no contra turno.

Atualmente, o projeto Rádio está sendo direcionado para a produção e criação de músicas com autoria dos alunos, objetivando potencializar o desenvolvimento da criatividade, leitura, escrita e respeito às diversidades.

[...] A imaginação ajuda a curiosidade e a inventividade da mesma forma como aguça a aventura, sem o quê não criamos. A imaginação naturalmente livre, voando ou andando ou correndo livre... A imaginação, que nos leva a sonhos possíveis ou impossíveis, é necessária sempre... Porque a imaginação que se entrega ao sonho possível e necessário da liberdade tem de se enfrentar com as forças reacionárias para quem a

liberdade lhes pertence como direito exclusivo. (FREIRE, 2009, p.71).

Expressão da voz no currículo

O projeto Rádio Abala City, é desenvolvido por professores e alunos do ensino fundamental II, atende os alunos inscritos das 5ª a 8ª séries com a autorização dos pais e ou responsáveis. O grupo participante realiza juntamente com o professor, reuniões semanais para a elaboração da programação diária. O papel do professor é o de mediador, acompanha a criação dos alunos e faz intervenções inclusive em relação à leitura e escrita. A discussão do grupo é objeto de registro. A escrita é realizada por meio de programas de edição de texto Word, Wordpad e bloco de notas e o desenvolvimento da leitura com pesquisas na internet, livros e revistas. Dentro do espaço das reuniões semanais, os alunos do projeto Rádio se reúnem periodicamente com alunos envolvido nos Projetos Jornal Mural e Blog para discussão de como as informações e notícias serão publicadas nas três mídias, buscando integração das ações desenvolvidas pelas equipes. Na execução e elaboração do programa da Rádio os alunos lidam com as questões tecnológicas diariamente, o que oportuniza também a assunção dos alunos enquanto sujeitos na resolução de problemas no computador, gravador digital, caixas de som, fones de ouvido, dvd, cd etc. A produção do programa da Rádio proporciona aprendizagem no currículo; o trabalho cooperativo, a convivência, o fazer, o letramento⁹⁴ digital, conhecimento tecnológico e virtual.

A Rádio acontece no horário dos intervalos. O grupo responsável pela programação do dia organiza os equipamentos e faz a programação. Realizam enquetes, tocam músicas, realizam brincadeiras dirigidas, recados e outras informações importantes para a comunidade.

Os alunos participam das brincadeiras, dançam, cantam e observam o funcionamento do equipamento. O espaço da Rádio acontece no pátio o que ocasiona algumas vezes desafios a serem resolvidos pela equipe escolar para envolver professores e funcionários.

⁹⁴ No tocante ao uso do termo, Almeida e Valente (2011) explicam que embora expressão contenha a palavra letra e tenha sido utilizada no contexto do processo de leitura e escrita, ela tem sido utilizada para designar o processo de aquisição de outros conhecimentos, como o digital. Assim, nas palavras dos autores, é comum utilizar o termo letramento digital para designar o domínio das tecnologias digitais no sentido de não ser um mero apertador de botões, mas de utilizá-las em práticas sociais.

Nesse contexto, percebe-se a importância da formação do professor para lidar com as diversas formas de comunicação para estímulo ao aprendizado dos alunos, incentivo a comunidade e a criação de talentos.

Em 1999, a USP passou a investir em estudos e pesquisas nessa área, por meio do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Escola de Comunicações e Artes. Os estudos do NCE, coordenado pelo professor Ismar de Oliveira Soares mostraram que a comunicação no ambiente escolar representa um eixo transversal para o processo educacional, promovendo relações dialógicas dentro dos espaços educativos. (ANDRADE, 2012).

Ainda segundo o Professor Soares o uso educacional da rádio pode trazer para a escola a alegria do pertencimento e a autoconfiança, além de favorecer o desenvolvimento de um paradigma diferenciado de educação: aquele identificado por Paulo Freire como sendo essencialmente dialógico e participativo. (*Ibid.*).

Os programas Nas Ondas do Rádio e Aluno Monitor da SME contribuem para que essas ações possam ser desenvolvidas na escola, pois temos os alunos e professores fazendo uso das linguagens midiáticas da produção de alunos para a publicação em sites, blogs, redes sociais etc. (São Paulo/PMSP, 2004; São Paulo/SME, 2009).

Freire (2008) nos diz que é aprendendo que podemos ensinar, e aprendemos por meio de experiências informais nas ruas, nas praças, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, sendo os gestos dos sujeitos envolvidos nesses espaços cheios de significações.

Então, aprendemos em todos os espaços e tempos da escola que demandam a existência de sujeitos que aprendem e ensinam.

Conclusões

Diante do trabalho apresentado percebe-se que o currículo não se concretiza apenas na transmissão de conteúdos e conhecimentos. Ele é criado e recriado no fazer, ser e agir dos sujeitos, com experiências diferentes e toda a diversidade que permeia o espaço escolar.

Pode-se dizer que existe um currículo que parte do interesse dos alunos, faz uso de recursos tecnológicos, compartilham ideias com a oportunidade de voz para decidir, aprendem a respeitar os diferentes conhecimentos, muda a si mesmo e conhece o outro para transformar a sua realidade.

Referências:

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, Jose Armando. *Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?* Coleção questões fundamentais da educação. v.10. São Paulo: Paulus, 2011.

ANDRADE, Marita. Mídias na escola. In: *Revista Presença Pedagógica*. v.18. n.106. Belo Horizonte: Editora Dimensão, jul/ago 2012, pp 52-9.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 21.ed. São Paulo: Olho d'água, 2009.

_____. *Ação cultural para a liberdade*. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *Política e educação: ensaios*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 37.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

SÃO PAULO / PMSP. *Lei nº. 13.941*. Institui o Programa EDUCOM-Educomunicação pelas ondas do rádio, no Município de São Paulo e dá outras providências. São Paulo: PMSP, 2004.

_____. / SME. *Portaria nº 1997*. Institui o Programa Aluno Monitor nas Unidades escolares da Rede Municipal de Ensino, que especifica, e dá outras providências. São Paulo: SME, 2009.

_____. / SME. *Portaria nº. 5.792*. Define normas complementares e procedimentos para a implantação do Programa Nas Ondas do Rádio, nas Escolas Municipais de Educação Infantil – EMEIs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs, Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos – CIEJAs, Escolas Municipais de Educação Especial – EMEEs, e dá outras providências. São Paulo: SME, 2009.

_____. / SME. *Portaria nº 5.360*. Reorganiza o programa Ampliar instituído pelo decreto nº 52.342, de 26/05/11 nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. São Paulo: SME, 2011.

SILVA, Jayson Magno. Voz, poder & aprendizagem: a rádio jacaré FM. In: *Revista Direcional Educador*. ano 8. 84.ed. São Paulo: Grupo Direcional, jan/2012, pp.28-30.

O USO DE BLOGS COMO RECURSO PARA DIFUSÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO E PLANOS DE CURSO.

Christian de Mello Sznick e Rodrigo Machado Merli.



Christian de Mello Sznick

Assistente de Diretor de Escola da Rede Municipal de São Paulo. Pedagogo pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão de EAD pela Universidade Federal Fluminense. Licenciando em Letras pela Universidade de São Paulo.



Rodrigo Machado Merli

Diretor de Escola da Rede Municipal de São Paulo. Pedagogo pela Universidade Ibirapuera e Especialista em Didática do Ensino Superior pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bacharelado em Direito pela Universidade 9 de Julho

Buscar que o Projeto Pedagógico de uma escola seja um documento acessível, mutável e que seja possível o diálogo para além da comunidade escolar foi o desafio iniciado na EMEF Jardim Mitsutani I – Jornalista Paulo Patarra na região do Campo Limpo, São Paulo através do uso de um Blog, que se tornou não apenas um espaço de divulgação das atividades da Escola mas também um documento vivo, o projeto pedagógico interacional para toda a comunidade escolar. Votações e referendos importantes foram implementados de forma eletrônica e que atingiram a maior parte dos alunos. Em 1 ano e meio houveram mais de 30 mil acessos. Em 2013 um novo Projeto, desta vez na EMEF Desembargador Theodomiro Dias no Distrito da Vila Sônia, São Paulo.

Projeto Pedagógico e espaços midiáticos

A Escola enquanto Instituição Social precisa de fato de planejamento e acompanhamento de suas ações em prol do atingimento dos objetivos educacionais levantados pela equipe escolar. O Projeto Pedagógico das Escolas precisa ter claro isso como missão e quais os instrumentos de avaliações e correção de fluxo que

serão adotadas nas diversas situações, principalmente dentro de contingências como falta de professor, escassez de recursos, aumento e geração de conflitos entre alunos e professores, professores e professores alunos e alunos.

Dewey (1957) cita que a função social da Escola é a de propiciar às crianças condições para que resolvam ou busquem soluções para os problemas do cotidiano, o denominado aprender fazendo. Delors (1999), ao explicar sobre os quatro pilares da Educação, usa a expressão aprender a aprender.

Os dois educadores, apesar da distância de mais de 50 anos de suas falas, enfatizam que o aluno necessita ter um desenvolvimento pleno e, portanto criticidade, participação, envolvimento e compreensão, do mundo a sua volta. O espaço escolar passa a ser de natureza mutável quando o Projeto Pedagógico prevê o protagonismo (ou protagonia como preferia Aristóteles) dos alunos.

As mídias digitais aproximam mundos, forçam fronteiras, mudam formas de ser, maneiras de pensar. Geram um tipo de experiência nunca experimentada antes, própria do contemporâneo, da cultura inaugurada com a revolução digital. A educação transmidiática refere-se diretamente à essa experiência singular da cultura digital, e aponta para atividades e competências específicas.

As atividades e competências propostas numa educação digital transmidiática põe forte acento na manipulação, na montagem e na experimentação. O material selecionado, recolhido e produzido é tratado (manipulado) por diferentes tecnologias midiáticas e pelos diversos realizadores simultaneamente, remotamente, em rede ou ao vivo.

A inclusão digital na pós-modernidade atual é debatida e tida por muitos como importante tema a ser incluído nas Políticas Públicas. As Instituições Educacionais geralmente são incluídas nos debates como as detentoras da função de colaborar para que esta inclusão ocorra de fato nas mais diversas classes e camadas sociais. Retoma-se o conceito de Indústria cultural formulado por Adorno e Horkheimer.

Mannheim (1971) aborda que a sociedade tem grupos organizados que reagem não apenas aos estímulos externos, mas uns com os outros dentro do mesmo grupo. O grupo não resume-se a membros de uma classe social, mas pode estar agrupado em instituições sociais como partidos políticos, empresas de comunicação, organizações culturais. Cada grupo tem um sistema de distribuição do poder dentro do grupo.

Mannheim (1971) converge com o exposto por Adorno (2002) onde a indústria cultural busca ser explicada por seus dirigentes através dos recursos tecnológicos desenvolvidos e aplicados nos meios de comunicação (ADORNO, 2002). Os meios são o instrumento para a manutenção e ampliação da Indústria Cultural.

No plano da cibercultura, Políticas Públicas voltadas à inclusão digital precisam ser analisadas a partir de um olhar crítico. A Internet não é idílica, a utopia finalmente realizada, pois as grandes redes de comunicação expandiram os negócios para a rede e passaram a dominar como fornecedores de conteúdo e como provedores de acesso (SOARES, 2009).

Existe uma hipótese de que a partir dos discursos informais, e pela Internet, pode-se elevar o grau político da população, mobilizar as pessoas para tomar atitudes e ações políticas. As esferas da população que estão realmente envolvidas dependem de outros fatores como a questão da chamada Democratização da Internet. Democratizar a Internet é o acesso para todos no senso comum (CAZELOTO, 2008). A informática tem uma lógica de reciclagem estrutural que muda conforme a classe social. A lógica do computador pressupõe a sua substituição periódica. O ambiente cultural é diferente e, por consequente, o uso concreto é potencialmente diferente. A questão do uso é dado pelo meio cultural onde se está inserido. Os conteúdos absorvidos são diferentes, mesmo em condições técnicas semelhantes, e isso, por si só, não altera a condição cultural do adolescente. O uso é coletivo do equipamento em regiões mais pobres em comparação com regiões de maior poder aquisitivo onde cada um tem condições de ter seu equipamento pessoal. A questão da massificação continua a existir no mundo da Cibercultura de maneira hegemônica.

A Internet acentua a estratificação social ao gerar apenas na rede certas atividades e serviços não disponíveis em outros locais. Grandes meios de comunicação colocam diariamente páginas e páginas de conteúdo na rede para atrair leitores ou camadas que interessam da sociedade. Mesmo a televisão, tida como democrática por alguns, em diversos programas colocam para o telespectador a possibilidade de “participação” por meio do acesso de “canais” como Twitter ou sua página na Internet que acabam conduzindo a outros conteúdos de interesse por quem mantém o meio de comunicação, mantido por verbas publicitárias a partir da audiência obtida pelo programa

Nesta mesma linha, a educação para Adorno (2002), deveria se contrapor à indústria cultural, através da crítica como sendo um antídoto e papel da educação. A escola, nesta visão, antes organizada pelo Estado, na atualidade está voltada a uma subjetividade formadora do consumidor. Para Adorno (2002), é tarefa da escola trabalhar no sentido de buscar a emancipação do ser social.

O uso do Blog como estratégia para a participação da escola.

O Projeto Pedagógico de uma escola normalmente fica registrado em um documento estático, arquivado na Secretaria Escolar ou na Coordenação Pedagógica. É um documento que traça um perfil da Unidade escolar. No entanto pouco tempo depois de ser preparado o documento pode ter alterações na prática. Desde um professor que deixa o quadro da instituição a novos projetos e atividades realizadas na Escola. Até mesmo a descrição dos espaços físicos se alteram. E o Projeto Pedagógico nem sempre acompanha estas atualizações ou mesmo incorpora certas atividades. O uso de Blogs tem se intensificado nos últimos anos dado o caráter prático do recurso midiático, facilidade de uso, possibilidade de unir em um mesmo meio diversas mídias. É um recurso transmidiático em sua essência.

Muitas escolas desde 2009 na Prefeitura de São Paulo vem desenvolvendo Blogs em conjunto com os Projetos de Imprensa Jovem, sucessores do Ondas no Rádio – Educom. Além de ser um espaço para que o protagonismo juvenil possa atuar o Blog traz uma importante construção de memória coletiva e cultura escolar, sendo uma poderosa ferramenta de comunicação institucional e acessível, dada a possibilidade de sua interação com as redes sociais. Estas últimas formas de utilização (comunicação institucional e construção de uma cultura escolar) atraíram a Equipe Gestora da EMEF “Jardim Mitsutani I – Jornalista Paulo Patarra” no transcorrer do ano de 2011 na construção de um espaço virtual que não seria apenas um canal de divulgação de atividades realizadas por professores e alunos. Foi buscado um Blog que pudesse além de ser um canal de divulgação que tivesse ferramentas que o aproximassem de um Portal, porém sendo de fácil utilização. A construção deste Blog visava deixar disponível para a comunidade escolar mais um canal de comunicação e um registro das diversas atividades e projetos realizados pela Escola, descrição de espaços, relação de professores e educadores da Unidade Escolar. Esta utilização permitiu para além de transpassar o Projeto Pedagógico diretamente para um espaço democrático e acessível a sua atualização

constante, dado que a cada alteração no dia a dia na Escola ensejava a necessidade de se atualizar o Blog, por insistência e indicação muitas vezes por parte de alunos e professores, gerando-se um canal institucional vivo. Algumas utilizações como geração de pesquisas, avaliações de projetos e referendos de projetos na Unidade Escolar foram realizados o que permitiu racionalizar a apuração destes referendos e ampliar a participação para todo o grupo de alunos do primeiro ano até a 8ª série do ensino fundamental, não mais ficando restrito aos alunos membros do Conselho de Escola. Em 1 ano e meio foram contabilizados mais de 30 mil acessos no endereço <http://paulopatarra.wordpress.com>.

O Blog contou com a participação de alunos e professores do Projeto de Imprensa Jovem na geração de algumas matérias, porém o espaço tornou-se institucional sendo também administrado pela Equipe Gestora.

No ano de 2013 dada a Equipe Gestora ter entrado em Remoção e assumido nova Unidade Escolar, no caso a EMEF “Desembargador Theodomiro Dias” foi proposta a implementação deste projeto na nova Escola. Atualmente com cerca de 5 meses de liberação da página <http://emeftdias.wordpress.com> tem-se mais de 16 mil acessos.

Apesar da essência do Projeto estar nas mesmas bases nota-se diferenças entre as Unidades Escolares, onde na atual Unidade o grau de interação dos alunos e pais é muito grande, dado o número de perguntas e comentários em cada matéria. O compartilhamento via rede social das matérias tem muitos casos de feitos de forma espontânea pelos alunos. Interessante observar que não existe uma Imprensa Jovem constituída em Theodomiro. Não houve um ponto de partida semelhante portanto com a trajetória em Patarra.

Nota-se nas duas unidades escolares que as famílias passam a participar em uma outra esfera das atividades escolares, de forma crítica e que os alunos compreendem o espaço virtual como uma informação voltada a eles. E existem cobranças de que estas informações sejam logo postadas, dado que se verifica em mensagens recebidas via rede social questionando quando determinada informação será postada no Blog.

Considerações Finais

A Internet aqui corrobora em parte para a estratificação social do grupo de estudantes (CAZELOTO, 2007) onde o acesso ao recurso cibernético se faz como

uma necessidade criada pelo grupo. No entanto, não se dá no formato de competição, mas no de colaboração, semelhante ao papel de comunidades e grupos constituídos no interior de redes sociais, onde seus membros se autoajudam (SANTAELLA, 2007).

O uso do Blog como recurso para a difusão do Projeto Pedagógico atende exatamente esta proposta colaborativa. A Escola desde a redemocratização dos anos 80 vem se tornando pela legislação um espaço onde a comunidade escolar tem seu espaço de participação, que somente se torna legítimo quando existe um envolvimento e pertencimento real ao equipamento escolar. A memória e a cultura escolar de participação e compreensão de onde se está tem sido fortalecida pelo uso do Blog no sentido de aproximar informações que tradicionalmente ficam inacessíveis pela própria estrutura do documento impresso e guardado de forma burocrática. Esta abertura é um processo permanente de construção de uma dialética onde não basta somente estar publicada a informação. Ela precisa ser de consenso geral e quando não é permite gerar discussões no sentido de se compreender determinada ação, sugerir mudanças.

A Unidade Escolar precisa constantemente estar aberta a mudanças para que não seja contraditória em sua missão de propiciar uma protagoniza que não possa ser exercida no interior do próprio equipamento educacional.

Referências:

- ANTOUN, Henrique. (org.). **Web 2.0: participação e vigilância na era da comunicação distribuída**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008.
- CAZELOTO, Edilson. **A Monocultura Informática**. In: Revista Significação. n.º 29. São Paulo: COMPÓS, 2008.
- DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.
- DELORS Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez, MEC, UNESCO, 1999.
- HORKHEIMER, Max & ADORNO, Theodor. **A indústria cultural: o iluminismo como mistificação de massas**. In: LIMA, Luiz Costa. Teoria da cultura de massa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- MANNHEIM, Karl. **Sociologia Sistemática**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971.
- SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.
- SÃO PAULO (Cidade). **Orientações Curriculares. Tecnologias de Informação e Conhecimento** São Paulo: SME, 2011.
- SOARES, Murilo Cesar. **Representações, jornalismo e a esfera pública democrática**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

II - EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL

Mediadora: Profa. Dra. Márcia Regina Carvalho da Silva, FAPCOM

CINEMA E POLÍTICA AMBIENTAL NACIONAL: O PARQUE NACIONAL DA RESTINGA DE JURUBATIBA E A INDÚSTRIA PETROLÍFERA EM MACAÉ (RJ).

Rafael Nogueira Costa.



Graduado em Licenciatura Ciências Biológicas pela UFRJ (2005), Mestre em Engenharia Ambiental pelo IF Fluminense (2010) e Doutorando em Meio Ambiente pela UERJ. Professor assistente na UFRJ – Campus Macaé – atuando nos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Química. Coordena o Curso de Cinema Ambiental (CUCA), localizado no Núcleo em Ecologia e Desenvolvimento Sócio-Ambiental de Macaé. Desenvolve pesquisas em Educação Ambiental, Políticas Públicas e Cinema.

Resumo:

Com este relato buscaremos mostrar a relação entre a produção de filmes e a implementação da política ambiental nacional na cidade de Macaé (RJ). Os filmes foram produzidos em duas vertentes distintas: (i) como ação educativa, vinculada ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFRJ Macaé, com o propósito de investigar os conflitos locais em relação à criação do Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba; e (ii) como prática de Educação Ambiental vinculada ao licenciamento de petróleo e gás na Bacia de Campos, dentro das ações mitigadoras e compensatórias dos empreendimentos de exploração de petróleo na região. Na primeira vertente, está sendo realizada uma série de filmes documentários com os indivíduos que vivem no território onde foi criado o Parque Nacional, uma unidade de conservação que impossibilita, pela legislação atual, o convívio entre as populações locais e a natureza. Na segunda vertente, os filmes estão sendo produzidos em consonância com as diretrizes do Ibama, fruto da interação entre diversos segmentos da sociedade: Estado, moradores das áreas ditas impactadas, universidades, empresas de exploração e empresas de consultoria. Como resultados, observamos que apesar dos avanços da legislação ambiental, as comunidades que deveriam se beneficiar de tais políticas, acabam ficando a margem das decisões.

Conservação e progresso na tela do cinema

Qual é a relação entre o cinema e política ambiental? A partir da escrita imagética é possível compreender a forma como o Estado entra em ação? Neste

artigo buscamos responder a estes questionamentos. É a partir da experiência com a produção de filmes, em duas vertentes distintas, que esperamos obter as pistas para essa compreensão.

Utilizaremos como ponto de análise, a cidade de Macaé, considerada a Capital Nacional do Petróleo, um município com dinâmica econômica e ambiental singulares. O cinema, neste universo, não é uma forma de entretenimento, associado a projeções em salas fechadas, digno dos “clássicos” *hollywoodianos*, com direito a pipoca e refrigerante. Neste caso, propõe-se através da linguagem cinematográfica, compreender como o Estado brasileiro entra em ação em duas modalidades distintas: a *conservação* e o dito *progresso*.

Conservação: O Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba e os seus personagens

Nas duas últimas décadas a questão ambiental vem sendo amplamente discutida, mobilizando a sociedade civil, os meios de comunicação e também os governos de diversos países. A degradação ambiental é considerada um problema global e vários eventos são organizados em todo o mundo para discutir as possíveis soluções. Dentre as grandes preocupações está a perda de biodiversidade, devido ao seu valor à sociedade e a manutenção da vida na terra. Diante deste quadro, é imprescindível a criação de espaços legalmente protegidos.

Assim, em 1937, foi criado o Parque Nacional do Itatiaia, o primeiro parque brasileiro, nas montanhas da Mata Atlântica do estado do Rio de Janeiro. A criação de novas unidades de conservação antecede uma longa trajetória, desde a escolha do espaço, passando pela aplicação de diversos instrumentos legais relacionados às políticas públicas ambientais. Dentre os principais instrumentos, estão: Artigo 225 da Constituição Federal de 1988; Convenção sobre a Diversidade Biológica (CDB); Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), lei e regulamento; Política Nacional de Biodiversidade, decreto; Programa Nacional da Diversidade Biológica, decreto; Projeto de Conservação e Utilização Sustentável da Diversidade Biológica Brasileira, decreto; Plano Nacional de Áreas Protegidas, decreto; e a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, decreto.

A partir deste arcabouço, foi instituído em 1998, o Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba, protegendo 44 km de extensão de praia e 18 lagoas costeiras, atributos naturais das restingas dos municípios de Macaé, Carapebus e Quissamã, no norte do estado do Rio de Janeiro.

No entanto, a criação de unidades de conservação, geralmente é feita de *cima para baixo*, com pouco diálogo com as populações residentes nas áreas delimitadas, revelando uma nova configuração socioespacial, onde emergem diversos conflitos com a população local. Neste caso, os principais afetados são os grupos cuja dependência dos recursos econômicos se faz presente através da utilização dos recursos ambientais. A criação de espaços protegidos deveria reconhecer e incorporar os grupos sociais, garantindo alternativas socioeconômicas e proporcionando a participação destes no processo de proteção aos ecossistemas.

Com base nisso, utilizando de uma prática de pesquisa que permite o desenvolvimento de uma *escuta sensível*⁹⁵, foi criado o projeto *Personagens do Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba*⁹⁶. Este projeto é desenvolvido no Núcleo de Pesquisas em Ecologia e Desenvolvimento Sócio-Ambiental de Macaé (NUPEM/UFRJ) desde 2011. Assim, são produzidos filmes dentro de um curso aberto à comunidade, com um total de 40h. Ao todo já foram produzidos 6 cursos, resultando em 4 filmes finalizados e dois filmes em processo de finalização.

Os filmes abordam questões relacionadas com o pertencimento ao espaço protegido, conflitos com os pescadores, educação ambiental e aspectos legais relacionados à desapropriação e indenização.

Progresso: A Indústria petrolífera em Macaé (RJ) e a Educação Ambiental no licenciamento federal

As descobertas de grandes reservas marítimas de petróleo e gás na Bacia de Campos iniciadas em 1974, colocaram o Brasil como segundo maior produtor de petróleo da América Latina. No fim dos anos 1970, o País produzia em média 200 mil barris de petróleo por dia. Em 2009, alcançou a marca de dois milhões de barris

⁹⁵ A escuta sensível de René Barbier pressupõe uma inversão da atenção. “Antes de situar uma pessoa em “seu lugar” começa-se por reconhecê-la em “seu ser”, dentro da qualidade de pessoa complexa dotada de uma liberdade e de uma imaginação criadora”.

⁹⁶ Para conhecer mais este projeto, acessar: www.cuca.bio.br.

diários⁹⁷. Espera-se, com esta demanda crescente, grandes alterações socioambientais nos cenários dos municípios que atuam dando suporte às atividades econômicas vinculadas com a exploração e produção deste recurso.

Neste sentido, a cidade de Macaé destaca-se por ser o centro deste cenário econômico a partir do final da década de 1970, quando foi descoberto o petróleo na região da Bacia de Campos. A euforia do “progresso” avançou com a lei 9.478 (1997), conhecida como a lei do petróleo, responsável pelo fim do monopólio da Petrobras, instaurando o modelo de concessão de áreas, possibilitando às empresas estrangeiras o acesso às reservas brasileiras.

Assim, o Ibama, a partir do conceito de ‘impacto ambiental’, está desde o final da década de 1990, propondo ações mitigadoras e compensatórias deste ‘impacto’ que inclui como pauta de atuação das empresas de petróleo produzir junto às populações afetadas, formas de controle desta atuação.

É dentro deste contexto que surge a Educação Ambiental (EA) no licenciamento de petróleo, passando a ser tratada como política pública nacional com a publicação da Lei Federal nº 9.795 de 1999, intitulada Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Entretanto, outros documentos normativos e prescritivos fazem parte do arcabouço da política de EA no Brasil, como: Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA; Resolução CONAMA nº 422 de 2010, estabelecendo diretrizes para as campanhas, ações e projetos de EA; Nota Técnica CGPEG/Ibama nº 01 de 2010; e a Instrução Normativa do Ibama nº 2 de 2012, que estabelece as bases técnicas para programas de EA apresentados como medidas mitigadoras ou compensatórias, em cumprimento às condicionantes das licenças ambientais, entre outros.

Dentro desta dinâmica surge a Educomunicação, que passou a ser encarada como política pública pelo Ministério do Meio Ambiente em 2004, após a 1ª Oficina Nacional de Comunicação e Educação Ambiental, promovida pelo Departamento de Educação Ambiental. Foi assim que a comunicação ambiental do ProNEA, ampliada com os valores pedagógicos do dialogismo, da participação e da autonomia, decidiu avançar para uma proposta de Educomunicação (COSTA, 2008: 5).

Neste contexto, as ferramentas do Audiovisual e da Antropologia passaram a ser incorporadas para construir *diagnósticos participativos* em cidades afetadas pela

⁹⁷ <http://www.brasil.gov.br/sobre/economia/energia/petroleo-gas-natural-e-derivados> Acessado em 15/09/2013.

dinâmica de exploração de petróleo. O projeto é composto por observatórios ambientais que têm como objetivos identificar, monitorar e encaminhar os impactos da cadeia produtiva da indústria do petróleo e gás, tendo o audiovisual como principal forma de divulgação dos resultados.

Foi dentro deste jogo complexo que surgiu a *Oficina de Cinema Ambiental Humano Mar*. Assim, foram produzidas imagens pelos diferentes grupos sociais, no qual os indivíduos elaboraram estratégias utilizando as novas mídias e linguagens, como prática social, fruto da interação entre diversos segmentos da sociedade: Estado, moradores das áreas ditas impactadas, universidades, empresas de exploração e empresas de consultoria. Ao todo, entre 2007 e 2008, foram produzidos 30 filmes documentários, compondo um amplo painel sobre as questões socioambientais da Bacia de Campos. Desses 30 filmes, 3 foram feitos na cidade de Macaé e trataram de assuntos como: transporte público, degradação ambiental e injustiça social.

O cinema como narrativa local

O filme, quando apropriado pelo outro, é um importante veículo expressivo, provocador de performances e de reflexões acerca das experiências vividas, em um movimento de representação e construção de contra-narrativas (HIKIJ, 2008: 4). A forma de olhar o outro é representada e eternizada pelas imagens. São cortes, recortes, escolhas, enquadramentos, posicionamentos de câmera, cores, texturas, em uma tentativa de contar diferentes histórias, por um novo ponto de vista.

O Ibama busca uma compreensão do “olhar de dentro”, daqueles que vivem os impactos da cadeia produtiva do petróleo. Seria aqui uma incorporação das ideias do Cine-Olho de Dziga Vertov? Aqueles representados pela defesa da utilização da câmera como maneira de “explorar o caos dos fenômenos visuais que preenchem o espaço” (XAVIER, 1983: 253). E, posteriormente incorporado por Jean Rouch, em que o duplo movimento (o da câmera e o do mundo), com explorações intercambiáveis entre o subjetivo e o objetivo. A câmera vendo a si mesma e ao mesmo tempo olhando para o mundo, possibilitando uma reflexividade que faz parte do próprio mundo (BARBOSA, 2009: 79).

As narrativas nos auxiliam na discussão das representações, com múltiplas influências. Assim, estes filmes são o motor de uma nova reflexão epistemológica sobre a condição e a qualidade da etnografia que envolve amplas discussões nas

ciências humanas: o lugar do sujeito, do objeto, da subjetividade, da objetividade, do real, do ficcional, da alteridade, do trabalho de campo e da produção de conhecimento, como colocar o pesquisador na posição do observado, invertendo certas posturas colonialistas ou até mesmo buscar o outro em si próprio, invertendo, interagindo, ou mesmo hibridizando alteridades (GONÇALVES, 2008: 19). Neste sentido, consideramos que uma imagem é, entre outras coisas, uma mensagem, ou seja, ela tem um emissor e procura por um receptor (FLUSSER, 2007: 152).

Contudo, a produção de filmes, elaborados em diferentes vertentes, por diferentes atores sociais, oferecem indicativos de como a questão socioambiental é representada nestes espaços. Nos dois casos analisados, os filmes desempenham uma ação que denuncia e busca superar a distribuição desigual dos benefícios e danos ambientais. Considerando que a injustiça social e a degradação ambiental têm a mesma raiz (ACSELRAD, 2010: 109).

A principal diferença entre os filmes foi à forma como eram pensados, conduzidos e elaborados (Quadro 1. Anexo). Os filmes no Parque Nacional foram pensados e conduzidos com base na *escuta sensível*. A partir das narrativas dos moradores, buscou-se, de uma forma criativa, elaborar o registro visual e sonoro de cada personagem. Entretanto, os filmes conduzidos dentro do licenciamento federal apresentaram característica e estilos próximos ao jornalismo formal. Utilizando de técnicas clássicas do modo expositivo, como entrevistas, cobrindo com imagens o que os entrevistados falavam e com pouco envolvimento entre os dois grupos, os entrevistadores e os entrevistados. Algo como *eu*, contando a *minha história*, utilizando *você*.

Os dois projetos não se limitaram a produção dos filmes, ambos exibiram as suas produções em praças públicas, festivais de cinema, universidades e espaços informais, proporcionando debates e ampliando a percepção dos participantes em relação à implementação local da política pública ambiental.

Se por um lado, buscou-se uma compreensão dos problemas que as comunidades enfrentam com a criação de unidades de conservação, por outro, o foco foi olhar do impacto, direto ou secundário, de uma mega indústria, com poucos interesses no desenvolvimento local e ampla descaracterização ambiental.

Apesar das inúmeras diferenças, como o foco dos filmes; os vínculos dos grupos produtores das imagens; os objetivos e a inserção dentro da discussão da política ambiental; podemos observar que nos dois casos, conceitos incorporados pelos vocabulários da política ambiental nacional, como *participação*, *envolvimento dos grupos vulneráveis*, *inclusão*, parecem estar mais presentes na literatura e nas discussões acadêmicas do que na prática, no cotidiano dos moradores destas áreas.

Bibliografia:

ACSELRAD, Henri. **Ambientalização das lutas sociais. O caso do movimento por justiça ambiental.** Estudos Avançados. 24 - 68. 2010.

BARBOSA, Andréa (org.). **Imagem-conhecimento: Antropologia, cinema e outros diálogos.** In: Significados e sentidos em textos e imagens. Campinas, SP: Papiurus, 2009.

COSTA, F. de A. M. da. (2008). **Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação.** Ministério do Meio Ambiente Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental Departamento de Educação Ambiental Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). 5. 2008.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação.** São Paulo: Cosac Naify. 2007. p. 152.

GONÇALVES, M. A. (2009). **O real imaginado: etnografia, cinema e surrealismo em Jean Rouch.** Rio de Janeiro: Topbooks. pp. 19.

XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema: antologia.** Rio de Janeiro. Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **Sentidos da imagem na quebrada e na etnografia.** 32º Encontro Anual da Anpocs Fórum: Imagens e sociedade: leitura, produção e interpretação nas Ciências Sociais. 2008.

ANEXO

O Quadro (1) possibilita compreender um pouco as diferenças entre os filmes na vertente da *conservação* e do *progresso*.

Quadro 1. Lócus, objeto de registro, grupos e objetivo dos filmes.

Lócus	Objeto de registro	Quem	Objetivo
Elaboração de filmes no Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba	- Conflitos existentes após a criação de UC. - Propostas de integração, sociedade e ambiente.	Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFRJ Macaé	Compreender a relação entre a política ambiental nacional e a implementação local. Propor novas práticas de EA, gestão compartilhada e inovações com base nos relatos do “afetados” pela criação da UC.

<p>EA e Educomunicação no licenciamento federal na Bacia de Campos</p>	<p>- Impactos da indústria petrolífera. - Conflito com os grupos vulneráveis.</p>	<p>Grupos “impactados”, Ibama, empresa de consultoria e petroleiras</p>	<p>Fortalecimento dos mecanismos de controle e participação dos grupos sociais “afetados” pelos empreendimentos O “olho” do impacto ambiental</p>
--	---	---	--

Fonte: Elaboração própria.

EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL E POLÍTICA PÚBLICA EM SÃO JOSÉ DOS CAMPOS - MOSTRAS DE VÍDEOS AMBIENTAIS DO PROGRAMA REVITALIZAÇÃO DE NASCENTES.

Luciano Rodolfo de Moura Machado.



Professor de Geografia e História pela Universidade do Vale do Paraíba (2005). Especialista em Ciência e Tecnologia pela Universidade Federal do ABC (2012). Professor Coordenador de Projetos e Programas Extracurriculares na Secretaria de Meio Ambiente em São José dos Campos – SP.

Resumo:

A Secretaria de Meio Ambiente (SEMEA) de São José dos Campos, desenvolve o programa Revitalização de Nascentes, em 33 em áreas públicas urbanas, com a participação das escolas localizadas ao entorno destas nascentes.

Agregando a educação ambiental o uso das novas tecnologias em sala de aula, propomos desde o ano de 2010 as Mostras de Vídeos Ambientais, que já permitiram a produção de 53 vídeos de até 5 minutos cada.

Superando o reducionismo das disciplinas, a educomunicação socioambiental, tem propiciado uma melhor capacidade de expressão comunicativa e artística dos alunos e uma maior proximidade nas relações professor-aluno, fortalecendo, assim, uma aprendizagem mútua.

O programa Revitalização de Nascentes e a Educomunicação Socioambiental.

O programa Revitalização de Nascentes, desenvolvido pela secretaria de meio ambiente da prefeitura de São José dos Campos, promove a revitalização de nascentes degradadas em áreas públicas urbanas no município, com a revegetação de suas Áreas de Preservação Permanentes (APPs), norteados por normas e preceitos técnicos - Código Florestal, Resoluções da SMA 021/2001, 047/2003 e 08/2007. Procura contribuir, por meio de ações locais, a melhoria das condições da Bacia do Rio Paraíba do Sul, responsável pelo abastecimento de, aproximadamente, 15 milhões de habitantes, em 180 cidades situadas ao longo do Vale do Paraíba,

nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, incluindo o abastecimento da Região Metropolitana da cidade do Rio de Janeiro.

O programa Revitalização de Nascentes justifica-se pela urgente necessidade de recuperação de áreas degradadas, decorrentes da não observância da legislação ambiental e, conseqüente ocupação indiscriminada e irracional das margens de nascentes e cursos d'água pela acelerada urbanização. O uso do solo, primeiramente, para atividades agropecuárias e, posteriormente, para o desenvolvimento das cidades, avançou sobre as Áreas de Preservação Permanentes - APPs e áreas de recarga dos aquíferos, alterando a paisagem, principalmente pelo desflorestamento. Essas interferências do homem na apropriação do espaço para expansão urbana provocou, ao longo de muitos anos, a impermeabilização do solo e uma acelerada degradação ambiental, que reduziu o número de florestas protetoras de nascentes e de margens de cursos d'água, refletindo na progressiva escassez de água.

A revegetação das áreas de entorno de nascentes é considerada prioritária para o reabastecimento dos lençóis subterrâneos, já que pela infiltração das águas de chuva no solo é que se dá a continuidade dos fluxos de águas nas nascentes e olhos d'água.

Assim, reflorestar as APPs é uma ação que recupera, ainda que parcialmente, a capacidade de infiltração de água pelo solo no ambiente urbano e, portanto, promove o reabastecimento dos aquíferos, melhorando as condições dos recursos hídricos nas micro-bacias hidrográficas que contribuem para a formação do Rio Paraíba do Sul.

Além disso, é dever do poder público devolver para a sociedade áreas recuperadas ambientalmente; promover a melhoria da qualidade da água; aumentar o índice de vegetação urbana, refletindo positivamente na qualidade do ar e no micro-clima; aumentar a biodiversidade, de fauna e flora, devolvendo aos moradores parte da paisagem perdida em decorrência da urbanização acelerada e mal planejada.

Para subsidiar os trabalhos de revitalização das nascentes foi criado um amplo programa de Educação Ambiental para ser desenvolvido junto às escolas e comunidades de entorno. O projeto conta ainda com o apoio de outras Secretarias Municipais, Secretaria Estadual de Educação, empresas do setor privado e ONGs, buscando unir esforços de vários segmentos da sociedade.

Foram criados materiais didáticos e informativos, como apostilas, mapas, fotografias aéreas e maquetes para serem usados pelos professores e alunos multiplicadores em suas unidades escolares e comunidade. Todas as escolas parceiras participam de atividades de campo, onde acompanham o monitoramento da qualidade da água, realizando coleta e análise de água, executam plantio de mudas e acompanham o desenvolvimento de todo o trabalho de implantação da revegetação.

O programa Revitalização de Nascentes revitaliza 33 nascentes em áreas públicas urbanas, juntamente com 17 escolas públicas do município e 2 unidades da FUNDHAS (Fundação Hélio Augusto de Souza, instituição voltada para a educação complementar) . Desde 2006 já foram plantadas mais de 40.000 mudas de árvores nativas da mata atlântica.

No ano 2010, paralelamente as atividades realizadas já citadas no programa, a secretaria de Meio Ambiente iniciou uma formação continuada com professores e alunos da rede municipal para utilização da educomunicação socioambiental, por meio do uso da linguagem audiovisual, como metodologia para disseminação de informação e conhecimento entre alunos e comunidade.

Concordamos com TRAJBER (2005, apud PENIDO, 2013) quando afirma que a Educação Ambiental precisa saber se expressar em múltiplas linguagens, para além da fala e da escrita, experimentando as linguagens da imagem, do som e do movimento em sua integração com o uso das novas tecnologias da informação e da comunicação, principalmente a Internet.

Essas práticas educacionais promovem espaços criativos e despertam novas consciências, novas sensibilidades e novas formas de inteligência. Nesse sentido, podemos dizer que a Educomunicação pode até prescindir de novas tecnologias, pois ela acontece também através de expressões artísticas, como o teatro, a música e a dança, como expresso nas palavras de Soares (2011), para desenvolver “ecossistemas comunicativos abertos e criativos”.

Mostras de Vídeos Ambientais

No ano 2010, iniciou-se o trabalho de inserção da educomunicação socioambiental no programa, com um proposta de formação continuada de

professores e alunos da rede municipal para utilização da linguagem audiovisual, como metodologia para disseminação de informação e conhecimentos.

A educomunicação socioambiental, entendida como conjunto de ações educativas no campo da comunicação ambiental passou a ser adotada como uma política pública a partir de 2005 pelo Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente, tendo como proposta formular metodologias de produção e veiculação dos conteúdos de educação ambiental pelos meios de comunicação, tornando-se uma das linhas de ação do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA).

O artigo 17 da resolução nº2 de 15 de Junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, considera que a organização curricular na Educação Básica deve estimular o uso das diferentes linguagens para a produção e a socialização de ações e experiências coletivas de educomunicação, a qual propõe a integração da comunicação com o uso de recursos tecnológicos na aprendizagem.

No âmbito do programa, as tecnologias da informação e da comunicação são apreendidas para além de sua função instrumental, ou seja, para além da capacitação da utilização de ferramentas como máquinas fotográficas, filmadoras, microcomputadores e software de edição de vídeo. Considerando o poder de sedução e a magia que as novas tecnologias exercem sobre as novas gerações, propõe-se a apropriação midiática em espaços educativos para a criação de territórios livres nos quais possam ser construídos diálogos afetivos e relações mais solidárias entre educadores, educandos e comunidade, entre seres humanos e Natureza, e nos quais possam ser degustados novos saberes e novos sabores. Essas práticas educacionais promovem espaços criativos e despertam novas consciências, novas sensibilidades e novas formas de inteligência.

Partindo destes pressupostos, os professores e alunos desenvolveram projetos de produção audiovisual nas escolas, que culminaram na realização da 1ª Mostra de Vídeos Ambientais, com a produção de 19 vídeos tendo como proposta temática “O Histórico do Programa Revitalização de Nascentes”.

Em 2011 foi realizada uma nova etapa de formação com professores e alunos de 14 escolas municipais com a Sra. Silene Lourenço, pesquisadora/colaboradora do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE-ECA-USP). Esta nova etapa aprofundou o

conhecimento sobre a linguagem audiovisual do ponto de vista técnico, estético e teórico e culminou com a 2ª Mostra de Vídeos Ambientais, com a produção de 16 vídeos, tendo como tema “2021: A nascente dos nossos sonhos”.

Em 2012 a formação de professores abordou o protagonismo juvenil e explorou a temática da mostra para aquele ano: “Serviços Ambientais e a APP da Nascente”. A 3ª Mostra de Vídeos Ambientais contou com a produção de 18 vídeos.

Desta forma, utilizando-se dos referenciais da Educomunicação Socioambiental, as mostras já permitiram a produção de 53 vídeos de até 5 minutos cada e estão disponíveis para visualização no site: <http://www.youtube.com/user/SEMEASJC>.

Consolidando esta política pública no município de São José dos Campos para a revitalização de áreas degradadas, a SEMEA, em sintonia com as diretrizes para a educação ambiental no país ao utilizar-se da educomunicação, promoverá a 4ª Mostra de Vídeos Ambientais do Programa Revitalização de Nascentes.

A 4ª Mostra, que tem como tema: “Água na nascente, em casa e na escola - Cooperação de todos”, está em consonância com a temática do Ano Internacional de Cooperação pela Água, sugerido pela UNESCO e será mais uma oportunidade de professores e alunos apresentarem suas criações audiovisuais com o objetivo de estimular a criatividade e o registro do Programa.

A exibição de todos os vídeos, bem como a premiação dos melhores classificados acontecerá no dia 28 de novembro de 2013 no município de São José dos Campos.

Entendemos que a produção audiovisual com fins para a educação ambiental, tem propiciado o apoderamento dos meios de comunicação, viabilizando a reflexão e a transformação de atitudes em relação ao meio ambiente local. Através da parte técnica de elaboração de roteiros, gravação, edição e atuação, alunos e professores refletem e aprendem sobre os temas ambientais disparados a partir do tema “água”, transformando as práticas de ensino-aprendizagem e tornando-as mais atraentes.

Além disso, o tratamento educacional tem colaborado para uma educação ambiental que, ao superar o reducionismo das disciplinas, atendendo a proposta interdisciplinar, vem proporcionando uma melhora significativa na capacidade de expressão comunicativa e artística dos alunos, juntamente a uma maior proximidade nas relações professor-aluno, fortalecendo um aprendizado mútuo.

De acordo com PENIDO (2013) constatou-se o incremento ao Programa Revitalização de Nascentes trazido pela Educomunicação. Professores e alunos realizam uma modalidade de processo educativo estimulante, dinâmico e criativo, possibilitando aos envolvidos desenvolver habilidades e competências em comunicação. Ao mesmo tempo ocorre o aprofundamento do conhecimento relativo ao meio ambiente, com ênfase para recursos hídricos, biodiversidade e educação ambiental.

Referências:

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação. Organização: Francisco de Assis Morais da Costa. Brasília: 2008. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf. Acesso em: 15 de Dezembro de 2011.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA. 3ª edição. Brasília: 2005. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/pronea3.pdf. Acesso em: 22 de Setembro de 2012.

PENIDO, A. S. Programa de revitalização de nascentes em ambiente urbano: estudo de caso do processo de criação e consolidação de uma política pública em São José dos Campos, SP. / Andrea Sundfeld Penido; orientadora: Eda Terezinha de Oliveira Tassara. São Paulo, 2013.

SOARES, I. O. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do Ensino Médio*. 1ª ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

WEB RÁDIO ÁGUA: A EDUCOMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA A MUDANÇA DE COMPORTAMENTO NAS QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS.

**Willbur Rogers de Souza
Cícero Bley Júnior**



Jornalista responsável pelo projeto Web Rádio Água, uma iniciativa da UNESCO que busca disseminar conteúdos sobre as temáticas água, energia e meio ambiente, vislumbrando a difusão de boas práticas para a construção da cidadania e promoção da sustentabilidade.

EQUIPE DO PROJETO:

Gabriela dos Anjos
Poliana Cristina Corrêa
Vacy Álvaro Pedrosa Júnior
William Kelba Ramos

RESUMO

A Web Rádio Água (WRA), um projeto desenvolvido pelo Centro Internacional de Hidroinformática por meio da parceria entre a Itaipu Binacional, o Parque Tecnológico Itaipu e a UNESCO, é uma plataforma web colaborativa que possibilita a troca de informações e experiências nas temáticas água, energia e meio ambiente. Trabalhando com arquivos de áudio, a WRA atua na produção de conteúdos técnicos, constituindo-se como um espaço para que veículos de comunicação e a comunidade tenham acesso a informações sobre projetos, ações e pesquisas nestas temáticas e possam utilizar os conteúdos gratuitamente. Além disso, a WRA também atua na formação e consolidação de uma rede de “comunicadores comunitários” de diversas áreas e vivências como instituições de ensino, lideranças comunitárias e organização/movimentos sociais. A partir de oficinas práticas de radiojornalismo, os comunicadores comunitários têm na Plataforma Web Rádio Água um espaço para publicarem seus próprios conteúdos. A Web Rádio Água socializa a informação e também dá voz a comunidade, funcionando como uma rede de divulgação de boas práticas, promoção de debates e compartilhamento de opiniões nas temáticas água, energia e meio ambiente.

1. INTRODUÇÃO

Diante da crescente expansão dos impactos gerados pelo uso indiscriminado dos recursos naturais, a necessidade de uma modificação comportamental torna-se evidente frente à utilização de recursos renováveis, ao desenvolvimento energético sustentável, à preservação ambiental e à saúde dos ecossistemas. Essa mudança de atitudes não deve ser atribuída exclusivamente às instituições públicas e iniciativas privadas, e sim fundamentada na compreensão, participação e atuação da sociedade civil de forma conjunta.

De acordo com o texto final da Conferência da ONU sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+20) intitulado "O Futuro que queremos", a água é o elemento presente nos mais diversos cenários da vida, reconhecida como o centro do desenvolvimento sustentável, intimamente ligada aos principais desafios globais. A partir desta definição, faz-se primordial a discussão da temática água como recurso universal, envolvendo os mais diversos aspectos, como tecnologia, energia e meio ambiente.

A Política Nacional de Recursos Hídricos do Governo Federal, que delinea diretrizes e políticas públicas voltadas para a melhoria da oferta de água em quantidade e qualidade, objetiva a intitulação da água como bem de valor socioambiental de relevância, devendo ser encarada e reconhecida através da compreensão, do debate, do compartilhamento de boas práticas e do intercâmbios de experiências.

Alcançar um mecanismo que leve a construção cidadã coletiva e a socialização de informações em busca da sustentabilidade é uma tarefa que exige a integração de dois conceitos que, outrora desconexos, são cada vez mais indicados como elementos que devem ser trabalhados de forma associada: a comunicação, que é a garantia da circulação da diversidade e da pluralidade de ideias existentes na sociedade (LIMA, 2010), e a educação, que segundo Freire (1977) é o caminho sólido para mudança de postura e atitude frente aos problemas ambientais dos dias atuais, sendo alcançado somente por meio do debate, do questionamento e das trocas de vivências e experiências.

A junção destes dois campos do conhecimento humano resultam na citada mudança comportamental fundamentada e estruturada, como aponta Peruzzo (2001):

A participação na comunicação é um mecanismo facilitador da ampliação da cidadania, uma vez que possibilita à pessoa tornar-se sujeito de atividades de ação comunitária e dos meios de comunicação ali forjados, o que resulta num processo educativo, sem se estar nos bancos escolares. A pessoa inserida nesse processo tende a mudar o seu modo de ver o mundo e de relacionar-se com ele.

2. WEB RÁDIO ÁGUA: EDUCOMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA A MUDANÇA DE COMPORTAMENTO NAS QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS

Embasados neste contexto, criou-se a Web Rádio Água (WRA), um projeto desenvolvido pelo Centro Internacional de Hidroinformática por meio de uma parceria entre a Itaipu Binacional, o Parque Tecnológico Itaipu e a UNESCO. A partir da junção de três conceitos - Web: internet, Rádio: ênfase na produção de arquivos de áudio; e Água: elemento centralizador para discussão das questões do desenvolvimento sustentável - a WRA é uma plataforma colaborativa na web, que possibilita a troca de informações e experiências nas temáticas água, energia e meio ambiente.

Por suas duas linhas de atuação, a produção de conteúdos técnicos e a coprodução de conteúdos comunitários, a Web Rádio Água socializa a informação e também dá voz a comunidade de forma gratuita, atuando como uma rede de divulgação de boas práticas, promoção de debates e compartilhamento de opiniões nas temáticas água, energia e meio ambiente.

Pelo posicionamento como uma frente de conteúdo aberta à construção colaborativa na qual os atores possam usufruir do espaço compartilhado para cocriar, conforme suas particularidades e realidade, a WRA pode, de acordo com Peruzzo (2001), servir como uma ferramenta que permite a dinâmica de engajamento social mais amplo em prol do desenvolvimento social, na construção e reconstrução de valores, na conscientização dos direitos humanos fundamentais e na ampliação da cidadania.

Em sua metodologia, o projeto adota um relacionamento aproximativo junto à sociedade civil através de Oficinas de Produção de Conteúdos, Oficinas de Uso /Manuseio da Web Rádio Água e acompanhamento dos Comunicadores Comunitários formados. A Oficina de Produção de Conteúdos oferece condições

técnicas para a construção de conteúdos em áudio e texto. Já a Oficina de Uso/Manuseio da Web Rádio Água capacita para a navegação e a postagem de conteúdos na Plataforma da Web Rádio Água. Por fim, o Acompanhamento dos Comunicadores Comunitários consiste no monitoramento e apoio para a publicação dos áudios produzidos pelas pessoas certificadas pelo projeto.

3. A EXPERIÊNCIA NA REGIÃO DA BACIA HIDROGRÁFICA DO PARANÁ 3

Em conjunto com o projeto Educação Ambiental do Cultivando Água Boa (CAB), um programa socioambiental da ITAIPU Binacional, a Web Rádio Água atua na formação de Comunicadores Comunitários nos 29 municípios que compõem a região da Bacia Hidrográfica do Rio Paraná 3, buscando integrar pessoas em um processo de comunicação e educação em prol da preservação dos recursos hídricos.

Na intenção de facilitar a realização das atividades, a WRA fez uso de duas diretrizes estabelecidas pelo projeto de Educação Ambiental da ITAIPU Binacional: a primeira que estabelece a divisão dos 29 municípios pertencentes a Bacia Hidrográfica do Rio Paraná 3 em três Núcleos - Marechal Cândido Rondon, Cascavel e Foz do Iguaçu - facilitando o deslocamento de pessoas, e a segunda que delimita a quantidade de pessoas e o perfil dos participantes das Oficinas de Formação de Comunicadores Comunitários.

A partir disso, foram realizadas seis oficinas de capacitação (duas oficinas por núcleo), teóricas e práticas, com oito horas de duração cada, onde três delas foram realizadas em 2012 e as outras três em 2013. Além das Oficinas de Formação dos Comunicadores Comunitários, a Web Rádio Água construiu um Manual de Apoio contendo dicas para produção/edição de conteúdos e também manuseio da Plataforma WRA. Dentro da Metodologia desenvolvida, a WRA, em conjunto com o projeto Educação Ambiental da ITAIPU Binacional, fez a entrega de Kits de Rádio (compostos por uma mesa de som, uma câmera fotográfica digital, um gravador digital, um pedestal, um microfone, um suporte para microfone, uma caixa de som e fones de ouvido) para cada um dos 29 municípios da Bacia Hidrográfica do Paraná.

Após a formação, a Web Rádio Água passou a acompanhar todos os Comunicadores Comunitários capacitados disponibilizando suporte e estímulo para a produção de conteúdos. Esse monitoramento foi realizado à distância e também in

loco, com a visita da equipe da WRA a cada uma das 29 cidades para a realização de encontros com os Comunicadores. Nestes encontros, foram debatidas as dificuldades, facilidades, impactos no que diz respeito a produção de conteúdos.

Após 148 pessoas capacitadas, mais de 80 conteúdos coproduzidos e publicados dentro da Plataforma da Web Rádio Água, além dos relatos de pessoas que hoje são vozes da WRA, é nítido que a mescla entre comunicação e educação gera uma mudança comportamental socioambiental, uma vez que, além do processo de socialização da informação, a educomunicação também implica no envolvimento e senso de pertencimento da sociedade civil, como aponta Kaplun (1998) a seguir:

A verdadeira comunicação não é dada por um emissor que fala e por um receptor que escuta, mas sim por dois ou mais seres ou comunidades humanas que trocam e partilham de experiências, conhecimentos, sentimentos, mesmo à distância, através de meios artificiais. Através desse processo, os seres humanos estabelecem relações de troca um com o outro e passam de existência individual isolada para a existência social comunitária.

É a partir desta ideia que o projeto Web Rádio Água projeta os próximos passos, buscando incluir cada vez mais pessoas das mais diversas realidades e vivências a fim de consolidar-se como uma ferramenta coletiva para conscientização das comunidades em prol do uso sustentável dos recursos naturais.

Referências:

- CASTILLO, Daniel Prieto. En torno a la comunicación educativa . 2009.
- CASTILLO, Daniel Prieto. e-Learning, comunicación y educación: el diálogo continúa en el ciberespacio. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre, 2005.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre, Madrid, 1998.
- KUNCZIK, Michael. Conceitos de Jornalismo- Norte e Sul: Manual de comunicação. São Paulo: Edusp., 1997.
- KUNCZIK, Michael. Development Journalism – a new kind of Journalism. 1986.
- LIMA, Venício. Paulo Freire, direito à comunicação e PNDH3. Disponível em: <http://www.cartamaior.com.br/templates/colunaMostrar.cfm?coluna_id=4596>. Acesso em: 08set2013.
- Ministério do Meio Ambiente. Plano Nacional de Recursos Hídricos (2006). Síntese Executiva. Brasília: Ministério do Meio Ambiente/Secretaria de Recursos Hídricos.
- PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Comunicação comunitária e educação para a cidadania. São Paulo. Revista Fronteiras. V. 3, nº 1 - Setembro de 2001.

SOARES, Ismar de Oliveira. Mas, afinal, o que é Educomunicação? Disponível em:

<<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>> Acesso em: 08set2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

(UN) United Nations. The Future we Want. Disponível em <[http://daccess-dds-](http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/476/10/PDF/N1147610.pdf?OpenElement)

[ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/476/10/PDF/N1147610.pdf?OpenElement](http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/476/10/PDF/N1147610.pdf?OpenElement)> Acesso em: 08set2013.

III - Educomunicação como prática no projeto Mais Educação (MEC) e no Estado do Pará

Mediadora: Prof. Dr. Marco Antônio Palermo Moretto, FAPCOM

PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA NO ESPAÇO ESCOLAR: CONSTRUINDO ECOSISTEMAS ATRAVÉS DA LINGUAGEM RADIOFÔNICA.

Simone de Souza Alves De Bona Porton e Ademilde Silveira Sartori.



Simone de Souza Alves de Bona Porton é licenciada em Pedagogia pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Possui Complementação de Estudo em Arte e Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Especialista em Metodologia da Prática Interdisciplinar do Ensino pela Faculdade de Capivari (FUCAP). Atualmente é aluna de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) na linha Educação Comunicação Tecnologia.



Ademilde Silveira Sartori é licenciada em Física, Mestre em educação, Dra. em Ciências da Comunicação. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Comunicação & Educação da INTERCOM, Coordenadora do Laboratório de Mídias e Práticas Educativas - LAMPE, e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FAED/UDESC.

Resumo:

Esta pesquisa investiga as possibilidades de construir práticas educacionais por meio de linguagem radiofônica. Tem o apoio financeiro da CAPES e da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Capivari de Baixo, está sendo desenvolvida em uma escola do citado município contemplada em 2012 com o Programa Mais Educação oferecido pelo Ministério da Educação e Cultura. A pesquisa trabalha com alunos de idades e séries diferenciadas do ensino fundamental e, em especial, alunos que possuem Bolsa Família. Consideramos com eixo prioritário a prática educacional, tendo como embasamento teórico as idéias e concepções de Mário Kaplún, Jesus Martín-Barbero, Paulo Freire, Ismar Soares e outros autores. A pesquisa se baseia nos estudos da Educomunicação, que trata da aproximação dos campos da comunicação e da educação, produzindo e acrescentando conhecimentos que contribuam para uma prática educacional no espaço

escolar além de possibilitar que os discentes desenvolvam aptidões e habilidades que ampliem e construam ecossistemas comunicativos abertos por meio do diálogo, da criatividade e da cidadania. Esta pesquisa apresenta a reflexão sobre um conjunto de práticas educomunicativas já desenvolvidas nas oficinas com os sujeitos participantes (alunos) no decorrer do processo de reimplantação da rádio no ambiente escolar.

Introdução

A pesquisa desenvolve-se sob a perspectiva da Educomunicação, visando reflexão sobre as possibilidades de implementação de uma prática educomunicativa no espaço escolar por meio da linguagem radiofônica. Partindo desta perspectiva foram realizadas reflexões com base nas ideias e concepções de Mario Kaplún, Jesús Martín-Barbero, Paulo Freire, Ismar Soares e outros autores que embasam o estudo.

Diante do cenário global da atual sociedade é possível pensarmos em uma inovação na prática educativa que esteja relacionada diretamente com a área da comunicação. Sabe-se que a comunicação é fundamental para estabelecer relações, a mesma é indissociável ao processo educacional e é através dela que o sujeito cria relações com o outro transmitindo seus pensamentos e ideias.

Em seus escritos Kaplún (1999, p. 74) adverte:

Educar-se é envolver-se em um processo de múltiplos fluxos comunicativos. O sistema será tanto mais educativo quanto mais rica for a trama de interações comunicacionais, que saiba abrir e por à disposição dos educandos. Uma comunicação educativa concebida a partir dessa matriz pedagógica teria como uma de suas funções capitais a provisão de estratégias, meios e métodos destinados a promover o desenvolvimento da competência comunicativa dos sujeitos educandos. Esse desenvolvimento supõe a geração de vias horizontais de interlocução.

A partir da aproximação do campo da Educação e da Comunicação como área de estudo, optamos por realizar uma pesquisa que possibilite construir ecossistemas comunicativos no campo educacional.

Sartori (2006, p. 1), afirma que “a aproximação Comunicação-Educação exige um novo pensar que reelabore modelos pedagógicos e novas estratégias de intervenção na sociedade que consigam responder aos processos mediáticos e educacionais contemporâneos”. Esta exigência coloca a escola na situação de

produtora de novos padrões culturais que se difunde no processo educativo levando a pensar sua ação como transformadora.

Nesse sentido, configura-se como problemática: Como construir uma prática educacional na escola a partir das experiências mediadas pela implementação da rádio no espaço escolar? O objeto de estudo desta pesquisa é a prática educacional que têm sua centralidade na comunicação mediada pela rádio no espaço escolar, cujo objetivo é refletir sobre as contribuições que o desenvolvimento de uma prática educacional, por meio do uso da rádio na escola, pode contribuir para a autonomia dos alunos.

Cabe aqui ressaltar que as atividades com a rádio não tem a intenção de formar locutores, programadores, repórteres e sim, construir de forma coletiva uma prática voltada para a comunicação explorando a rádio como dispositivo que possui objetivos educacionais fornecendo recursos que ajudam a proporcionar novos espaços de diálogos para a construção de ecossistemas comunicativos.

Partindo deste cenário a pesquisa trabalha com alunos de idades e séries diferentes do Ensino Fundamental de uma escola municipal na cidade de Capivari de Baixo/SC que faz parte do Programa Mais Educação⁹⁸, fazendo com que o contexto escolar compreendesse a importância e o papel da comunicação, despertando para aspectos que visam à comunicação como instrumento para o exercício da cidadania contribuindo para formar alunos críticos e conscientes do mundo onde vivem.

A CAMINHADA DE IMPLANTAÇÃO DA RÁDIO ESCOLA

A pesquisa está sendo desenvolvida na Escola Municipal Dom Anselmo Pietrulla, na cidade de Capivari de Baixo/SC, onde a mesma já possui um estúdio radiofônico interno montado quando em 2012, fez adesão ao Programa Mais Educação promovido pelo MEC.

O período considerado para a realização da pesquisa é de Abril a Outubro de 2013. Após a aprovação do projeto de pesquisa pela Secretária Municipal de Educação do Município de Capivari de Baixo, foi feita uma reunião com a Diretora e

⁹⁸ Programa Mais Educação - É uma estratégia do Governo Federal para ampliar o tempo do aluno no espaço escolar com objetivo de promover uma educação integral visando fomentar projetos e ações de articulação e implementação de atividades sócio-educativas oferecidas de forma gratuita as crianças, adolescentes e jovens.

a Coordenadora do Programa Mais Educação da Escola Dom Anselmo Pietrulla para apresentação da proposta do projeto de implantação de uma prática educ comunicativa na escola através da rádio. A escola prontamente aceitou a sugestão e se colocou a disposição.

Foram estabelecidos alguns critérios para escolha da metodologia como ponto norteador desta pesquisa-ação. Primeiro porque é necessário encontrar um procedimento científico como alternativa possível para analisar a questão da prática educ comunicativa, neste caso a PA foi considerada a mais adequada porque dá ênfase à ação, a participação e a interação do pesquisador com todos os envolvidos. Segundo, partiu-se do pressuposto que produzir comunicação de forma coletiva dentro do espaço escolar numa perspectiva educ comunicativa aproxima os sujeitos, sendo assim faz-se necessário trabalhar com um grupo reduzido, pois segundo Thiollent (1986, p. 8), a PA é “um instrumento de trabalho e de investigação com grupos, instituições, coletividades de pequeno ou médio porte”.

A linha da PA e as estratégias a serem desenvolvidas nesta pesquisa estão centradas nos aspectos formulados por Thiollent (1997, p. 36), onde a PA pressupõe sempre uma ação e requer alguns elementos considerados essenciais, são eles: o agente ou ator (neste caso os professores e os alunos), além disso, o objeto sobre o qual se aplica a ação (rádio), um evento ou ato (prática), um objetivo (construção da prática educ comunicativa), um ou vários meios (observação, questionário, oficinas) e um campo ou domínio delimitado (a Educomunicação).

Estes aspectos colocam em evidência não somente a participação da pesquisadora, mas sim a participação e a interação ativa dos integrantes envolvidos na pesquisa.

Objetivou-se optar pela pesquisa-ação enquanto possível ferramenta metodológica para transformação, baseando-se nas concepções dos autores Michell Thiollent e Barbier.

Thiollent (2002) e Barbier (2007) defendem a idéia de que a PA é um tipo de pesquisa que está ligada diretamente a mudança da prática social onde todos estão envolvidos. A pesquisa em questão possui caráter qualitativo e de ação, pois não temos intenção de quantificar dados e sim buscar um maior entendimento de interpretação sobre a inserção da educomunicação no espaço escolar.

Conforme Thiollent (2002, p. 14) a PA é:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Conforme afirmação acima, segundo o autor, todos os sujeitos estão envolvidos na pesquisa, tanto o pesquisador como os pesquisados em busca de estratégias, ações e respostas para a solução de um problema, o que implica uma mudança no sujeito com relação sua a realidade. A participação dialógica e ação planejada fazem parte da PA sobre tudo no âmbito da educação. Thiollent (2002) reconhece a PA como sendo um método que organiza uma pesquisa social, cuja finalidade está sempre voltada para as ações do pesquisador bem como para as ações participativas dos sujeitos envolvidos.

A metodologia proposta por Thiollent representa uma bússola que direciona o pesquisador por meio de princípios de cientificidade buscar novas alternativas de mudanças. Estas novas alternativas no processo da prática educacional são de grande complexidade e estão voltada para a mediação entre a teoria e a prática, o saber e a ação e os sujeitos e o pesquisador, sendo que os sujeitos passam a ser a essência da constituição do saber científico.

Metodologicamente foram previstas várias etapas durante o percurso da pesquisa. O roteiro com as etapas desenvolvidas foram previamente planejado com intenção de seguir os objetivos estipulados.

- a) Observação do espaço escolar;
- b) Palestras, com pais e professores;
- c) Oficinas teóricas e práticas operacionais;
- d) Aplicação de Questionário;
- e) Reinauguração da rádio escola;
- f) Construção de uma prática educacional no espaço escolar.

OS SUJEITOS DA PESQUISA: FASE DE REALIZAÇÃO DAS OFICINAS

Todas as atividades da pesquisa aconteceram em forma de oficina. Definimos a palavra oficina como tempo-espaço reservado para vivência coletiva, para a reflexão do pensar e do agir, um lugar de participação que gera aprendizagem e que sistematiza conhecimentos de forma coletiva. Todas as oficinas foram programadas

e dirigidas pela pesquisadora tendo o propósito de fornecer aos participantes conhecimentos sobre os meios de comunicação inseridos no ambiente escolar para que os envolvidos fossem capazes de subsidiar a prática educacional neste espaço, pois conforme afirma Mário Kaplún (1999, p. 74), “no que diz respeito ao emprego de meios na educação, bem vindo sejam, desde que sejam aplicados crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica”.

As atividades foram realizadas na própria escola no estúdio radiofônico interno. O grupo que faz parte da pesquisa se constitui em duas turmas, sendo uma no período matutino composta por 10 (dez) alunos e outra no vespertino composta por 08 (oito) alunos com idades e séries diferentes, porém todos do ensino fundamental.

As atividades acontecem em forma de oficina atentando ao princípio da dialogia, pois segundo FREIRE (1981, p.107), o diálogo é uma relação que:

Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.

Os participantes das oficinas passam a ser produtores de cultura, onde o foco principal é exercer a comunicação oral no espaço escolar através do universo radiofônico, buscando sempre a objetividade e clareza de exposição do pensamento.

O planejamento das oficinas no primeiro mês priorizou atividades que despertassem nos participantes o interesse pela linguagem radiofônica. As oficinas são um espaço de interação e troca de saberes, onde todos ao mesmo tempo são os co-autores na produção do conhecimento. Através de dinâmicas, atividades coletivas e também individuais, as oficinas proporcionam aos educandos espaço para expor seus pensamentos possibilitando assim assimilação de novos conhecimentos onde todos aprendem fazendo juntos. As atividades realizadas nas oficinas procura estimular o processo cognitivo, a habilidade de comunicação, a leitura, a escrita, a curiosidade e a criatividade, a fim de contribuir para a consolidação de um processo educacional no ambiente escolar.

Desta forma, as oficinas oportunizam uma melhor relação entre o conhecimento e a realidade vivida, promovendo conforme segundo afirma Thiollet (2003, p.23) “maior interesse dos destinatários que não seriam mais vistos como meros receptores e sim, atores dentro de um processo”.

As oficinas foram classificadas em duas modalidades:

- Oficinas Teóricas e
- Oficinas Práticas Operacionais.

As oficinas teóricas buscam refletir sobre a inserção da rádio na escola e suas potencialidades, bem como o conhecimento da história do rádio, os gêneros e seus formatos radiofônicos. Já as oficinas práticas operacionais, o objetivo é capacitar os participantes para o uso dos softwares Audacity e ZaraRadio e manuseio dos equipamentos bem como a preparação para a gravação dos programas.

Nas oficinas teóricas foram realizados 10 (dez) encontros e as oficinas práticas operacionais acompanharam o projeto de pesquisa até a sua finalização em outubro.

A realização das oficinas objetiva trabalhar a questão da educomunicação, onde os dois campos do saberes (comunicação e educação) caminham sempre juntos, proporcionando o aprendizado dos alunos, sendo os mesmos responsáveis em manter o funcionamento da rádio para produzir as mensagens que circulam no ambiente escolar com intuito de construir um espaço democrático e de cidadania. Desta forma inserimos na escola a prática da educomunicação dentro de um processo de elaboração e produção de informações veiculadas pela rádio e pelo uso de outras mídias disponíveis na escola, criando assim um espaço de questionamentos, de busca de conhecimentos e construções de novos saberes.

Breve conclusão

Visto que a implantação da rádio escola é recente nas escolas da região sul, acredita-se que esta pesquisa traz grandes contribuições que servirá de subsídios sobre como utilizar a linguagem radiofônica no desenvolvimento de atividades escolares, visando que o aluno seja produtor de idéias, isto é, um construtor de significados e não apenas um decodificador de mensagens, pois segundo Freire (1985) a educação não pode ser apenas repasse de conteúdos com o qual o aluno recebe as informações de forma passiva sem direito a sua palavra. Freire considerou este tipo de educação ultrapassada e a denominou de educação

bancária (informações depositadas no aluno). Para o autor a mensagem não pode ser transmitida para o receptor sem a possibilidade de diálogo. Neste sentido usamos a Teoria da Comunicação baseada em Paulo Freire e Káplun para a construção da prática educomunicativa, onde os alunos assumem o papel de comunicadores.

Com o funcionamento da rádio no espaço escolar, os alunos passam a compreender como os demais meios funcionam e desta forma se insere na escola a prática da educomunicação que orienta os alunos numa maneira criativa e inteligente de se comunicar e aprender.

É acreditando na possibilidade de construir ecossistemas comunicativos no espaço escolar que ousamos propor o uso da rádio como um elemento facilitador desse processo. Não queremos aqui reforçar o uso das mídias no ambiente escolar e sim, o seu uso para a construção de prática educomunicativa, pois a linguagem radiofônica proporciona a inter-relação da comunicação com a educação trazendo novas experiências comunicativas tanto para quem aprende quanto para quem ensina, transformando ambos em protagonistas do processo de aprendizagem.

Esta pesquisa possibilita a articulação entre os saberes construídos em âmbito escolar através da linguagem radiofônica permitindo colaborar que a escola se aproprie de novas linguagens por meio de um processo dialógico e humanizador ampliando assim a possibilidade do ensinar e do aprender, criando oportunidades e mostrando que existem novos caminhos para a aprendizagem e que a tecnologia deve ser utilizada a favor da escolarização, estimulando os discentes a participarem e aprenderem, tornando-as parte integrante e coletiva do processo que permite a expressão, a troca dos diferentes saberes. Neste sentido para alcançarmos as metas a que nos propomos na pesquisa, transformando os objetivos em possibilidades de ação, demos início à trajetória das oficinas acreditando que o funcionamento da rádio no ambiente espaço escolar torna esse espaço mais participativo e significativo para os alunos, sendo este um instrumento de interação na construção de ecossistema comunicativo na comunidade escolar.

Bibliografia:

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

KAPLÚN, Mario. **Uma Pedagogía De La Comunicación**. 1998. Disponível em: <<http://www.mitrab.gob.ni/documentos/biblioteca-virtual/Kaplun-Mario-Una-Pedagogia-De-La-Comunicacion.pdf/view>> Acesso em: 05 maio 2013.

MARTÍN BARBERO, Jesús. "Ensanchando território sem comunicación/educación". In: ALDERRAMA, Carlos. **Comunicación & Educación**. Bogotá: Universidad Central, 2000.

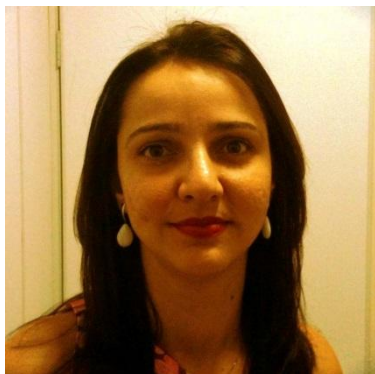
SARTORI, Ademilde Silveira. Inter-relações entre comunicação e educação: a educomunicação e a gestão dos fluxos comunicacionais na educação a distância. **UNIrevista**, v. 1, n. 3, 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_Sartori.PDF>. Acesso em: 13 maio 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PROJETO BIIZU - JORNADA DE OFICINAS DE COMUNICAÇÃO.

Helena Lucia Mansur Saria Müller



Helena Lucia Mansur Saria Müller, brasileira, paraense, 35 anos, advogada e jornalista, atualmente ocupa o cargo de Diretora de Comunicação Popular e Comunitária na Secretaria de Comunicação do Estado do Pará, e está a frente do Projeto Biizu - Jornada de Oficinas de Comunicação.

RESUMO:

O Projeto Biizu realiza jornadas de oficinas de comunicação, e é promovido pela Secretaria de Comunicação do Estado do Pará, através da Diretoria de Comunicação Popular e Comunitária. Cada jornada compreende sete oficinas, nas seguintes áreas: audiovisual, rádio, web, grafite, desenho, fotografia e jornal impresso.

O que é o Projeto BIIZU?

É um projeto que realiza jornadas de oficinas de comunicação, promovido pela Secretaria de Comunicação do Estado do Pará, através da Diretoria de Comunicação Popular e Comunitária, com o intuito de levar conhecimento técnico para comunidades e áreas que já tem um canal de comunicação comunitária, mas que pode melhorar e ampliar seu alcance.

O projeto é realizado através de jornadas compostas por sete oficinas cada, abrangendo as seguintes áreas: audiovisual, rádio, web, grafite, desenho, fotografia e jornal impresso. Um pouco de cada uma segue abaixo:

1. **Audiovisual:** Técnicas de produção de vídeo em seus mais variados gêneros, formatos e etapas de produção;
2. **Rádio:** Técnicas de produção de informação e edição de áudio com linguagem para veiculação de notícias dentro e fora das escolas;

3. **Web:** A comunicação através das redes sociais e blogs e suas diversas possibilidades de uso por estudantes e professores;
4. **Grafite:** Teoria e prática de artes visuais e a cultura urbana do grafite como forma de manifestação artística em espaços públicos;
5. **Desenho:** Noções e técnicas de desenho á mão livre, em todas as suas expressões, de maneira a estimular a criatividade e o talento;
6. **Fotografia:** Processo de captação, armazenagem, impressão e reprodução de imagens, democratizando o uso da fotografia;
7. **Jornal Impresso:** Produção de informação através de jornal escolar ou comunitário, a partir de acontecimentos na comunidade.

Que instituições estão habilitadas a receber nossa jornada de oficinas?

Essa é fácil. Escolas Públicas, sejam elas municipais ou estaduais, preferencialmente de ensino médio ou EJA (por conta da idade dos alunos). Também se encaixam aí as Escolas Técnicas, sejam elas estaduais ou federais.

Também estão aptos os Assentamentos urbanos e rurais do MST, as comunidades quilombolas, as casas penais masculinas e femininas, as unidades da FASEPA (centros de ressocialização para menores infratores, mantidos pelo Governo Estadual), as aldeias indígenas, as unidades do CAPS (centro de atenção psicossocial), os aterros sanitários, os centros comunitários, e todo e qualquer espaço que nos forneça as condições minimamente necessárias para reunir pessoas, levar conhecimento e dar um passo diante rumo ao futuro.

Basta nos procurar, através do nosso site, fanpage, twitter, instagram e até telefone e em seguida enviar um ofício solicitando a jornada de oficinas com os dados completos da instituição, e aguardar nossa visita.

O projeto é absolutamente gratuito para a instituição que nos recebe, e todos alunos recebem material apostilado e certificado.

Como funciona na prática?

Via de regra as oficinas duram uma semana e acontecem todos os dias, de segunda a sexta. O turno da manhã vai de 8h às 12h e o turno da tarde, de 14h as 18h. Com 4 horas de aprendizado por dia, o curso soma 20h semanais. Cada turma é composta por grupos de 20 a 25 alunos, com exceção da turma de grafite, que conta com apenas 15 alunos.

As 7 (sete) oficinas são distribuídas da seguintes forma: na grande maioria dos casos, a escola não tem disponíveis sete espaços aguardando para serem ocupados, e sempre precisamos ocupar outros espaços além das salas de aula, tais como biblioteca, sala de vídeo, sala multiuso, e por aí vai. Por isso dividimos as oficinas em dois turnos. Ministramos 4 oficinas no turno da manhã e 3 no turno da tarde. Ou vice-versa. Dessa forma os alunos participam do projeto no seu contra-turno, os alunos de manhã voltam à tarde pras oficinas, e os alunos da tarde vêm à escola de manhã.

Como acontecem simultaneamente 4 oficinas de manhã e 3 à tarde, o aluno deve escolher, no máximo, 2 oficinas pra assistir, uma em cada turno. Caso o aluno inscrito não se apresente no primeiro dia de aula, sua inscrição será cancelada e o próximo aluno na lista de espera será admitido.

Mas dependendo do espaço onde as oficinas serão ministradas, podemos mudar essa forma de funcionamento. Se levamos o projeto para um aterro sanitário, uma casa penal ou um CAPS (centro de atenção psicossocial), diluímos as aulas em um mês, com uma ou duas aulas por semana. Isso depende do alunado, da estrutura e da relação com a coordenação do espaço.

Culminância

Desde o primeiro dia de aula, tanto os alunos quanto os monitores sabem que ao final da jornada todas as turmas participarão da culminância do evento apresentando seu trabalho. Esse trabalho será necessariamente realizado em conjunto com toda a turma.

Por exemplo: a turma de audiovisual escolhe nas primeiras aulas qual o tema do minidoc que quer apresentar na culminância: amor, paz, violência doméstica, liberdade, bullying, gravidez na adolescência, etc. Diante disso, o monitor vai dividir as equipes e tocar o trabalho.

O mesmo acontece com a equipe de rádio, grafite, desenho, e assim sucessivamente.

No último dia da jornada, alunos, monitores, professores, pais, equipe do Biizu, todos se reúnem para conferir os resultados das oficinas. No fim de tudo chega o momento mais esperado, quando os alunos recebem seus certificados.

Experiências

O projeto Biizu atende principalmente Escolas Públicas, na sua maioria atendendo jovens a partir de 14 anos. No Estado do Pará – entre região metropolitana e interior – já atendemos mais de 40 escolas, além de 3 viagens pela Caravana Propaz Cidadania⁹⁹, 4 polos do Propaz¹⁰⁰ e 2 escolas tecnológicas.

O projeto conta com parcerias e trabalhamos continuamente com a FASEPA¹⁰¹, o MST – oportunidade na qual atendemos quatro assentamentos ao longo desses mais de dois anos, todos no interior do Estado – e integramos a programação da Semana dos Povos Indígenas, que ocorre anualmente no município de São Félix do Xingu, no Sul do Pará.

A finalidade do projeto é inserir pessoas no universo da comunicação, por meio de capacitação e qualificação.

⁹⁹“Caravana” realizada em um grande catamarã que percorre os municípios do interior do estado do Pará levando uma série de ações e serviços gratuitos.

¹⁰⁰Programa do governo do estado com o objetivo de articular políticas públicas voltadas para a infância e juventude, visando a garantia dos direitos, o combate e a prevenção da violência e a disseminação da cultura de paz. As ações acontecem em parceria com os mais diversos setores da sociedade, governamentais e não governamentais.

¹⁰¹Fundação pública que no Pará acolhe menores infratores que estão cumprindo pena dentro nas unidades de medidas socioeducativas.

IV - EDUCOMUNICAÇÃO ATRAVÉS DO USO DAS TIC

Mediador: Prof. Dr. Claudemir Viana – ABPEducom

EXPERIÊNCIA DE USO DE AMBIENTES DIGITAIS 3D COMO SUPORTE À APLICAÇÃO DA INTER-RELAÇÃO EDUCOMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL.

Jorge Ferreira Franco e Roseli de Deus Lopes



Jorge Ferreira Franco – Mestre em Ambientes Virtuais pela Universidade de Salford, Inglaterra. Pesquisador colaborador do Laboratório de Sistemas Integráveis da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Professor de língua inglesa, com experiência como orientador de informática educativa, na rede pública municipal da cidade de São Paulo.

Resumo:

Neste artigo, relata-se experiência de uso de ambientes digitais tridimensionais (3D) como suporte à aplicação da inter-relação educomunicação/educação, no ensino fundamental. Descreve-se como ambientes digitais 3D e tecnologias afins têm contribuído para promover atividades educativas interativas, aprimorar conhecimento e ampliar comunicação entre estudantes e educadores, através de 'aprender fazendo', ao construírem interfaces 3D. Criar interfaces 3D tem base em combinar conhecimento transdisciplinar relativo às várias ciências que compõem o currículo e os conceitos de educomunicação e realidade virtual (RV), incluindo estimular manipulação direta de tecnologias da comunicação e da informação (TIC) referentes a recursos digitais da Web3D.

Introdução

Ao longo de mais de uma década, desde a formação inicial de estudantes, educadores e da comunidade do entorno, propiciada pelo trabalho colaborativo entre a Secretaria Municipal de Educação (SME) do município de São Paulo e o Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP), em 2002, com suporte da inter-relação educomunicação/educação e de tecnologias da informação e da comunicação acessíveis, inovação e transformação têm ocorrido nas práticas educativas, na Escola de Ensino Fundamental Ernani Silva Bruno (ESB) (FRANCO; CRUZ; LOPES, 2006).

A consciência coletiva reativa à inter-relação educomunicação/educação construída durante a formação inicial tem embasado que a comunidade ESB participe do desenvolvimento de outros processos e projetos educacionais que têm gerado inovação e transformação. Por exemplo, a comunidade ESB participou do projeto 'A Cidade que a Gente Quer', oriundo de trabalho colaborativo entre a SME, o Media Lab - Massachusetts Institute of Technology e o Laboratório de Sistemas Integráveis da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo LSI/EP/USP, 2002 a 2004 (FRANCO; CRUZ; LOPES, 2006). A seguir, se engajou no pré-piloto do projeto do governo federal, Um Computador Por Aluno (UCA) (FRANCO; LOPES, 2009; MEC, 2013; SILVEIRA; 2007).

A comunidade ESB tem participado também de processo de inovação, no que tange aplicar conceitos de educomunicação e realidade virtual (RV) com suporte de sistemas acessíveis de visualização de informação relativos a recursos digitais da Web3D, no ensino fundamental. O uso de conceitos de educomunicação/educação, de RV e manipulação direta de ambientes digitais 3D e tecnologias afins nas atividades educativas têm contribuído para gerar melhoria na comunicação dialógica dos indivíduos e resultados práticos qualitativos. Entre eles, estimular que estudantes e educadores ampliem domínio de recursos técnicos relativos à ciência da computação e computação gráfica, por exemplo, como compreender linguagens de programação, programar computadores e criar interfaces 3D, com base em aplicar conceitos científicos do currículo (FRANCO; LOPES, 2012b).

Tem havido, também, incentivo ao letramento tradicional/digital/visual, promoção do protagonismo juvenil e formação continuada dos e das estudantes da ESB, com suporte de ambientes digitais 3D, para além do espaço escolar, ao pesquisarem, projetarem e produzirem suas criações de conteúdo digital, de modo inter-relacionado com conceitos científicos e interesses pessoais formais e/ou informais, com publicação em blogs. Incluindo, apresentarem suas interfaces 3D, em espaços públicos, como a FERIA Brasileira de Ciências e Engenharia (FEBRACE), com suporte do trabalho colaborativo entre a escola ESB e o LSI (FRANCO et al., 2009; FRANCO; LOPES, 2012a, b).

Bases Conceituais e Reflexões de um Protagonista

Soares (2011, p.25-26) reflete sobre a consolidação da inter-relação comunicação/educação (Educomunicação) que tem "*natureza relacional, estrutura-*

se de modo processual, midiático, transdisciplinar, interdiscursivo”. A Educomunicação é vivenciada por atores sociais, em áreas concretas de intervenção social, como: educação para a comunicação, mediação tecnológica na educação, gestão da comunicação no espaço educativo e reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação.

Para Citelli (2011, p. 59-60), é relevante, no campo epistemológico, se trabalhar os vínculos da comunicação com a educação formal, em tempos de “*permanente desafio representado pelas TICs, pelas intercorrências das culturas midiáticas, pelas novas maneiras dos sujeitos serem e estarem no mundo.*” Suas reflexões incluem a necessidade de promover “*a alfabetização para a comunicação, a leitura crítica dos meios e os estatutos que animam as relações de ensino-aprendizagem promovidas, agora, por novos dispositivos de produção, circulação e recepção do conhecimento e da informação*”.

Entre os novos dispositivos de produção, estão os ambientes digitais 3D e tecnologias afins que têm impactado a vida cotidiana dos cidadãos através da criação de dispositivos e aplicações 3D para a indústria de vídeo games, cinema, saúde, pesquisa acadêmica e militar, educação e jornalismo, envolvendo o conceito de realidade virtual e sua inter-relação com as novas TIC (FOLHA DE SÃO PAULO, 2013; IMMERSIVE JOURNALISM, 2013).

Segundo Burdea e Coiffet, (2003) em termos funcionais, realidade virtual é uma simulação, na qual computação gráfica é usada para criar mundos virtuais com aparência realística. O ambiente sintético responde as entradas do usuário (gestos, comando de voz, etc.) instantaneamente, propiciando interatividade em tempo real, que é característica chave da RV. Interatividade e seu poder cativante contribuem com o sentimento de *imersão* do usuário, de ser parte da ação vivenciada na tela.

Para Sherman e Craig (2003) imersão é o sentimento de estar engajado em um ambiente, em uma experiência, pode ser puramente um estado mental. E ou vivenciado através de imersão física (sensorial), que é entendida como uma propriedade de um sistema de RV, que estimula ou amplia sinteticamente os sentidos de parte ou do corpo de um usuário utilizando um meio tecnológico.

A crescente acessibilidade, melhoria de hardware e software e modernização das técnicas de produção referentes a sistemas de RV possibilitam exploração/uso

dos canais sensoriais humanos, como visão, tato, audição, nas interações programadas para os usuários de ambientes digitais. Observa-se similar acessibilidade e melhoria nos ambientes digitais 3D com base na web. Assim, eles tendem a propiciar que usuários, dialogicamente, no contexto de uma comunidade escolar possam compreendê-los, ampliar sua capacitação técnica, com baixo custo e alta qualidade, e processualmente se transformem em produtores de conteúdo digital 2D/3D, conforme exemplificam as atividades educativas realizadas na ESB (FRANCO; LOPES, 2012a,b).

Ideias de Freire (2011, p.42 - 43) embasam capacitação técnica e desenvolvimento processual dos indivíduos com respeito ao contexto cultural de uma determinada comunidade. Considerando que o *“conhecimento não se estende daquele que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, nas relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica dessas relações”*. Assim, parafraseando Freire (2011, p. 43), para refletir com os indivíduos qualquer questão de ordem técnica, impõe-se que, para eles, *“a questão referida já constitua um percebido destacado em si. Se ainda não é necessita sê-lo”*, de modo que os indivíduos *“captem as relações interativas entre o “percebido destacado” e outras dimensões da realidade”*. Isso demanda um esforço de conscientização que, *“bem-realizado”*, propicia aos indivíduos *“apropriação crítica da posição que ocupam com os demais no mundo”* e também os impulsiona a *“serem sujeitos da transformação do mundo, com o qual se humanizam”*.

As ideias teórico/práticas de Freire acima mencionadas, são ilustradas com um recorte relativo aos pensamentos de um ex-aluno da ESB, que contribuiu com os processos de desenvolvimento do projeto Educom.radio e foi um dos protagonistas na implementação de atividades educativas com suporte de computação gráfica e ambientes digitais 3D com base na web, na ESB. O ex-aluno (MG) é pós-graduado em Docência Universitária e suas reflexões foram obtidas através de e-mail pessoal do autor¹ em seis de setembro, 2013.

“Quando criança estudava com afinco porque imaginava que o estudo era (...) o caminho. Com apenas 5 anos não só eu mas outras eram também solicitadas pelos pais a irem á roça aprender (...) a cultivar, aos 6 anos tive meu primeiro contato com os livros e percebi ali (claro impressões de uma idade sofrida) que o

conhecimento era a minha passagem para ter posses e devolver a infância ao maior número de crianças possível. Tive uma ótima oportunidade quando meu pai nos trouxe a São Paulo e (...) consegui uma vaga (...) na escola Ernani Silva Bruno. Sempre conversava com os professores, pessoas que admirava e respeitava (...) por tudo que representavam no meu presente e estavam me ajudando a construir os alicerces do meu futuro. Fui convidado a participar de um projeto (estudo de ambientes digitais 3D) que iniciava de maneira modesta (...) Participando do projeto ficava muito tempo na escola, tinha as aulas a serem frequentadas e o projeto a tornar possível e mostrar suas efetivas e verdadeiras contribuições para que outros jovens pudessem ter acesso no futuro. Cada minuto tendo acesso àquelas tecnologias era simplesmente fascinante, proveitoso e só aguçava a minha busca por conhecimento. Durante o projeto desenvolvi um gosto que não tinha pela língua inglesa (inglês), a programação de algumas coisas, os comandos a serem dados para que (o computador) executasse o pretendido, tinham que ser realizados em inglês, até este contato com essas tecnologias eu não gostava da ideia de aprender inglês. Poder ter tido tecnologias inseridas na minha vida acadêmica quando jovem foi sem dúvida um passo crucial a minha formação, minha sede por conhecimentos só aumentou aprendi a adaptar as diferentes disciplinas umas nas outras, ou seja, entendi que elas se tocam em determinados pontos e saber usar esse toque enriquece o nosso aprendizado demonstra o respeito que temos por todos os ramos do saber, nos faz ter contato com outras pessoas quando buscamos entender algo que não dominamos, era um pouco tímido tive que mudar isso, pois os outros jovens me abordavam constantemente me indagando a acerca do projeto e tinha a todo o momento que explicar e às vezes falar para certa quantidade de jovens. (...) Sem a oportunidade que tive com o uso de tecnologias na minha educação eu estaria atrasado em muitos aspectos, hoje é fundamental aos jovens que tenham em sua aprendizagem a adaptação e inserção de tecnologias atualizadas. (...) Isso deve ser dosado e acompanhado. Fica difícil ensinar alunos apenas com livros quando esses têm em suas casas acesso a tablets, laptops e smartphones de última geração, o ensino dessas gerações necessita desses cuidados. O livro, sem dúvida, é insubstituível, mas hoje, necessita de complementares, para que nossos jovens desenvolvam e descubram o maravilhoso mundo do conhecimento científico.” MG.

Considerações Finais

Através de instrumentos comunicacionais, como blogs, e-mail e Facebook™, o autor¹ tem acompanhado a formação de alguns ex-alunos da escola ESB. Assim, avaliando qualitativamente, conforme criações e reflexões de ex-alunos (FRANCO et al. 2007), que o desenvolvimento dos processos educacionais englobando tecnologias de ambientes digitais 3D, os conceitos de Educomunicação e RV mencionados e o processo comunicacional dialógico têm impactado em seus processos de formação e de desenvolvimento para atuar em um mundo de constante transformação. Por exemplo, na escolha de suas graduações, como Jornalismo, Ciência da Computação, Design Gráfico (FRANCO; LOPES, 2012) e pós-graduação em Docência Universitária. É o caso de MG, cujas atitudes inspiraram que, posteriormente seu irmão, também se transformasse em protagonista, na criação de ambientes digitais 3D (FRANCO et al., 2007).

Com tal embasamento, como exemplifica projeto atual de uso de uma tecnologia acessível da Web3D chamada X3DOM, com um grupo de alunos da ESB (X3DOM, 2013). Permanentemente, é preciso, realimentar o processo de usar conceitos de RV, e da inter-relação educomunicação/educação em convergência com tecnologias avançadas de visualização de informação, como suportes para desenvolver atividades educativas desde o ensino fundamental.

E desse modo, impactar no processo de formação e transformação formal e informal de crianças, jovens e educadores, no que tange a compreenderem, se apropriarem e aplicarem ecossistemas digitais e comunicativos contemporâneos, na aprendizagem de conceitos científicos do currículo escolar e em sua educação continuada.

Agradecimentos

Agradecemos aos estudantes, educadores e comunidade do entorno da ESB, tanto quanto aos pesquisadores e instituições que têm contribuído para a sustentabilidade das atividades educativas. Deus os abençoe.

Referências:

BURDEA, G. C.; COIFFET, P. *Virtual reality technology: second edition*. USA: Wiley Interscience, 2003, p. 2-3.

CITELLI, A. O. *Comunicação e educação: implicações contemporâneas*. In: CITELLI, A. O; COSTA, M. C. C. (Orgs.) *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

FOLHA DE SÃO PAULO, *Dentro do jogo*, Mundo digital, 19/08, 2013, p.4 e 5.

FRANCO, et al. *Experiências de uso de mídias interativas como suporte para autoria e construção colaborativa do conhecimento*. In: RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação, IX Ciclo de Palestras Novas Tecnologias na Educação, 16 a 18 de julho de 2007. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/2cJorge.pdf>> Acesso em: 7 set. 2013

FRANCO, J. F. et al. *Enhancing individuals' cognition, intelligence and sharing digital/web-based knowledge using virtual reality and information visualization techniques and tools within K-12 education and its impact on democratizing the society*. Chapter XIV, In: MOURLAS, G. et al. (Eds.), *Cognitive and emotional processes in web-based education: integrating human factors and personalization*, USA: IGI Press, 2009, p. 245 – 315, Disponível em, <<http://m.friendfeed-media.com/2016c9d942abb8b7cdb122301a07d434ba98bfb9>>, Acesso em: 7 set. 2013

FRANCO, J. F.; CRUZ, S. R. R.; LOPES, R. D. *Computer Graphics, interactive technologies and collaborative learning synergy supporting individuals' Skills development*. In: Proceedings of SIGGRAPH 2006, ACM SIGGRAPH 2006, Educators program, 30 Jul – 03 Aug, Boston, USA, 2006.

FRANCO, J. F.; LOPES, R. D. *Developing an interactive knowledge-based learning framework with support of computer graphics and web-based technologies for enhancing individuals' cognition, scientific, learning performance and digital literacy competences*. In: Mukai, N. (Ed), *Computer graphics*. Croatia: Intech, 2012a. Disponível em: <<http://www.intechopen.com/books/computer-graphics>>. Acesso em: 24 ago. 2013

FRANCO, J. F.; LOPES, R. D. *Developing knowledge using web-based 2D/3D technology*. In: BARROS, E. A. R. et al. (Org.), *Alice Brasil: Anais 2012*, São Paulo: Páginas & Letras Editora e Gráfica, 2012b, p. 93 – 98. Disponível em, <<http://www.mackenzie.com.br/21637.html>>, Acesso em: 8 set. 2013

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 2011.

IMMERSIVE JOURNALISM, *Using virtual reality and 3D environments to convey the sights, sounds and feelings of the news*, 2013, Disponível em, <<http://www.immersivejournalism.com/walljumpers/>>. Acesso em: 9 set. 2013

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *UCA: pré-piloto*, 2013, Disponível em, <<http://www.uca.gov.br/institucional/experimentosFase1.jsp>>, Acesso em: 7 set. 2013

SILVEIRA, R. M. *Laptop de US\$ 100 promete causar uma revolução na educação no Brasil*, Reportagem publicada originalmente nas páginas II e III do Poder Executivo do Diário Oficial do Estado de SP do dia 12/09/2007, Disponível em, <http://www.rogeriosilveira.jor.br/reportagem2007_09_12_laptop_100dolares_lsiusp.php>, Acesso em: 7 set. 2013

SHERMAN, W. R.; CRAIG, A. B. *Understanding virtual reality: interface application and design*. USA: Morgan Kaufmann, 2003, p. 7-9.

SOARES, I. O. *Educomunicação o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas, 2011.

X3DOM, *X3DOM used in primary school project*, 2013, Disponível em <<http://www.x3dom.org/?p=3050>>, Acesso em: 10 set. 2013

BIOCLICK NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.

Célio Alves Ribeiro e Marcílio Rocha Ramos (UFBA)



Licenciado e Bacharelado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Ceará. Especialização em Educação Ambiental, pela Universidade Cândido Mendes - RJ e Gestão da Educação Pública, pela Universidade Federal de Juiz de Fora - MG. Mestrando em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Ceará. Professor de Biologia, efetivo, da rede pública de ensino do Estado do Ceará. Biólogo da Prefeitura Municipal de Trairi.

RESUMO:

Neste trabalho analisamos o potencial didático das redes sociais em suas diversas facetas, o presencial e on-line, na construção do conhecimento de biologia numa perspectiva prática entre a educação e a comunicação, a Educomunicação. O projeto “Bioclick” teve como objetivo uma ação protagonista dos conhecimentos em biologia sobre a fauna, a flora e os corpos d’águas que fazem parte do cotidiano dos educandos (as), a fim de remodelar uma nova prática didático/pedagógica do aprender em biologia, incidindo sobre o abandono, reprovação e insucesso do educando(a) em sua vida escolar. Com o uso de câmeras de celulares, os alunos registraram e adaptaram seus olhares a uma nova forma de ver o biótico e o abiótico ao seu redor, sensibilizando-se para questões ecológicas até então discutidas somente na transmissão verbalista do professor em sala de aula ou em seus livros didáticos. Todos os registros das imagens foram postados numa comunidade do Facebook – Rizoma de Canaan, onde os alunos “Curtiam” as fotos que mais gostavam e compartilhavam-na para que outros amigos de sua rede pudessem “curtir”, pois havia um concurso associado para a foto que conseguisse o maior número de curtidas, promovendo um alcance de divulgação do trabalho a toda uma rede fora do ambiente escolar. O projeto promoveu uma mobilização de toda escola, em um ecossistema comunicativo, tendo a participação de alunos, professores e servidores nas produções e relatos das imagens.

Palavra chave: Educomunicação, Remodelagem no Ensino de Biologia, Redes Sociais.

INTRODUÇÃO

A escola de Ensino Médio Pe. Rodolfo Ferreira da Cunha está localizada no distrito de Canaan, município de Trairi – Ce. A escola é a única de ensino médio de uma região com mais de 12 mil habitantes, em um contexto social onde a agricultura de subsistência é sua principal fonte de renda. No ano de 2012 estavam

matriculados 748 alunos, dos quais, ao final do ano letivo, 168 alunos foram reprovados e 59 (35%) ficaram, pelo menos, em Biologia. E foi com este desafio que surgiu a pergunta: Como o professor de Biologia pode tornar seus processos didáticos/pedagógicos mais dinâmicos e atrativos para que o educando(a) se sinta contemplado em suas necessidades e anseios ao mundo do conhecimento, trabalho, formação cidadã, a luz das tecnologias da informação, sendo protagonista de seu aprendizado?

Krasilchik (2011) discute a abordagem e importância do uso de diversas modalidades de ensino em biologia, como: aulas expositivas, discussões, demonstrações, aulas práticas, excursões, simulações, instruções individualizadas e projetos. E esta experiência Educomunicativa alia o projeto à autoria. O educando(a) não é mais apenas o receptor ou o observador de práticas, este agora produz, analisa, avalia, publica.

Assim, visualizando uma proposta de emancipação do educando(a) através de ações protagonistas com a Educomunicação, objetivou-se trabalhar com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) através de um ecossistema educ comunicativo em redes sociais com o projeto "Bioclick", cuja proposta surge com a confecção de um perfil de comunidade no Facebook, chamada de "Rizoma de Canaan", estimulando a participação dos educandos (as), registrando com câmeras de celular, imagens da fauna, flora e corpos d'águas.

O projeto foi exposto para todas as 14 turmas da Escola nos turnos manhã e tarde, iniciando dia 10 de junho com apresentação do projeto e finalizando para postagens de fotos, dia 30 de agosto. As postagens das imagens eram publicadas e curtidas durante o período do concurso, sendo que para eleger a melhor imagem, na sua perspectiva do votante, o participante deveria "curtir" a comunidade. Após o fechamento e contagens das "curtidas" aconteceu a entrega das premiações dia 02 de setembro.

Para sensibilizar os participantes para que curtisse sua imagem, o aluno autor fazia uma pequena descrição do local e de seu sentimento sobre a imagem coletada. A proposta metodológica baseou-se numa pesquisa descritiva dos acontecimentos e toda abordagem aplicada baseou-se numa pesquisa-ação, na medida em que o trabalho foi realizado na Escola em que o pesquisador faz parte do corpo docente e tem como público alvo seus educandos(as), que atuam como alunos-pesquisadores, sendo autores de suas produções, exposições e mudança

comportamental diante do processo de aprender, motivando à participação de outros colegas na pesquisa pedagógica da utilização da atividade Bioclick como estratégia de perceber que os conhecimentos disciplinares não estão apenas em seus livros ou na fala do professor, mas também em seu ambiente de convívio, tornando a aprendizagem colaborativa e reflexiva.

DESENVOLVIMENTO

Neste trabalho analisamos o potencial didático das redes sociais, no processo de percepção dos conhecimentos de biologia numa perspectiva do diálogo entre a educação e a comunicação, a chamada por Soares (2011) de Educomunicação. Ou seja, através de uma ação educ comunicativa constroem-se modalidades abertas e criativas de relacionamento, remodelando, contribuindo, dessa maneira, para que as normas que regem o convívio passem a reconhecer a legitimidade do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência (SOARES, 201).

Para Valente (2005) tal ferramenta é uma tecnologia digital da informação e comunicação, as chamadas TDIC's, em que não deve mais ignorar suas potencialidades pedagógicas nos processos de ensino e aprendizado. Sendo as redes sociais parte de um complexo das mídias sociais e segundo a Wikipédia, o conceito de Mídias Sociais (*social media*) precede a Internet e as ferramentas tecnológicas - ainda que o termo não fosse utilizado. Trata-se da produção de conteúdos de forma descentralizada e sem o controle editorial de grandes grupos. Significa a produção de muitos para muitos. Mídias sociais se referem aos meios de interação entre pessoas pelos quais elas criam, compartilham, trocam e comentam conteúdos em comunidades e redes virtuais. Mídias sociais introduzem mudanças substanciais e permanentes na forma como organizações, comunidades e indivíduos se comunicam.

As "ferramentas de mídias sociais" são sistemas online projetados para permitir a interação social a partir do compartilhamento e da criação colaborativa de informação nos mais diversos formatos. Eles possibilitaram a publicação de conteúdos por qualquer pessoa, baixando a praticamente zero o custo de produção e distribuição ao longtail - antes esta atividade se restringia a grandes grupos econômicos.

Elas abrangem diversas atividades que integram tecnologia, interação social e a construção de palavras, fotos, vídeos e áudios. Esta interação e a maneira na qual

a informação é apresentada dependem nas várias perspectivas da pessoa que compartilhou o conteúdo, visto que este é parte de sua história e entendimento de mundo (KIETZMANN et al, 2011, p. 244). São exemplos de mídias sociais: Blogs Google Groups, Wikipedia, Myspace, Facebook, Last.fm, YouTube, Second Life, Flickr, Twitter, Wikis e inúmeros outros serviços.

O verdadeiro impacto destas novas "tecnologias da inteligência", como chama Pierre Lévy (1994), ainda está por vir. Os produtos digitais destas tecnologias são cada vez mais acessíveis. A médio prazo, o fluxo de informações pela Internet será tão intenso e ela será provavelmente o principal lugar de comunicação e informação da cidadania. Os monopólios da informação perderão muito de sua influência, pois com os novos meios técnicos digitais interativos de comunicação e informação, o antigo sujeito passivo da informação de massa, passa a ser protagonista neste novo ambiente digital - cada um é um emissor e um receptor de informação.

Nessa perspectiva de relacionamento entre os conhecimentos da disciplina de biologia, sua metodologia de ensino das ciências, o processo de formação do professor, traduz-se numa nova linguagem metodológica o uso pedagógico interdisciplinar com as mídias sociais.

Assim, o projeto "Bioclick" vem propor um ponto de modelagem no trabalho entre o mundo virtual, real e social dos eventos disciplinares que acontecem na vida escolar dos alunos da escola Pe. Rodolfo. O conhecimento disciplinar digitalizado e em rede, pelo Bioclik, apresentou aos alunos e professores uma forma diferenciada do fazer didático/pedagógico.

O trabalho que inicialmente foi direcionado como uma proposta aos alunos acabou tendo a participação de professores e servidores com a produção das imagens, mesmo este último grupo não concorrendo à premiação, que seria a inscrição da imagem vencedora no concurso internacional de fotografia científica (o MILSET/2013), além de certificados de reconhecimento pelos trabalhos a todos os participantes.

Durante o período do projeto, que aconteceu de 10 de junho a 30 de agosto, o perfil de comunidade "Rizoma de Canaan" recebeu 278 marcações na opção de "Curtir", sendo estes os votantes na escolha das imagens vencedoras, apresentando uma participação concentrada de um público jovem e em sua maioria do sexo feminino (fig. 1).

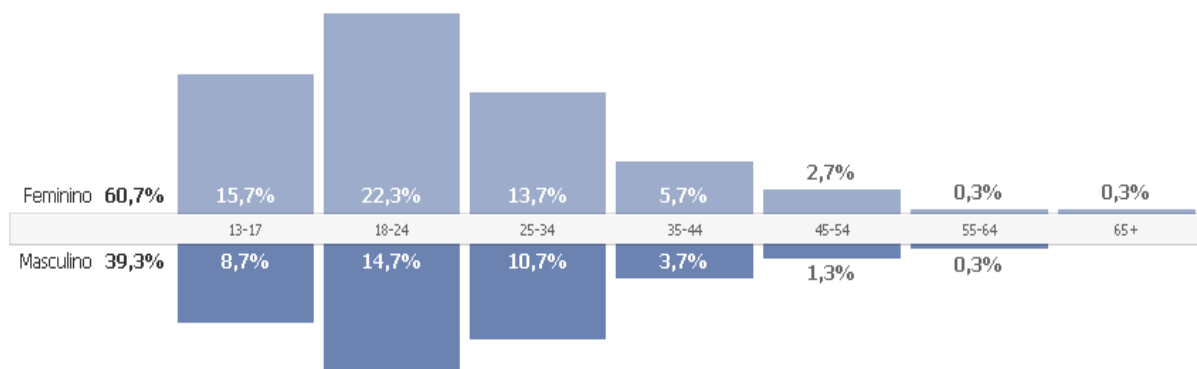


Figura 1. Porcentagem de “Curtidas” no período do projeto(jun-ago/2013) Bioclick por gênero e idade.

Quanto ao “Alcance” desta atividade, que é o acesso feito por desktops e celulares por usuários da rede; obtivemos uma visualização de pessoas em 15 países, de 9 idiomas diferentes, e 19 cidades, dentre estas de 6 estados diferentes. Quanto as publicações, foram postadas 19 fotografias de alunos(as), 6 de professores e 2 de servidores.

Nota-se a relação quantitativa das publicações em função dos participantes da comunidade (19/278), fato que pode ter sido inibido pela postagem das imagens só acontecerem pelo moderador da comunidade, no caso o professor pesquisador da ação, pois apesar do caráter do perfil ser aberto para participação, as postagens de conteúdos somente aconteciam pelo moderador, evitando que o perfil tivesse uma linha do tempo longa e de difícil visualização de seu conteúdo.

Foi observado que as opções de “curtir” e “compartilhar” só eram contabilizados no perfil da comunidade se fossem visualizadas na página do Rizoma de Canaan, sendo o “Alcance” por outras formas de perfil, registrados no painel administrativo. Fator que determinou o vencedor do evento, pois enquanto a foto mais visualizada alcançou 1.218 usuários da rede, a foto vencedora, na opção curtir, recebeu 65 “curtidas” até o encerramento do trabalho.

CONCLUSÃO

O projeto Bioclick alcançou dimensões além das expectativas do organizador e de seus participantes. Com a publicação e compartilhamento das imagens feitas pelos alunos autores, estes criaram uma rede de interação para que houvesse a participação de outros membros externos, atraindo nesse contexto, muitos ex-alunos e ex-professores da escola, conhecendo a dinâmica do projeto e apreciando as

produções dos alunos, fator de motivação para os alunos autores, já que suas produções estavam ganhando a atenção de toda a escola e de membros externos.

Outra dimensão que o projeto tomou, com a autoria, foi a iniciativa de alunos em acontecimentos ligados a biologia, como o encalhe de uma baleia-jubarte que aconteceu na praia de Flecheiras - Trairi, próximo a Escola cerca de 6 quilômetros, e que além dos registros de imagens na comunidade “Rizoma”, foi publicado uma reportagem feita no local do encalhe com biólogos de uma ONG de resgate de mamíferos marinhos no Ceará, o que rendeu um convite para uma reportagem no Jornal impresso – O Povo, de circulação em todo o estado do Ceará, na seção “Ciência e Saúde”.

Assim, constata-se que nossos modelos de transmissão de conhecimento curricular, baseado na transmissão de pensamentos pré-formados, acabados, não condizem mais com a dinâmica do mundo em rede atual. O professor não é mais a fonte nem o mediador das informações, este tem que ser o co-autor do processo em que o educando(a) protagoniza seus processos formativos significativos de mundo, onde sua ação cidadã terá impactos reais numa sociedade de consumo que não o respeita, que o trata como fantoche de suas necessidades capitais.

A Escola da era midiática, do mundo globalizado pela economia, pelas redes, pelas culturas dominantes, não pode se excluir da grande “arma” pedagógica que está em suas mãos, o conhecimento em rede. O fazer pedagógico diferenciado, dinamizado, articulado com outros meios, é chave para evitar que nossos jovens vulneráveis caiam nas armadilhas daquilo que eles não têm direito, o ócio intelectual.

Na voz de nosso aluno: “Gostaria que todas as disciplinas pudessem ser trabalhadas com outras formas de comunicação. Só assim, as aulas e o colégio ficariam mais interessantes” (Flaviano Lima – aluno do 2º ano do EM, 15 anos, protagonista desta pesquisa).

REFERÊNCIAS:

- LÉVY, Pierre. *As Tecnologias da Inteligência*. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1994.
- KIETZMANN, J.H., HERMKENS, K., MCCARTHY, I.P., & SILVESTRE, B.S. *Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media*. Business Horizons, Vol. 54(3), pp. 241-251. 2011.
- KRASILCHIK, Myriam. *Prática de Ensino de Biologia*. Editora da Universidade de São Paulo. 4ª Ed. rev. e ampl., São Paulo, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. Ed. Pailinas. São Paulo, 2011.

VALENTE, J. A. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. (Orgs.). Integração das tecnologias na educação. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005, p. 22-31.

PORTAL JOIN - JOVENS INTERNAUTAS: PROTAGONISMO JUVENIL POR MEIO DA EDUCOMUNICAÇÃO E AÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS DE AGUDOS – SP.

Diego Pires Rodrigues.



Diego Pires Rodrigues - Estudante de Publicidade e Propaganda, Empreendedor Social do JOIN – Jovens Internautas. Gestor de Comunicação e de projetos em organizações do Terceiro Setor em Agudos. Finalista do Desafio Tecnologias que Transformam – Fundação Telefônica VIVO. Integrante do primeiro Laboratório Estudar, da Fundação Estudar.
diego.piresrodrigues@gmail.com

Resumo:

O “JOIN” (Jovens Internautas) constitui uma rede de articulação e engajamento social na cidade de Agudos, formada por jovens estudantes do Ensino Fundamental II e Médio da rede de ensino pública e particular¹⁰². É uma reestruturação do projeto “Jovens Comunicadores”, que atuou em cinco escolas estaduais do município¹⁰³, por meio do “Vamos Blogar”¹⁰⁴, hoje página na web no Portal JOIN”, lançamento previsto para o 4º Bimestre deste ano, nas escolas.

A proposta do Portal JOIN é trazer para o universo da juventude agudense, a reflexão, discussão, divulgação e atuação na transformação das políticas públicas, tendo a educomunicação como ferramenta principal, por meio de oficinas audiovisuais, criação, redação, empreendedorismo e protagonismo juvenil.

Jovens Comunicadores, o início do JOIN

O JOIN (Jovens Internautas) é uma reestruturação do *Jovens Comunicadores*, um programa de direcionamento estratégico na 4ª Edição dos Jogos Escolares de Agudos, atingindo diretamente 22 escolas das redes municipal,

¹⁰²Ensino Fundamental: 6º ao 9º Ano, Ensino Médio: 1º ao 3º Colegial, o JOIN atuará nas escolas: EE. João Batista Ribeiro, EE. Profº Farid Fayad, EE. João Batista de Aquino, EE. Prof. Manoel Gonçalves, EE. Nilza Santarém Paschoal, Colégio Máximo, SESI e Prevê Objetivo, de Agudos-SP.

¹⁰³ **Escolas Estaduais de Agudos:** EE. João Batista Ribeiro, EE. Profº Farid Fayad, EE. João Batista de Aquino, EE. Prof. Manoel Gonçalves, EE. Nilza Santarém Paschoal.

¹⁰⁴ **Vamos Blogar:** é uma iniciativa do **Poder Judiciário de Agudos**, tendo como objetivo discutir o mundo do jovem e do adolescente de Agudos, por meio do projeto “JUSTIÇA PREVENTIVA ANTIDROGAS NAS ESCOLAS”, sob realização do Ex. Juiz da Comarca de Agudos, Dr. Adilson Aparecido Rodrigues Cruz. O Vamos Blogar uniu unidades escolares que, na necessidade do foco, são as escolas estaduais de Agudos, levando até jovens, professores, empresários e demais cidadãos da cidade de Agudos informações sobre o mundo dos jovens, no período de 2010 ao primeiro bimestre de 2013.

estadual e particular de ensino, num total de mais de 3000 alunos. Nas seis escolas estaduais, os estudantes de escola pública criaram matérias para um blog municipal "VAMOS BLOGAR", um blog relativamente para ações ao combate às drogas, que o JOIN o substituiu como "página de blogueiros" da juventude. Foram capacitados nove estudantes, com oficinas práticas de fotografia, comportamento em frente às câmeras e improvisação, além dos respectivos coordenadores escolares, como forma de apoiar o trabalho.

Os alunos atuaram como repórteres e captadores de notícias da sua escola e entorno, tendo como primeira tarefa, uma proposta de vida saudável e livre de vícios: a produção de matérias para divulgação dos Jogos Escolares de Agudos, realizados nos meses de Setembro e Outubro de 2012.



Foto 1: Aluna do Ensino Médio entrevistando professora com seus alunos, nos jogos escolares

A facilidade para adesão dos jovens à proposta e o incremento de 46% nos acessos ao Blog (De 60 visitas diárias passaram à 90, chegando a 200), foi proporcionado a produção de um vídeo e reconhecimento em visita na Fundação Lemann e projeto de ação no "Laboratório Estudar" (Fundação Estudar), além da concessão de um horário semanal em agosto/setembro de 2012 na programação da rádio comunitária local, 87 FM Agudos, que se tornou um espaço para a comunicação da juventude nos jogos escolares.

O conceito do Jovens Comunicadores como projeto de educomunicação continua para mostrar como nossos jovens podem influenciar a sociedade a sua volta e construir uma realidade diferente, com potencialidade de liderança e trabalho com a comunidade e elevando o projeto maior que um blog, em que o Vamos Blogar, será um fórum de discussões e ações dentro do *Portal JOIN*.

O "VAMOS BLOGAR" era focado às DROGAS e muitos não sabiam o que a cidade tinha a favorecer com seus projetos voltados a eles, não havia um espaço

para tirar informações rápidas na web e também divulgação de eventos. Foi então que surgiu o Portal JOIN, com a vantagem de não apenas divulgar os trabalhos das escolas e fazer conscientização, mas também de fazer uma união e integração com a juventude, atrelada a notícias regionais e eventos voltados aos estudantes.

1. JOIN – Jovens Internautas

O JOIN é uma rede de articulação e engajamento social na cidade de Agudos, formada por jovens estudantes do ensino fundamental II e médio da rede ensino pública e particular, com apoio de universitários. Foi finalista do “*Desafio Tecnologias que Transformam*” da Fundação Telefônica Vivo, que teve o intuito de identificar as melhores ideias empreendedoras e que promovam benefício social no Brasil. A rede contém três frentes: Educomunicação, Políticas Públicas e Juventude, tendo como suporte um blog, rede social (facebook, twitter), oficinas práticas e teóricas, uma produtora de vídeo e parcerias com conselhos municipais.

Educomunicação: Estar na escola pública e particular de ensino fundamental II e médio, por meio de atividades extracurriculares, tais como suporte ao grêmio estudantil, projetos escolares e intervenção cultural.

Políticas Públicas: Suporte ao grêmio estudantil, conscientização das políticas de juventude do município e estado de São Paulo, implementação de recursos para projetos, além de uma visão crítica dos acontecimentos nacionais e mundiais.

Juventude: Engajar socialmente a juventude à ação na escola, comunidade e município, Encorajar a seguir em frente e ter escolhas e Protagonizar seus ideais.

1.1. Suportes

O JOIN tem várias ferramentas para engajar o jovem na sociedade e escola, são meios necessários para ter uma visão do município de Agudos e ter oportunidades de se destacar por meio de suas habilidades comunicadoras. Não basta ter apenas ideias, tem que fazer acontecer, essa é a meta do JOIN com suas oficinas e ferramentas.

Oficinas Práticas e Teóricas: Grupo de jovens comunicadores, que mensalmente receberão capacitação prática e teórica, por meio de profissionais jovens da área. O foco é o audiovisual e protagonismo juvenil. Temas como empreendedorismo,

engajamento social, educação e política de juventude farão parte das oficinas, para que o jovem seja formado como cidadão comunicador que preze pela mudança.

Portal JOIN: Blog formado por jovens que com opinião e criatividade escrevem produzem e realizam ações comunicacionais para a escola e município (www.portaljoin.com.br). Notícias de juventude e integração a movimentos estudantis interligado a responsabilidade do jovem ser ouvido, visto e tenha como interagir na comunidade que vive. O apoio de blogueiros universitários traz suporte ao JOIN.

Redes Sociais (facebook, twitter): Com as redes sociais, todas as atividades, encontros, oficinas e eventos relacionados com juventude serão divulgados nas redes, além de ser uma plataforma de ação jovem – www.facebook.com/portaljoin; www.twitter.com/portaljoin.



Figura 1: Rede Social Facebook, atualizada desde março de 2013, com ações do JOIN

Produtora de Vídeo: Seventeen produtora de vídeo, foi idealizada por três sócios – Vitor AC, Amanda Paulino e Diego Rodrigues, para ter mão de obra especializada e marca JOIN em todos os registros. É uma produtora independente que seu grande diferencial serão os documentários mensais, que serão dirigidos por um produtor audiovisual, com participação dos oficinairos JOIN.

Parcerias Locais: Conselho Municipal Antidrogas (CMAD), Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), Rede Social Agudos e Secretaria da Cultura.

2. Educomunicação no Brasil

No panorama do Brasil, a educomunicação ainda não atingiu seu auge, faltam profissionais e interesse de novos egressos nas faculdade, porém esta realidade está mudando, devido novas tecnologias da informação e comunicação surgirem e motivar uma metodologia diferente em sala de aula como educador, conforme trecho do livro “Mudando sua Escola, Mudando sua Comunidade, Melhorando o Mundo! Sistematização da Experiência em Educomunicação”

É possível afirmar que a educomunicação não está sozinha nas áreas acadêmica e prática. No Brasil e no mundo, existe uma diversificação constante das ações e conceitos de educação neste campo. Ou seja, a educomunicação não é uma metodologia fechada, mas um conjunto de metodologias que têm como objetivo a independência e autonomia de adolescentes e jovens por meio do acesso ao direito à comunicação. A ideia da educomunicação é, portanto, colocar os meios de informação a serviço dos interesses e necessidades dos educandos, garantindo a todos o direito à livre expressão e o acesso às tecnologias da informação.

“Todos tem o direito à livre expressão e o acesso às tecnologias”, porém precisam de direcionamento e engajamento para usarem seus direitos como ferramenta e articulação social. O educador revela as ferramentas e ensina seus educandos a terem voz na sociedade e escola por meio de técnicas práticas e teoria, por meio de manuseio de eletrônicos e tecnologia. O papel da educomunicação é usar a tecnologia como fonte de protagonismo para fazer a diferença “crítica” dos alunos. Portanto, atrelando a teoria em sala de aula com pesquisa, argumentação, técnicas audiovisuais, o aluno terá suporte a expor com o que aprendeu com responsabilidade, defendendo seus direitos e reivindicando políticas públicas de juventude, como fonte de transformação social.

2.1. Portal JOIN como programa de educomunicação

O “JOIN” como programa de educomunicação está em fase de implementação nas escolas. Foi lançado em outubro o Portal JOIN (www.portaljoin.com.br), com o apoio do CMAD (Conselho Municipal Antidrogas), do

CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente) e da Rede Social Agudos. Com o objetivo de atingir diretamente os estudantes da rede ensino público e particular, o artifício principal será o design inovador nas artes e produções audiovisuais de lançamento das oficinas audiovisuais.

O grande diferencial é a interação da escola, alunos, comunidade e município em um só lugar, com foco “social”. Os alunos serão comunicadores (produtores, roteiristas, fotógrafos etc) para registrar e fazer a diferença. A escola já oferece atividades como show de talentos e outros concursos, e na própria sala de aula, os professores pedem dissertações sobre determinado fato atual. Por que não unir o cotidiano com protagonismo juvenil? Essa é a questão, muito se ensina sobre como falar em público, escrever bem, estudar, pesquisar, registrar e saber a ter escolhas, porém a prática não é envolvida, e o Portal JOIN fará essa ponte prática.

3. Considerações Finais

As novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), como novas plataformas web de desenvolvimento social e educação, faz com que o mundo esteja em uma máquina. Porém com tanta informação e revolução digital ainda falta “conhecimento”. As gerações Y (nascidos em 1980-2000) e Z (nascidos pós 2000) estão sendo afetadas constantemente por tecnologia avançada, estão conectados a smartphones, tablets e a uma vida cada vez mais *cybernética*, isso faz com que a educomunicação seja a nova era de se qualificar, estudar e ter voz na escola e sociedade. O Protagonismo juvenil depende não apenas de vontade, mas também de incentivo, e em meio a tecnologia, o jovem que vê o mundo por meio de uma tela, precisa ser “acordado” para ter espaço na sociedade, com protagonismo juvenil e aprender a lutar pelos direitos de cidadão, por meio de políticas públicas.

Interagir o jovem com as políticas públicas do município de Agudos por meio da tecnologia, torná-lo protagonista de escolhas que o façam crescer como cidadão e encorajar a fazer a diferença socialmente, essa é a proposta do *JOIN – Jovens Internautas, a voz e ação do jovem*.

Referências:

CITELLI, Adilson. Outras linguagens na escola. São Paulo, Ed. Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1974.
Mudando sua Escola, Mudando sua Comunidade, Melhorando o Mundo! , publicado pelo Unicef em 2010, com organização de Mário Volpi e Ludmila Palazzo.

“A Educomunicação como processo de gestão comunicativa”, FIGARO, Roseli (org). Gestão da Comunicação: no mundo do trabalho, educação, Terceiro Setor e cooperativismo, São Paulo, Atlas, 2005, pg. 37-49

“Venha ser um Educomunicador você também”, Nós da Escola, Rio de Janeiro, Multirio, v.09, fev. 2003, p.22-22.

CRIAÇÃO E PRODUÇÃO COLETIVA DE HISTÓRIA PARA FILME DE ANIMAÇÃO, ATRAVÉS DE PROGRAMA DE VIDEOCONFERÊNCIA.

Ana Luisa Anker



Universidade Federal do Ceará e Escolas São Paulo

Experiência 1: “Me perdi e me achei no Brasil”

A oficina contou com a participação de 40 crianças, 20 do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola José Ramos de Melo em Fortaleza, Ceará, e 20 da Ecole Paul Vaillant Couturier de Villejuif, França. Como mediadores do processo atuamos eu, Ana Luisa Anker e o professor José Aires de Castro Filho, da Universidade Federal do Ceará (UFC). Participaram também alunos da Universidade Federal do Ceará, integrantes do Grupo de Pesquisa e Produção de Ambientes Interativos e Objetos de Aprendizagem – PROATIVA, coordenado pelo professor José.

O tema gerador proposto para os grupos foi a criação de uma história em que “alguém veio para o Brasil e se perdeu”. A partir daí, os 2 grupos de crianças foram convidados a desenvolver uma história e representá-la graficamente para que pudesse ser transformada em animação.

Uma brasileira residente na comunidade de Villejuiff coordenou o grupo de crianças francesas, além de atuar como tradutora e interprete entre os grupos. No total, foram 6 encontros, 3 presenciais, em separado, para cada grupo e mais 3 encontros pelo skype.

Nas oficinas em separado, cada grupo pesquisou o tema e selecionou e enviou fotos representativas de seu país. Também foram criados em separado os personagens, eventos e locações da história, o que demandou uma pesquisa. Os alunos brasileiros fizeram uma pesquisa sobre a França e os alunos franceses, por assim dizer, “descobriram o Brasil”. Uma ferramenta importante nesse momento, foi a utilização do Google Earth.

Nas oficinas com skype, tivemos a oportunidade de apresentar as crianças uma-a-uma, nos conhecer, discutir a história e esquematizar, em conjunto, o roteiro.

A produção gráfica se fundamentou na atribuição de diferentes tarefas para cada grupo e, portanto, na colaboração e na troca.

Os franceses desenvolveram os personagens utilizando a xilogravura. Os brasileiros trabalharam os cenários com colagens de fotos e pinceladas. Para realizar sua tarefa, foi necessário que o grupo francês estudasse literatura de cordel, típica do nordeste brasileiro, e elaborasse personagens baseados nessa arte. No Brasil, pela primeira vez, os alunos cearenses colocaram a mão nas tintas e descobriram Fernand Leger, artista francês que influenciou muito pintores brasileiros.

As artes produzidas pelos grupos brasileiro e francês, deram origem a uma animação que foi apresentada para os dois grupos.

Além da descoberta das diferenças inerentes a suas culturas, pude observar o entusiasmo e o aumento da autoestima dos meninos e meninas brasileiros.

Esse trabalho recebeu Menção Honrosa no Prêmio Artes Digitais e Aplicativos Educacionais no 4º Simpósio de Hipertexto e Tecnologias na Educação realizado em novembro de 2012, no Recife, PE.

Experiência 2 : “O Portal dos Guardiões”

A oficina contou com a participação de 40 crianças, 20 da escola EMEB Lauro Bittencourt, de Araçatuba, e 20 alunos da EE Ludovina Credídio, da cidade de São Paulo. Os alunos eram do ensino fundamental, no entanto, misturados do 2º ao 4º ano, inserimos dois especiais. Mediamos as oficinas, eu, Ana Luisa Anker em São Paulo e Elizabeth Rossi De Grande em Araçatuba. Chamamos como convidados, a professora de literature Eliana Braga Atihe, a artista plástica Ana Cristina Ronconi, o animador Fernando Chade De Grande e a contadora de histórias Fabiana Prando.

As oficinas se deram da mesma forma que a anterior, com algumas diferenças que vou contar a seguir.

Eu e a mediadora de Araçatuba, Elizabeth, nos encontramos várias vezes durante a produção e acompanhamos juntas o que estava acontecendo com os dois grupos através de um texto compartilhado no google docs e que mostro a seguir. O tema foi livre, porém relacionado a cidade deles, partimos de uma pesquisa para saber histórias do local, da cidade onde eles moram que chamamos de “Quem conta um conto aumenta um ponto”.

Foram 9 encontros – 4 em oficinas em separadas e 4 com skype. Nas oficinas separadas, elaboramos perguntas, pegamos as respostas da pesquisa e discutimos a história.

Nas oficinas com skype, foram respondidas as curiosidades dos dois grupos , encorpando assim nossa história. Um exemplo, quando discutimos o rio Tietê, os alunos de Araçatuba disseram que tomavam banho no rio enquanto os alunos de São Paulo quase desmaiaram com a ideia, foi tão significativo que entrou na história.

A diferença na produção de cenários e objetos de cena, foi que a prof. Elizabeth envolveu não apenas os 20 alunos, mas a escola inteira. Ela juntou as crianças no pátio da escola, explicou o objetivo do trabalho, sorteou cada cenário e objeto de cena pra que toda a escola pudesse colaborar assim com a história. As crianças de Araçatuba, tem mais tempo disponível por morar numa cidade pequena e fizeram ainda a sonoplastia e as vozes de personagens da história.

Outra diferença, no último encontro, as crianças de Araçatuba vieram conhecer as crianças e os lugares citados na história em São Paulo. Elas foram super bem recebidas na escola em São Paulo, os professores e o diretor da escola se prontificaram a receber essas crianças com almoço, lembrancinha e tudo mais e as crianças de Araçatuba trouxeram mudas de araucárias que são o símbolo e dão o nome a cidade deles.

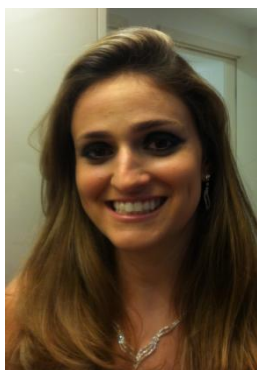
Assistiram juntos a animação na escola pela primeira vez. A apresentação da história para os alunos, foi um pouco diferente da história em vídeo porque acrescentamos algumas interatividades, ao invés de uma locução of, convidamos uma contadora de histórias que interagiu com a tela. A professora Elizabeth, apresentou essa história interativa muitas vezes no teatro municipal da cidade de Araçatuba e como consequência, as crianças que participaram do processo fazendo a locução, ficaram conhecidas na cidade por seus nomes na história.

V - EDUCAÇÃO PARA A MÍDIA E PRODUÇÃO MIDIÁTICA POR CRIANÇAS, ADOLESCENTES E JOVENS

Mediador: Prof. Dr. Claudemir Viana – ABPEducom

PRODUÇÃO DE CURTAS METRAGENS POR CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS.

Graziella Matarazzo.



Formada em Pedagogia pela FEUSP. Pós Graduada em Psicopedagogia pela Unitalo. Professora de Tecnologia Educacional no Colégio Visconde de Porto Seguro, com o objetivo de aprofundar o currículo por meio da tecnologia em sala de aula, com os alunos, e também com foco em formação de professores. Trabalha a 8 anos com foco em crianças de 1 ano à 6.

Resumo.

Um dos focos do infantil 5 e do 1ºano é o trabalho das linguagens oral e escrita, e utilizando as medias é possível atrelar essas áreas do conhecimento as demais. Por meio dessas experiências pudemos constatar que com essa parceria entre o currículo e a tecnologia é possível dentro da sala de aula, proporcionar um ambiente rico e desafiador para as crianças.

General Information

A ideia de que as crianças são sujeitos capazes de construir, transformar, produzir e reproduzir culturas (CORSARO, 1997, SARMENTO, 1997, 2007) é, atualmente, reforçada em diversas pesquisas¹⁰⁵. Nessa linha, desenvolvemos um trabalho junto a crianças de 5 a 6 anos de idade a fim de estabelecer uma parceria entre a tecnologia e o currículo escolar nos diversos ambientes informatizadas do colégio.

Para isso, o currículo é trabalhado de forma interdisciplinar, tendo como eixo principal das propostas desenvolvidas o interesse das crianças. Isso porque as consideramos como produtoras de cultura e, inseri-las como agentes ativos no processo de planejamento e execução do trabalho, não só enriquece as

¹⁰⁵ Para saber mais, ver: CORSARO (2002, 2005), CRUZ (2008), DELGADO (2005), FERREIRA (2004), FARIA, DEMARTINI E PRADO (2005)

possibilidades de ação no ambiente escolar, como também amplia o olhar do adulto a respeito do fazer infantil. Pois, como afirma Corsaro,

[...] As crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua própria cultura de pares. Tal apropriação é criativa na medida em que tanto expande a cultura de pares (transforma a informação do mundo adulto de acordo com as preocupações do mundo dos pares) como simultaneamente contribui para a reprodução da cultura adulta. (CORSARO, 1997, p. 114)

Visando esta proposta, iniciamos um trabalho de produção de curtas metragens, utilizando diferentes técnicas e envolvendo diferentes saberes, já que a apropriação dos métodos de produção desses filmes proporciona às crianças contato com diversas áreas do conhecimento por meio que um protagonismo latente.

As crianças participam ativamente, escrevendo o roteiro, planejando as cenas, escolhendo o método mais adequado ao tema, entre outras tarefas. Além disso, discute-se a importância de cada colaborador na elaboração de um filme, assim como suas funções e a forma como desempenhá-las, seja como diretor, cinegrafista, ator, narrador etc. Realizamos discussões em grupo, fazemos levantamento de ideias e hipóteses, planejamos situações para as crianças exercitem a independência e a criatividade, consultamos vídeos a respeito de como produzir um curta-metragem e, por fim, fazemos as filmagens e as gravações em áudio, conforme será descrito nos próximos itens.

Trazer o ponto de vista das crianças, assim como considerar suas ideias e opiniões nesse processo significa que é necessário abandonar a tradição adultocêntrica, na qual os adultos consideram válidos apenas seus conhecimentos e percepções e trazer à luz o universo infantil (SARMENTO, 2007). Mas, afinal, porque desenvolver um proposta na qual as crianças são as protagonistas do processo?

Pois já se percebeu, por meio de pesquisas, que o adulto nem sempre interpreta, vivencia, experimenta e, portanto, tira conclusões da mesma forma que a uma criança; e, nestas mesmas pesquisas, bem como no próprio processo sócio-cultural da construção do conceito de infância, também se constatam as possibilidades das crianças de produzir culturas. Como afirmam Graue e Walsh,

Fazer investigação com crianças pequenas é tão complexo,

gratificante e turbulento como viver e trabalhar com elas. Requer uma perspicácia especial para detectar as suas necessidades, mais do que as necessidades do projeto de investigação. Requer atenção às circunstâncias especiais que permitem às crianças mostrar-nos os seus mundos. (2003, p.29-30)

Desta forma, corroborando com o atual conceito de infância, no qual as crianças são consideradas, de fato, como produtoras de culturas num contexto que é dinâmico e, portanto, está permanentemente em processo de construção, está a ideia de inserir a voz das crianças em trabalhos e pesquisas. Pinazza e Kishimoto, ao prefaciarem o livro *A escola vista pelas crianças* (2008), organizado por Júlia Oliveira-Formosinho, apontam para a importância da ampliação deste tipo de pesquisa, e afirmam que,

[...] as pesquisas indicam como fato incontestável a competência das crianças em falarem sobre si mesmas e sobre os processos de vida e de educação. Tomando-os como sujeitos participantes, os estudos apontam a importância de conceber práticas de investigação, que devem ser inovadoras em vários sentidos: no delineamento de procedimentos muito próprios, nos tempos e nos espaços concebidos para coletar dados, na aplicação de técnicas e instrumentos adequados ao público infantil, no treinamento especial de pesquisadores e em novos olhares sobre os cuidados éticos. (2008, p.10)

Em consonância com essa perspectiva, iniciamos esse trabalho na qual é estabelecida uma parceria entre as tecnologias e a sala de aula, onde as crianças, de acordo com os seus interesses, delimitam um objeto de pesquisa e desenvolvem, com o auxílio das professoras de sala e de informática, um curta metragem com os saberes adquiridos durante investigações desenvolvidas.

Tal projeto, além de favorecer a independência e o protagonismo infantil, contribue para o processo de alfabetização das crianças, uma vez que é necessário refletir a respeito do sistema de escrita para que escrevam o roteiro, assim como acerca de melhorias do texto produzido, o que envolve um processo de leitura e releitura constante. Além disso, exploram a utilização do teclado e da lousa eletrônica da sala de aula, bem como estratégias para uma boa formatação do texto a partir da utilização do software Word e Power Point. Em outra esfera também aprendem o que é um curta-metragem e como ele é feito, manipulando câmeras,

claquetes, microfones e construindo cenários. Nesta etapa, ainda exercitam a leitura no momento da gravação do áudio. Durante todo o processo, fica evidente o quanto percebem a necessidade do respeito ao outro para o sucesso do trabalho em grupo. Desta forma, por meio destes projetos, é possível criar um ambiente estimulador onde acontecem situações significativas de aprendizagem por meio de propostas inovadoras para sala de aula, onde as crianças são desafiadas em diversos momentos.

Vale ressaltar ainda que, tal trabalho vai além da sala de aula, contagiando a comunidade escolar, já que vários funcionários do colégio colaboram. Mesmo muitos não sendo da área pedagógica, percebem como as crianças são capazes de realizar atividades vistas como exclusivas do universo adulto. Assim, compreendem que as crianças não só reproduzem cultura, como também são capazes de, elas próprias, produzirem as suas. Quanto à equipe pedagógica, também há um retorno positivo no que diz respeito à integração da tecnologia com a educação, desmistificando sua suposta complexidade.

Enfim, durante todo o processo, as crianças são protagonistas, exercitando a colaboração, o respeito e o trabalho em equipe. Assim, foi possível concluir que o projeto favorece diversas conquistas das crianças no que diz respeito à independência em ações cotidianas, em produções escritas e orais, assim como na leitura e na organização de textos. E, ainda, avanços quanto ao manuseio de equipamentos tecnológicos; ao cuidado e à habilidade de utilizá-los; uso, zelo e exploração dos mesmos. Conquistas atitudinais também são nítidas, tais como esperar a vez para falar, ouvir os colegas, expor de forma adequada as opiniões, respeitar a decisão tomada pelo grupo etc.

Nos próximos itens, descrevo parte deste trabalho na forma de dois relatos, na qual as crianças ampliaram seus repertórios nas em diferentes esferas, contemplando não só as áreas do conhecimento, como também no que diz respeito à conquista da independência e de recursos tecnológicos.

2. Primeiro Relato – Curta metragem: Mundo Marinho

No 1º ano do Ensino Fundamental do Colégio Visconde de Porto Seguro, as crianças entram em contato com diversos gêneros da Língua Portuguesa. No 2º trimestre, exploramos, na esfera literária, os Contos Acumulativos e de repetição:

histórias que, conforme as crianças do grupo descreveram, “parecem não ter fim! Ficam juntando várias personagens, uma atrás da outra!”.

Após se apropriarem desse tipo de texto, logo algumas crianças pediram por um novo desafio: produzir um conto coletivamente! O grupo aceitou com empolgação. Para tanto, cada um ditava sua contribuição, que era digitada no computador ora pelas professoras, ora pelas próprias crianças e projetada, simultaneamente, em um telão, a fim de que todos pudessem acompanhar o que estava sendo escrito.

Em seguida, o grupo analisou a produção (os alunos corrigiram repetições e sugeriram complementações) e fez as ilustrações, compondo um livro.

Ao trabalhar os contos acumulativos com o grupo e, conseqüentemente, a vontade das crianças em fazer o seu próprio conto, culminou no interesse de socializar com outros grupos a produção. Uma criança, então, sugeriu uma encenação. Porém, surgiu uma questão: não haveria um momento para que os familiares e colegas fora da escola pudessem assisti-los. Diante disso, despontou a ideia da filmagem e, portanto, a elaboração de um curta-metragem.

Assim, propusemos aos alunos a elaboração de um curta-metragem com o conto como roteiro. Para tanto, discutimos a importância de cada colaborador na elaboração de um filme como esse. Feito isso, de acordo com a preferência de cada um, escolheram suas funções, como diretor, cinegrafista, ator, narrador etc. Realizamos discussões em grupo, fizemos levantamento de ideias e hipóteses, planejamos situações para as crianças exercitarem a independência e a criatividade, consultamos vídeos a respeito de como produzir um curta-metragem e, por fim, fizemos as filmagens e as gravações em áudio.

3. Segundo Relato: Stop-Motion- A vida dos Sapos

Um dos focos de trabalho do 1º ano na área de ciências é investigar os seres vivos. De acordo com esse objetivo geral, o grupo de crianças elegeu o sapo como objeto de estudo.

Foram realizadas diversas propostas em diferentes plataformas de ensino para que compreendessem o ciclo vital deste ser, como, por exemplo, acompanhar o crescimento de um girino no aquário, jogos, atividades de leitura e escrita, pesquisas na internet entre outras.

Como produto final deste projeto, as crianças sugeriram produzir um vídeo que representasse o desenvolvimento do sapo. Oferecemos algumas opções como curta-metragem, teatro, documentário. Após votação, o grupo decidiu pela elaboração de um Stop Motion com massinha.

Após se apropriarem desse tipo de produção, iniciamos o processo com a elaboração de um roteiro e a divisão das tarefas entre as crianças. Desta forma, foi preciso que cada um assumisse um papel importante no desenvolvimento deste trabalho, o que envolveu habilidades de leitura, escrita, cooperação, linguagens artísticas e tecnológicas.

Enfim, durante as gravações, as crianças foram protagonistas, momento no qual puderam exercitar a colaboração, o respeito e o trabalho em equipe.

Ao final do projeto, foi entregue a cada criança um CD com o filme.

Por meio da escolha de um tema de interesse dos alunos, foi objetivo deste projeto aprofundar conhecimentos não só em Ciências, como também de leitura, escrita, procedimento investigativo, recursos tecnológicos e trabalho em equipe.

Referências:

- CORSARO, W. A. Discussion, debate, and friendship: Peer discourse in nursery schools in the United States and Italy. **Sociology of Education**, 67, 1- 26, 1994.
- CORSARO, W. A. **The Sociology of childhood**. Thousand Oaks-California: Pine Forge Press, 1997.
- CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças. **Educação, Sociedade e Cultura**, n.017, 2002.
- CORSARO, W. A.. **Acção colectiva e agência nas culturas de pares infantis**. Indiana: University, Bloomington, 2005a.
- CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação, e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade: revista de Ciência e Educação**, v. 26, n. 91, 2005b.
- CORSARO, W. A.; RIZZO, T. A. *Discussion* and friendship: socialization processes in the peer culture of Italian nursery school children. **American Sociological Review**, 53, 879- 894, 1998.
- CORSI, Bianca Rodriguez. **Conflito na educação infantil: o que as crianças têm a dizer sobre ele?**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112010-150134/>>. Acesso em: 2013-08-05.
- CRUZ, S. H. V. (Org.) . **A Criança Fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

as.

Sociedade

, v. 26, n. 91, 2005b.

FARIA, A. L. G.; DEMARTINI Z.B.F.; PRADO, P. D. (orgs). **Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2005.

FERREIRA, M. M. M. Do avesso do brincar ou... As relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituinte(s) das crianças nos jardins de infância. *In*: SARMENTO, M. e CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Edições ASA, Lisboa, 2004. p. 55-104.

GRAUE, E.; WALSH, D. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org). **A escola vista pelas crianças**. Porto: Porto Editora, 2008.

PINTO, M. A infância como construção social. *In*: SARMENTO, M. J.; PINTO, M. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997. p. 33-

- POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro, Graphia, 1999.
- ROCHA, E. A. C. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. *In*: CRUZ, S. H. V. (Org.). **A Criança Fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008. p. 43-51.
- SARMENTO, M.; GOUVEA, M. C. S. (orgs.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.
- SARMENTO, M. J. Visibilidade social e estudo da infância. *In*: VASCONCELLOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. (Org.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2007. p. 25-49.
- SARMENTO, M. J.; PINTO, M. **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

EDUCAÇÃO PARA MÍDIA: UMA EXPERIÊNCIA PILOTO NA UFES.

Esther Ramos Radaelli e Maíra Mendonça Cabral



Esther Ramos Radaelli: Estudante do 8º período de Comunicação Social, Jornalismo, da Universidade Federal do Espírito Santo. Pesquisadora do *Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas* e uma das fundadoras do projeto de extensão de Educação para Mídia.



Maíra Mendonça Cabral: Estudante do 8º período de Comunicação Social, Jornalismo, da Universidade Federal do Espírito Santo. Pesquisadora do *Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas* e uma das fundadoras do projeto de extensão de Educação para Mídia.

Resumo:

Compreendendo a escola como um ambiente central na formação dos indivíduos, o grupo de pesquisa e ação Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas elaborou um projeto de extensão de Educação para Mídia com o objetivo de realizar oficinas em escolas públicas de Vitória, visando estimular a reflexão crítica dos estudantes diante dos meios de comunicação. Elas foram pensadas em quatro módulos por turma: Jornalismo, Publicidade, Telenovela e Produção Audiovisual. Baseados em conceitos de autores como Paulo Freire, Ismar de Oliveira Soares e Juan Ferrés, temos seguido uma filosofia de trabalho que busca levar os estudantes a pensarem nos meios de comunicação a partir de suas vivências. Um projeto piloto foi executado ao longo do mês de agosto de 2013 na Emef Experimental de Vitória. O resultado da primeira oficina foi positivo e vai de encontro às discussões da necessidade de criação de políticas públicas que insiram a Educação para Mídia nos currículos.

Introdução

O desenvolvimento de tecnologias de comunicação propõe aos indivíduos novas formas de percepção e organização do tempo e do espaço por romper barreiras impostas por ambos. Todas essas possibilidades aumentam ainda mais o poder de influência da mídia, que reside em afirmar-se como um espaço legítimo e legitimador de ideias e de representações da vida social (BOURDIEU, 2000).

Embora vinculada ao campo cultural, a mídia não deixa de ser uma empresa, dotada de regras e participante ativa no meio social, interpenetrando-se, portanto, nos campos político e econômico. Enquanto lugar de interesses, sejam eles econômicos ou políticos, a mídia contribui em grande parte para a difusão de discursos das classes dominantes (BOURDIEU, 2000).

A partir dessas ideias, entende-se como fundamental o desenvolvimento de uma atitude reflexiva em relação ao papel exercido pelos meios de comunicação nas sociedades modernas, modificando o pensamento social vigente de que ela é algo natural. A partir dessa intenção de transformação emergem propostas de transdisciplinaridade entre os campos da Comunicação e da Educação, enxergando a escola como um lugar privilegiado para o exercício de uma leitura crítica dos conteúdos midiáticos por tratar-se de uma instituição de grande importância para o desenvolvimento intelectual e a formação de cidadãos (FERRÉS, 1996, p. 9).

Conceitos como Leitura Crítica da Mídia, Educação para a Mídia e Educomunicação, vão além de uma perspectiva modernizadora de ensino calcada na incorporação de novos equipamentos tecnológicos, tornam-se alternativas para uma compreensão diferente acerca da comunicação, questionando a ordem existente e incentivando uma maior participação cidadã e comunitária dos indivíduos a partir da criação de ecossistemas comunicativos, novos espaços de interação e de debate (SOARES, 2011, p. 37).

Para Soares (2013), a Educomunicação não se caracteriza como uma ação isolada. Ao contrário, deve estar inserida no plano pedagógico das escolas, envolvendo professores, alunos e a comunidade em torno da instituição. Sendo assim, além de facilitar a produção de conteúdos e promover maior interação nos processos de aprendizagem, seu objetivo principal é fornecer aos educandos uma

adequada formação para o seu relacionamento (formas de recepção, interpretação e resposta) com os conteúdos que lhes são transmitidos pelos meios de comunicação.

Baseados em tais conceitos e com o objetivo de auxiliar na educação midiática de adolescentes, levando-os a um processo de reflexão perante os conteúdos e os recursos utilizados pelos meios de comunicação, pesquisadores do *Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas*, da Universidade Federal do Espírito Santo, desenvolveram um projeto de extensão de Educação para Mídia. Sua proposta principal é a realização de oficinas em escolas municipais da cidade de Vitória (ES), que, baseadas em metodologias como a de Joan Ferrés e a Pedagogia da Educação de Paulo Freire, têm como premissa a exposição e a discussão de fatos midiáticos partindo das próprias vivências e sensações dos educandos.

Este relato apresentará a atividade realizada com a primeira turma de participantes do projeto de Educação para Mídia.

1. Desenvolvimento do Projeto

O material preparado para o desenvolvimento das atividades foi elaborado por estudantes do curso de Comunicação Social da UFES e dividido em quatro módulos: jornalismo, publicidade, telenovela e produção audiovisual. A divisão foi feita com o propósito de ampliar a compreensão dos participantes diante dos diferentes conteúdos oferecidos pelos meios de comunicação. Percebeu-se, desta forma, que as atividades desenvolvidas integrariam todas as habilitações do curso de Comunicação Social da UFES: Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Audiovisual. Graças a essa característica, foi possível a adesão de todos os alunos vinculados ao curso, independente da habilitação.

A EMEF Escola Experimental da UFES, localizada no próprio campus universitário foi escolhida como a escola alvo da aplicação piloto do projeto. O propósito da escolha foi o resgate de uma de suas funções principais: a integração de suas atividades com as diligências acadêmicas universitárias.

As oficinas são destinadas a alunos de séries finais do Ensino Fundamental (EF) e do Ensino Médio (EM), portanto as primeiras oficinas foram realizadas com as turmas do oitavo ano. As atividades ocorreram uma vez por semana, ao longo de

quatro semanas nas aulas de Língua Portuguesa, escolha feita pela própria escola. A duração aproximada de cada oficina foi de duas horas.

No início de cada módulo escolheu-se a seguinte dinâmica: situar os participantes em contato direto com o tema em foco. Para isso, os alunos realizaram atividades práticas como, por exemplo, fotografar espaços da escola, (oficina de jornalismo) ou mesmo criar e encenar uma cena de dramaturgia. Outra característica que permeou todo o processo foi trabalhar, antes de tudo, com a percepção, sensação e conhecimento prévio dos adolescentes sobre os temas tratados, como forma de compreender sua visão e estimular sua participação.

Os recursos utilizados como material de apoio foram primordialmente o Datashow, Câmeras fotográfica e de vídeo.

1.1 Módulo: Jornalismo

Esta foi a primeira oficina realizada na escola. No início da seção, foram apresentadas as seguintes perguntas aos estudantes: o que vocês entendem por mídia? Logo depois, outras perguntas foram elaboradas no âmbito do Jornalismo: Como você se informa? Com quem? Você discute sobre as notícias com seus pais ou colegas? Já imaginou como seria o mundo sem notícias? À medida que as respostas surgiam, outras perguntas eram feitas com o intuito de conhecer sua relação e percepção sobre tema tratado.

Na continuação apresentou-se a seguinte dinâmica: A classe dividiu-se em quatro grupos e cada qual recebeu uma câmera fotográfica. O exercício consistia em sair pela escola e fotografar. Os grupos foram acompanhados pelos monitores, mas eram os próprios participantes quem deveriam registrar as imagens. Todos os componentes do grupo poderiam fotografar, mas no final do registro, teriam que selecionar apenas uma foto.

Esse primeiro momento foi pensado para discutir a questão das escolhas no Jornalismo, e em como cada uma delas pode mudar o contexto de uma informação. Ao longo da seção, os alunos foram incitados a pensar e refletir sobre todo o conteúdo midiático relacionado ao tema em foco.

1.2 Módulo: Publicidade

Essa oficina também trabalhou com a percepção dos alunos sobre a publicidade assim como sua relação com ela.

A atividade realizada para aproximá-los do universo publicitário foi a seguinte: elencou-se uma série de objetos com pouco atrativo comercial (um prendedor de roupa, uma joelheira, uma bolinha, e outros), que foram colocados em um saco plástico escuro. A turma foi dividida em grupos, sendo que cada um deles tinha a missão de pegar um objeto, elaborar um nome para o produto, um *slogan* e uma ideia que induzisse sua compra.

O motivo dessa atividade era oferecer a ideia básica de que alguns elementos precisam ser pensados no processo de elaboração de estratégias de venda. A partir dessa dinâmica, os conteúdos discutidos tentaram mostrar como a publicidade está presente no cotidiano social e, principalmente, na forma como ela se alterou ao longo dos anos, passando da simples venda de um produto à venda de conceitos e de estilos de vida.

1.3 Módulo: Telenovela

O primeiro passo, nesse módulo, foi conhecer a relação e a percepção dos participantes sobre as telenovelas brasileiras. Perguntou-se, por exemplo, sobre seus gostos por telenovelas, sobre quais destacariam como as mais marcantes e ainda sobre a forma em que as assistem (se sozinhos, acompanhados, etc.). Como mencionado anteriormente, a atividade prática realizada nessa seção foi a encenação. Cada grupo criou uma cena com base em um dos gêneros apresentados: comédia, drama, ação, romance e comédia.

Após as apresentações, iniciou-se uma discussão sobre o panorama da telenovela no Brasil. Discutiu-se como a Rede Globo de Televisão definiu características marcantes para cada horário de telenovela. Além disso, foi abordado o tema das representações sociais e sobre como o horário da grade televisiva influencia o agendamento da vida cotidiana do público.

1.4 Módulo: Produção Audiovisual

A proposta principal das oficinas de produção audiovisual aqui foi promover discussões a partir das experiências do grupo. Sendo assim, a primeira atividade consistia na divisão da turma em quatro grupos para a gravação de pequenos vídeos gravados na escola. Também foram passados aos estudantes alguns conceitos referentes à área de Audiovisual.

O objetivo desta oficina foi estimular a produção de conteúdos midiáticos por parte dos alunos. Além disso, pretendeu-se mostrar que além de interlocutores, eles também podem ser produtores e, portanto, ter mais autonomia como comunicadores, principalmente diante do atual cenário, em que as tecnologias da informação e da comunicação estão transformando a forma de receber e produzir informação.

Considerações Finais

A participação dos adolescentes nas oficinas foi muito positiva. Os estudantes demonstraram interesse nos temas apresentados e grande capacidade de reflexão crítica. Observou-se, também, uma visão muito mais apurada diante dos fatos jornalísticos apresentados nos meios de comunicação, se comparado aos outros temas abordados. Este fato torna evidente a necessidade de discussões mais profundas sobre os demais temas, de forma a conduzir os adolescentes a desconstruírem a percepção da mídia como algo natural.

Para ter-se uma resposta mais concreta sobre a metodologia utilizada no projeto, na última oficina foi entregue um questionário para os estudantes, contendo as seguintes questões:

1. Qual seção das oficinas você mais gostou?
2. E qual menos gostou?
3. Quais assuntos vocês gostariam que fossem abordados?
4. Você recomendaria essa oficina para alguém que conhece?
5. Quem?
6. Dê uma nota de 0 a 10.
7. E por último, pediu-se que eles escrevessem um comentário (esse tópico era opcional).

O resultado das respostas foi um estímulo para a continuidade deste projeto. O maior motivador para ações como esta é justamente a relação construída com os participantes. A maioria escolheu como módulos preferidos o de Telenovela e Produção Audiovisual, respectivamente. Os temas Jornalismo e Publicidade tiveram a mesma quantidade de votos. Quando questionados se indicariam a oficina para alguém, a grande maioria disse que sim. As respostas variaram entre “para todos que eu conheço” e para pessoas específicas.

No último tópico do questionário, que era opcional, a maioria dos estudantes registrou suas observações, dentre elas: “*essa oficina foi a melhor coisa que aconteceu este ano*”; “*as oficinas foram ótimas, me trouxe mais conhecimento e queria que tivessem mais. Obrigada.*”; “*foi tudo ótimo, vocês devem voltar*”. Grande parte dos recados são pedidos para a continuidade das oficinas.

Referências:

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

FERRÉS, Joan. **Televisão e educação** – Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

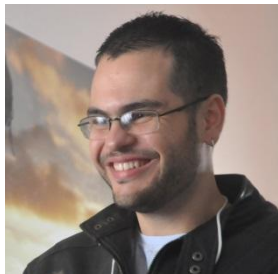
SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas, afinal, o que é educomunicação?** Acesso em: set. de 2013. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>>

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

-

REVISTA VIRAÇÃO - 10 ANOS DE MÍDIA COLABORATIVA DE JOVEM PARA JOVEM.

Bruno Ferreira.



Bruno Ferreira é jornalista, graduado pela Universidade Metodista de São Paulo, e pós-graduando em Educomunicação: Comunicação, Mídias e Educação, pela ECA/USP. Há dois anos, atua como educador da ONG Viração Educomunicação, onde é responsável pela edição da Revista Viração. É ainda idealizador e editor da Revista Caravela, uma publicação eletrônica semestral colaborativa.

Resumo

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência educacional de 10 anos da Revista Viração, destacando sua metodologia de produção de mídia colaborativa com, para e a partir de adolescentes e jovens, além dos principais episódios de sua trajetória.

Palavras-chaves: Revista Viração, Educomunicação, Direito à Comunicação, Juventude.

Introdução

A Revista Viração é uma publicação mensal feita por adolescentes e jovens organizados atualmente em 26 conselhos editoriais jovens presentes em 20 estados brasileiros e no Distrito Federal. A publicação existe desde março de 2003. Idealizada pelo jornalista Paulo Lima, a publicação foi criada com o objetivo de garantir à juventude o direito humano à comunicação. Considerada um “projeto social impresso”, inicialmente, a publicação era feita por jovens de São Paulo que se reuniam na sede da Viração para avaliar as edições, propor e produzir novos conteúdos, sob a orientação do jornalista.

A revista não é vendida em banca, mas é comercializada por meio de assinatura anual. O assinante paga, atualmente, o valor de 65 reais para receber 12 edições da Viração. Atualmente, a Viração contabiliza 270 assinantes pagantes, além de 604 pessoas que recebem a revista como cortesia¹⁰⁶. No entanto, parte dos

¹⁰⁶ Cada conselho editorial jovem da Viração recebe entre 5 e 10 exemplares mensais da Revista Viração. Além disso, entidades e projetos parceiros também recebem, gratuita e mensalmente, exemplares da publicação.

recursos financeiros de alguns dos projetos da Viração Educomunicação é destinada à impressão da revista.

A visibilidade da revista e suas práticas ampliaram as possibilidades do projeto, permitindo o estabelecimento da organização não governamental Viração Educomunicação que abarca outros projetos de educomunicação, alguns permanentes, como a Revista Viração, outros pontuais, como coberturas educamunicativas de eventos relacionados à juventude, infância, adolescência, comunicação e direitos humanos.

Com o passar do tempo, a revista expande sua visibilidade, e grupos de jovens de outros estados do país passam a se interessar em colaborar com a Viração, incorporando a sua metodologia colaborativa para a produção de conteúdos locais. A Revista Viração conta, atualmente, com a rede social Facebook para aproximar os jovens comunicadores da publicação – denominados “virajovens” – que se encontram nas cinco Regiões brasileiras.

Breve histórico

A Revista Viração nasce em 2003, em um novo contexto político e social, na percepção de seu idealizador Paulo Lima. A publicação aos poucos foi se transformando em um projeto de proporções maiores, que transcenderam as páginas da publicação e até mesmo o seu processo de produção. No início, a publicação era feita por um grupo de jovens de São Paulo que, reunidos na sede do projeto, na época localizada no bairro do Butantã, propunham pautas, produziam matérias e avaliavam os conteúdos da revista, além de produzirem mídias artesanais, como lambe-lambe e fanzines.

Em 2005, a Viração conquista seu primeiro conselho editorial jovem fora de São Paulo, em Brasília. Foi esse grupo que criou o termo “virajovem” para designar os jovens comunicadores da rede da Viração. Neste mesmo ano, os jovens da Viração estiveram presentes no Fórum Social Mundial, onde realizam a primeira “Agência Jovem”¹⁰⁷, como são denominadas as coberturas colaborativas educamunicativas de eventos realizadas pela Viração. Desde então, foram mais de 100 coberturas nacionais e internacionais realizadas até hoje.

¹⁰⁷ Desde 2011, os conteúdos produzidos durante as coberturas educamunicativas da Viração são postados no site www.agenciajovem.org. Esse portal de notícias tem o mesmo objetivo da Revista: ser um espaço de expressão de adolescentes e jovens, em diferentes linguagens midiáticas.

A metodologia colaborativa e dialógica adotada pela Viração e o caráter militante pelo direito humano à comunicação dos virajovens, presentes enquanto movimento social em espaços políticos como o próprio Fórum Social Mundial, além da I Conferência Nacional de Comunicação e as duas edições da Conferência Nacional de Juventude, fortaleceram e transformaram o então projeto social impresso em organização não governamental.

É costume dizer que as árvores nascem das sementes. Mas como poderia uma sementinha gerar uma árvore enorme, uma mangueira, por exemplo? Pois bem, as sementes não contêm os recursos necessários ao crescimento de uma árvore. Esses recursos devem vir do ambiente onde ela nasce. O ambiente em que foi gerada Viração foi muito fecundo. Estávamos embalados pela grande novidade que representou o Fórum Social Mundial. Estávamos embalados pelo primeiro governo Lula. Era março de 2003. O ambiente em que nasceu Viração era propício. Mas não foi nada fácil chegar até aqui. Ouvimos muitos “nãos”. Foram muitos os tempos de vacas magras (...) Mas, as portas e janelas, aos poucos, foram se abrindo. A gente foi sendo conhecido e reconhecido, no Brasil e no exterior; no ambiente acadêmico e no movimento social que defende a democratização da cultura e da comunicação (LIMA apud PROETTI, 2010: 18).

Um projeto educomunicativo

A Revista Viração possui características que permitem considerá-la como projeto de educomunicação, um campo de intervenção que surge da inter-relação Educação e Comunicação, com o propósito de transformação social. Identificado inicialmente nas práticas dos movimentos sociais e da educação popular, o campo é definido como:

o conjunto de ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas (SOARES, 2011: 36).

A Viração parte do reconhecimento do direito à comunicação e expressão de adolescentes e jovens e da necessidade de viabilizá-lo. A revista pretende ser um canal de comunicação pelo qual adolescentes e jovens presentes em diversos estados do Brasil, com vivências sociais e culturais diversas, tenham a possibilidade de expressarem suas realidades e repertórios a partir de seu próprio olhar sobre suas experiências cotidianas, temas de interesse e afinidade.

Uma proposta de revista feita **para, com e a partir** de adolescentes e jovens de todo o Brasil, e não apenas do eixo Rio-São Paulo. E essas primeiras palavras encarnadas no projeto ganharam vida em março de 2003 a partir do slogan: mudança, atitude e ousadia jovem (...) Nesse processo, sempre acreditamos na força do “colaborativo” e do “cooperativo”. Por isso, fomos tecendo parcerias com outras organizações que também assumiam a causa de uma comunicação livre (LIMA apud PROETTI, 2010: 18).

O processo de produção midiática da Revista Viração, caracterizada pela participação de jovens presentes nas cinco regiões brasileiras, só é possível graças a um processo de mediação tecnológica que envolve os participantes em um espaço virtual, onde o relacionamento, a troca e o diálogo acontecem com vistas à elaboração de um produto midiático impresso. Trata-se, mais do que um espaço de conversa e propostas, de um ambiente pedagógico, onde as sugestões de pautas encontram respaldo em orientações metodológicas e sugestões de encaminhamentos de todos os envolvidos nesse processo.

É em um grupo fechado da rede social Facebook, do qual participam atualmente 114 membros, contado com um mediador, que é jornalista educador¹⁰⁸, que, uma vez por mês, esses os representantes dos conselhos editoriais jovens – denominados “mediadores” – reúnem-se em chat para discutir as pautas da edição seguinte, avaliar a edição anterior e partilhar interesses e dúvidas comuns. No entanto, os conselhos possuem, individualmente, atividades e agendas locais.

Em geral, durante a reunião presencial do Virajovem, há oficinas de redação, discussão sobre temas ligados ao editorial da revista ou mesmo debate, palestra de aprofundamento sobre assuntos específicos e/ou organização de alguma ação de mobilização. A ideia é que os participantes colaborem para que se redesenhe um novo discurso jornalístico sobre e para as juventudes. (PROETTI, 2010: 16)

Os interessados em formar um conselho virajovem são orientados pelos educadores da Viração a conhecerem mais sobre a Revista a partir da leitura de alguns de seus materiais pedagógicos: o Mão na Roda, uma espécie de manual

¹⁰⁸ Jornalistas educadores são os profissionais da Viração que têm formação acadêmica em jornalismo e são responsáveis por realizar a mediação com os colaboradores jovens do processo de produção de conteúdo para os veículos de comunicação da organização. O jornalista educador, diferentemente de um jornalista convencional, coloca seus conhecimentos jornalísticos a serviço da prática educadora, auxiliando e orientando as produções de conteúdo de adolescentes e jovens.

de redação dos veículos de comunicação da Viração Educomunicação; e o Guia de Educomunicação – conceitos e práticas da Viração¹⁰⁹.

Como não é possível garantir a participação de todos os virajovens nos chats, há espaços da revista que ficam em aberto e são compartilhados posteriormente pelo jornalista educador responsável pela publicação no grupo fechado do Facebook e em um grupo de e-mails.

Os representantes dos conselhos editoriais ausentes no chat observam esses espaços e, posteriormente, propõem pautas, completando o espelho da edição futura. No entanto, os jovens mais ativos não aguardam o chat para compartilharem suas ideias de pauta. A qualquer momento, postam suas propostas na página do grupo ou as encaminham diretamente para o jornalista educador. As ideias compartilhadas recebem comentários e sugestões do jornalista e também dos demais virajovens.

REFERÊNCIAS:

- FERREIRA, Bruno. **Estudo comparado de práticas educacionais: Viração e Idade Mídia**. São Paulo: 2013.
- PROETTI, Amanda. **Viração**: experiência epistemológica da educação. Monografia de especialização. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2010.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2010.

¹⁰⁹ Disponíveis gratuitamente para download e leitura em: www.issuu.com/portfolio_viracao.

VI - AÇÃO EDUCOMUNICATIVA: ADVOCACY PELOS DIREITOS DA INFÂNCIA E PELA SAÚDE DA JUVENTUDE

Medidor: Prof. Lula Ramires - FEUSP

CAMPANHA COLABORATIVA: É DA NOSSA CONTA! SEM TRABALHO INFANTIL E PELO TRABALHO ADOLESCENTE PROTEGIDO.

Camila Aragón.



Camila Aragón é comunicadora Pós-Graduada em *Gestão de Processos Comunicacionais*, ECA-USP (07/2005) e Mestre em *Comunicação Humanitária e Solidariedade*, pela Université Lumière Lyon 2 – Institut de la Communication (10/2011). Atua como analista Sênior da área da Infância e Adolescência da Fundação Telefônica e é responsável pelas mobilizações e campanhas da área.



Resumo:

Em 2003 a Fundação Telefônica lançou a rede Promenino (www.promenino.org.br) para contribuir com a garantia dos direitos de crianças e adolescentes, por meio da disseminação de conteúdos e informações e da promoção e mobilização da sociedade em prol da causa. O sucesso da iniciativa fez com que, nos últimos anos, a Fundação Telefônica apostasse em formatos diferenciados para comunicar a causa em questão. Assim surgiu a campanha: **É da Nossa Conta** é uma realização da Fundação Telefônica/Vivo em co-realização com o UNICEF e a OIT. Seu principal objetivo é mobilizar a sociedade em torno do tema Trabalho Infantil e adolescente, pautando o debate público sobre esses temas prioritariamente nas mídias/redes sociais.

A Campanha inaugura uma nova forma de comunicar causas sociais que envolve: mobilização virtuais, via redes sociais, e presenciais, através da articulação de organizações locais e de redes de adolescentes e jovens e sensibilização da grande mídia para o tema. Além disso, inova também na sua criação, desenvolvimento e implementação, pois trata-se de um esforço colaborativo que envolvem um grupo de pessoas e organizações composto por especialistas,

comunicadores e experts mobilização e advocacy, além da equipe da Fundação Telefônica, do Unicef e da Oi.

Por que a campanha é colaborativa? Porque são vários os atores envolvidos na viabilização; porque os seguidores das redes sociais atingidos pela campanha também podem ser agentes da mobilização; porque ações presenciais são realizadas em diferentes regiões do país; porque ações especiais são realizadas com as crianças e adolescentes.

O mote “É da nossa conta!” chama atenção para o aspecto da corresponsabilização da sociedade civil quando o assunto é o enfrentamento do trabalho infantil, a defesa do trabalho adolescente protegido. Além disso, ao usar o pronome possessivo “nossa” tiramos o tema do trabalho infantil de uma abordagem distante, trazendo para nosso campo de ação, de preocupação e de conhecimento

1. Planejamento: Construção coletiva

As agencia da ONU (Organização das Nações Unidas): UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e OIT (Organização Internacional do Trabalho) assinam a campanha com a Fundação Telefônica enquanto co-realizadoras.

Participaram de toda concepção, planejamento e execução da revisão de todo o conteúdo. Além disso, o Unicef articulou a participação e uso de imagem de seus embaixadores: Daniela Mercury e Lázaro Ramos.

Além dessas parceiras estratégicas, a campanha também contou com parceiros executores, dentre eles se destacam: **Viração Educomunicação:** A ONG compartilhou a coordenação da campanha com a Fundação Telefônica, construindo conjuntamente propostas, mobilizando parceiros, administrando recursos e assumindo um papel de execução nas ações educacionais de formação, mobilização e produção junto aos adolescentes e jovens; **Cidade Escola Aprendiz:** ONG responsável por ações nas redes sociais e pela produção de conteúdos para o Portal Promenino, em parceria com Catraca Livre; **CIPÓ Comunicação Interativa:** ONG responsável pelas ações e formações da campanha no norte e nordeste do país; **Repórter Brasil:** ONG responsável pela produção de reportagens investigativas sobre trabalho infantil que formam uma série chamada “Meia Infância” capaz de contextualizar a realidade do trabalho infantil no Brasil para a sociedade

em geral; **OTAGAI**: agencia especializada em ativação de redes sociais e que assumiu a realização de fóruns e debates pelas redes sociais; Rede Andi: Conjunto de organizações de todo o Brasil que atua com mobilização da imprensa, veículos e profissionais de comunicação para os direitos da infância e adolescência.

Objetivos da campanha

Geral:

- Mobilizar a sociedade em torno dos temas do Trabalho Infantil e do Trabalho adolescente protegido

Específicos

- Pautar o debate público sobre o tema nas mídias/redes sociais
- Incentivar o reconhecimento das formas de trabalho infantil e os locais onde elas acontecem
- Incentivar e fortalecer a participação e incidência política da sociedade com relação ao tema com foco nas regiões Norte e Nordeste

Impacto esperado

Redes Sociais: 20 milhões de pessoas sensibilizadas nas redes sociais.

Presencial: 800 participantes presenciais em eventos da campanha; 200 atores do Sistema de Garantia de Direitos capacitados sobre o tema em cidades do norte e nordeste; 100 comunicadores mobilizados em cidade do Norte e Nordeste.

Para alcançar os objetivos propostos, a campanha foi dividida estrategicamente em três etapas:

1. Reconheça- situações de trabalho infantil e adolescente a sua volta.
2. Questione - o contexto em que acontece o trabalho infantil e adolescente.
3. Participe: as ações cotidianas que estão ao seu alcance para ajudar a erradicar o trabalho infantil e adolescente.

2. Desafios

A campanha “É da nossa conta! Trabalho infantil e adolescente” foi idealizada com a proposta de pautar no debate público, via redes sociais, o tema do trabalho infantil e do trabalho adolescente protegido.

Abordar este tema de maneira leve e engajadora nas redes sociais foi um dos principais desafios da campanha, que se propôs a tornar mais visíveis situações de trabalho infantil que normalmente passam despercebidas pela maior parte da sociedade, como por exemplo: crianças e adolescentes trabalhando e sendo exploradas nos sinais de trânsito, em casas de família, em feiras públicas etc.

3. Execução

Os embaixadores do Unicef, Daniela Mercury e Lázaro Ramos, participaram da campanha e gravaram vídeos que foram veiculados nas mídias sociais. Também foram produzidos diversos vídeos temáticos sobre a temática. A Maurício de Souza Produções criou uma edição especial do gibi da turma da Mônica sobre a temática do trabalho infantil, que foi encartada gratuitamente junto com a edição mensal da revista de um dos personagens.

Em 2012 a campanha previu um lançamento nacional com a realização de ações presenciais em sete cidades, nas cinco regiões do país: São Paulo, Brasília, Teresina, Fortaleza, Salvador, Curitiba e Belém. Isso trouxe à campanha um aspecto mais afetivo e próximo, que nem sempre acontece no ambiente virtual. 350 mil pessoas foram sensibilizadas nessas localidades e 50 mil pessoas foram atingidas/cidade. Nestas intervenções, jovens de ONGs parceiras mobilizaram suas redes locais e assim expandiram a campanha.

Em 2013, buscamos fortalecer a participação e incidência política da sociedade sobre o tema Trabalho Infantil e adolescente com foco nas regiões com maior incidência de trabalho infantil e adolescente (N/NE). Para tanto, promovemos espaços de diálogo entre públicos prioritários da campanha através da formação de comunicadores locais e atores do Sistema de Garantia de Direitos sobre os temas do trabalho infantil e adolescente em 10 cidades das regiões Norte e Nordeste.

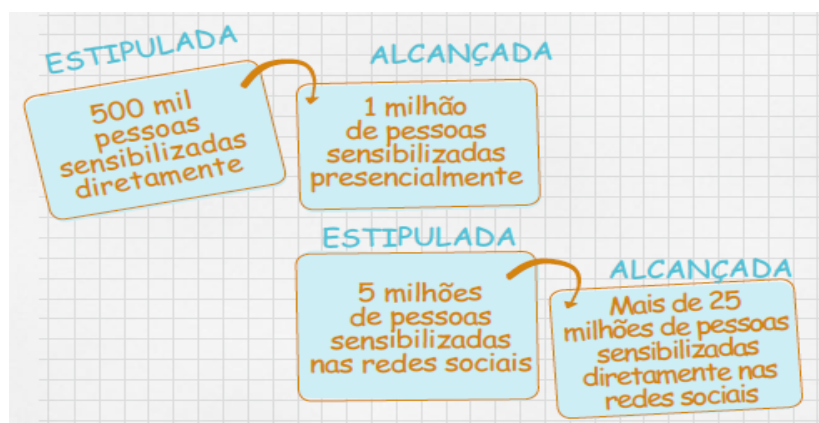
Além disso, a campanha resolveu apoiar ativamente com conteúdos da Etapa Virtual da III Conferência Global sobre Trabalho Infantil que será realizada em outubro de 2013 em Brasília. Incentivamos também a formação e mobilização de jovens para participar de espaços de proposição e decisão ao longo de todo o processo.

Nos dois anos as redes sociais ligadas ao projeto foram alimentadas e monitoradas diariamente por uma equipe especializada. Os números obtidos a cada

ciclo geraram diagnósticos individuais de cada perfil, que auxiliaram a área gestora a traçar as novas diretrizes para a campanha.

4. Resultados 2012

As diversas ações realizadas ao longo da campanha atingiram um número significativo de pessoas, superando as metas estipuladas:



Houve um aumento da participação dos usuários nos perfis da campanha, bem como a ampliação do número de seguidores. Somente no mês de outubro, mais de 1,8 milhão pessoas foram impactadas por alguma das frentes da campanha. Na primeira quinzena de novembro, a página da rede Promenino recebeu mais de 50 mil “curtidas”. A Rede Promenino também gerou resultados positivos: foram contabilizados 287.646 acessos (out a 5/dez) e 591.093 páginas vistas (out a 5/dez).

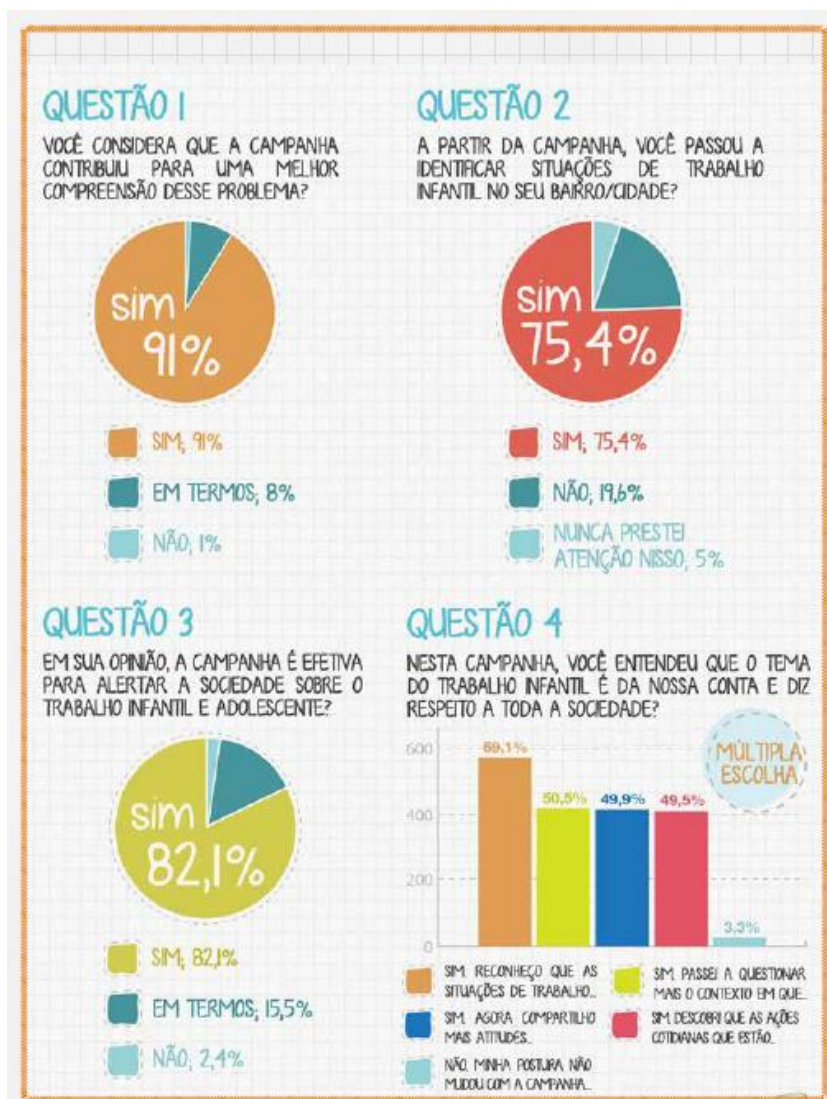
A divulgação por meio da assessoria de imprensa também surtiu efeitos significativos. Foram enviadas 16 mil pautas para todo o país e sensibilizados

400 jornalistas amigos da criança. Esse esforço resultou em 34 matérias sobre o tema, veiculadas em jornais, rádio e televisão; 21 postagens em blogs e sites especializados na área da infância; e 160 mil kits distribuídos nacionalmente (Grupo Telefônica, ONGs, escolas, movimentos sociais, bibliotecas públicas, pontos de leitura, parceiros da Fundação Telefônica e colaboradores e terceirizados do Grupo).

1. Pesquisas Realizadas

Ao final da primeira onda da campanha em dezembro de 2012, uma pesquisa de opinião foi realizada para checar a sua efetividade. Contou com a participação de

142 mil pessoas, que responderam questionários com perguntas sobre os conceitos transmitidos pela campanha. Sendo: 100 mil fãs da fanpage, 24 mil e-mails dos inscritos no mailing da Promenino, 18 mil pessoas que interagiram através das redes sociais (Facebook e Twitter) com comentários, curtir ou compartilhamento, replies e posts com a hashtag. A seguir, estão elencadas algumas perguntas feitas aos participantes e os resultados estatísticos atingidos a partir das respostas colhidas.



5. Resultados preliminares 2013:

Nos primeiros meses da campanha (10/06 a 23/08) tivemos uma média de 330 likes na página do Facebook, nesse período tivemos um crescimento de 89%.

RESULTADOS PRELIMINARES

COMPARATIVO DE CRESCIMENTO



No que diz respeito a resultados qualitativos, adolescente de todo o Brasil, participaram de uma mobilização virtual que os convidou a escrever 12 propostas de enfrentamento ao trabalho infantil. Essas propostas foram incorporadas na íntegra pela terceira Conferência Global de Combate ao Trabalho Infantil, através da carta dos adolescentes sobre Trabalho Infantil e Adolescente Protegido.

Referências:

CASTELLS, Manuel. A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em Rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura – Volume 1. São Paulo: Paz & Terra, 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. “A Educomunicação como processo de gestão comunicativa”. In FIGARO, Roseli (org). *Gestão da Comunicação: no mundo do trabalho, educação, Terceiro Setor e cooperativismo*. São Paulo, Ed. Atlas, 2005, pp. 37-49.

COMPARTILHAR INFORMAÇÃO: A TROCA DE EXPERIÊNCIA EM EDUCOMUNICAÇÃO E DIREITO HUMANO À - COMUNICAÇÃO ENTRE BRASIL E QUÊNIA.

Hércules J. M. Barros e Maria Rehder

O jornalista **Hércules Barros** compartilha experiência em Educomunicação como consultor da Unesco em estratégias de educomunicação no Programa Jovem de Expressão. Em 15 anos de experiência profissional, passou por redação de jornal, assessorias de comunicação e agências de publicidade. Atuou também como professor universitário e dedica-se à pesquisa nas áreas: Educomunicação, mídias e redes sociais, jornalismo na internet e cibercultura.

Maria Rehder é mestre em Direitos Humanos pelo Centro Inter-Universitário Europeu para os Direitos Humanos e Democratização na Itália, onde defendeu tese em educomunicação para o acesso dos direitos da criança na África sob supervisão do Centro de Direitos Humanos da Universidade de Padova (Cátedra Unesco). Atualmente, atua como assessora de projetos na Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Integrante há 12 anos do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP), Maria Rehder é especialista em Gestão da Comunicação: Políticas, Educação e Cultura pela ECA-USP e acumula experiência em diferentes iniciativas de Educomunicação no Brasil, Guiné-Bissau, Quênia, Botsuana e Timor-Leste, entre elas destacam-se: Educom.radio, Mídias na Educação (Brasil e adaptação para Guiné-Bissau), Educom.JT (JT e NCE-USP), Viração (Plataforma dos Centros Urbanos-Unicef) e implementação da educomunicação em ações de gestão da comunicação do Sistema das Nações Unidas na Guiné-Bissau.

Resumo:

Qual o caminho para ampliar o direito humano à comunicação e utilizar a Educomunicação como meio para garantir o acesso aos direitos humanos sociais, culturais e econômicos no Quênia? A partir do relato de práticas educamunicativas desenvolvidas no Brasil, os educamunicadores Hércules Barros e Maria Rehder deram início à troca de experiência na cidade queniana de Nakuru, em 2012, durante um workshop sobre mudança de comportamento na perspectiva da Educomunicação. Do Quênia, trouxeram as experiências criativas de como superar as barreiras sociais e muitas vezes oficiais para atingir pessoas em situação de vulnerabilidade social. A experiência educamunicativa foi levada pelo Ministério da Saúde do Brasil à África por meio de programa de cooperação internacional no âmbito da Cooperação Sul-Sul. O conceito de Educomunicação é convergente a este modelo de cooperação, o qual valoriza a horizontalidade entre os países envolvidos.

O Governo Brasileiro, no âmbito de seu programa de cooperação internacional técnica com o Quênia, colocou a transferência dos conceitos e metodologias de Educomunicação como tema central do workshop realizado na cidade queniana de Nakuru pelos educamunicadores Hércules Barros e Maria Rehder, representando o Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais do Ministério da Saúde do Brasil. Sob o tema *Educomunicação para a Mudança de Comportamento para a Prevenção ao HIV/Aids*, o workshop teve mais de vinte e

cinco participantes quenianos que tiveram acesso às boas práticas de Educomunicação brasileiras e, a partir dos conceitos apresentados, construíram coletivamente propostas de atividades educacionais a serem implementadas naquele país.

Esse workshop é a segunda iniciativa por meio da qual a Educomunicação foi levada, pelo Governo Brasileiro, ao quadro da chamada Cooperação Sul-Sul na área da saúde. Em maio de 2012, os mesmos educadores levaram proposta semelhante a Botsuana¹¹⁰, onde a Educomunicação foi recebida com muita aceitação e reconhecida como meio fundamental para a promoção da mudança de comportamento para a prevenção do HIV-Aids. De acordo com o Ministério das Relações Exteriores do Brasil, a cooperação técnica sul-sul brasileira caracteriza-se pela transferência de conhecimentos, pela ênfase na capacitação de recursos humanos, pelo emprego de mão-de-obra local e pela concepção de projetos que reconheçam as peculiaridades de cada país. Realiza-se com base na solidariedade que marca o relacionamento do Brasil com outros países em desenvolvimento. Fundamenta-se no princípio constitucional da cooperação entre os povos para o progresso da humanidade. Nesse sentido, a cooperação técnica brasileira é livre de condicionais e construída a partir da manifestação de interesse de parte dos parceiros (“*demand driven*”)¹¹¹.

Neste contexto, o Governo do Quênia demandou do Governo Brasileiro uma cooperação técnica na área de comunicação que levasse às boas práticas brasileiras na área da promoção de mudança de comportamento. O Brasil para atender essa demanda apresentou a Educomunicação como peça-chave nas ações desenvolvidas por diferentes atores da sociedade brasileira que contribuíram de forma eficaz e eficiente para a sensibilização para a prevenção nos mais diferentes grupos da sociedade. Todas as atividades propostas pelos consultores brasileiros levaram em consideração as demandas apresentadas previamente pelo governo queniano e as lições aprendidas com semelhante proposta de cooperação realizada

¹¹⁰ Informações sobre o workshop sobre Educomunicação estão disponíveis em inglês, com fotos, no website oficial do Governo de Botsuana: <http://www.hiv.gov.bw/content/community-mobilisation-and-communications-strategies-botswana-and-brazil-exchange> (Consultado em 10 de setembro de 2013).

¹¹¹ O conceito de “*demand driven*” o qual neste caso da Cooperação Sul-Sul consiste na cooperação por demandas e não por imposição. As informações sobre a Cooperação Sul-Sul citadas neste texto foram extraídas no site do Itamaraty: <http://www.itamaraty.gov.br/temas/cooperacao-tecnica/print-nota> (consultado em 10/09/2013).

pelos mesmos consultores brasileiros em maio deste ano em Botsuana a fim de promover a troca horizontal de experiências e a partilha das boas práticas em comunicação do Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais Ministério da Saúde do Brasil.

De acordo com a mensagem eletrônica enviada aos consultores brasileiros pela contraparte queniana – *National Aids Control Council (NACC)* – no dia 2 de Novembro de 2012, a proposta de agenda para o *workshop* apresentada pelos brasileiros foi muito bem recebida pelo Governo do Quênia. Este, por meio do NACC, indicou algumas especificidades importantes do contexto local a serem consideradas durante a realização da atividade de cooperação técnica como a abordagem de campanhas de comunicação voltadas para as profissionais do sexo, homens que fazem sexo com homens (HSH), pessoas com múltiplos parceiros sexuais e caminhoneiros de longa distância. Os especialistas do NACC também destacaram a importância da abordagem com ênfase nas diferentes mídias como rádio, jornal impresso e ferramentas de internet como as redes sociais Facebook e Twitter¹¹².

Outro diferencial desta formação realizada no Quênia, em relação ao *workshop* dado pelos dois educadores brasileiros em Botsuana, foi uma abordagem baseada nos direitos humanos com ênfase no sistema regional de direitos humanos do continente africano. A exposição do tema foi por meio da Carta Africana de Direitos Humanos e de Povos¹¹³, que garante a todo cidadão do continente africano o acesso à prevenção e tratamento do HIV/Aids¹¹⁴. Essa abordagem para os direitos humanos foi fundamental no contexto do Quênia, país onde a homossexualidade é criminalizada, o que dificulta muito o trabalho de prevenção voltado aos homossexuais. Ao tomarem conhecimento deste direito, os participantes do *workshop* relataram se sentirem mais fortalecidos para realizar suas

¹¹² O e-mail enviado pela contraparte queniana foi enviado na língua inglesa, mas por questão de privacidade e confidencialidade em cooperação internacional os educadores optaram por não copiar a mensagem na íntegra neste texto acadêmico.

¹¹³ A Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos foi adotada pela décima-oitava Conferência dos Chefes de Estado e de Governo dos Estados Africanos membros da Organização de Unidade Africana a 26 de Junho de 1981, em Nairóbi, no Quênia. Entrada em vigor na ordem internacional: 21 de Outubro de 1986. É muito importante ressaltar que devido a epidemia da Aids enfrentada pela África na ocasião da sua elaboração, a Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos traz menção explícita ao tratamento e prevenção do HIV/Aids como direito a ser garantido.

¹¹⁴ Centre for Human Rights, Faculty of Law, University of Petroria. **Celebrating the African Charter: A Guide to the African Human Rights System**. Petroria: Petroria University Law Press, 2011.

atividades de prevenção a este público, pois se trata de um direito garantido a todo cidadão. “Os trabalhos em Educomunicação têm hoje um papel fundamental em canalizar essas habilidades já evidentes para a produção de mídia de qualidade, marcada pela criatividade, motivação, contextualização de conteúdos, afetividade, cooperação, participação, livre expressão, interatividade e experimentação”¹¹⁵, SOARES (2011).

As atividades

O workshop iniciou-se com a apresentação da estrutura de comunicação do Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais do Ministério da Saúde do Brasil, com ênfase nas boas práticas e principais resultados conquistados nos últimos anos. As metodologias educacionais foram abordadas pelos educadores brasileiros não só em palestras, mas também em dinâmicas de integração. Os consultores brasileiros motivaram os participantes quenianos a dançar músicas brasileiras e, eles, por sua vez, motivaram os consultores brasileiros a conhecer e dançar a música local *Hakuna Matata*. Este momento foi de extrema importância para a troca cultural e integração. Os participantes quenianos respondem muito bem a este tipo de atividade.

Outro exemplo é a atividade Mapa Comunicativo. Todos os participantes foram convidados a identificar no mapa do Quênia a sua região de proveniência. De forma lúdica, colocaram também seus nomes e instituições que representam. No final, todos fizeram um passeio turístico simbólico pelo mapa do Quênia e puderam, assim, identificar a diversidade do grupo ali presente. As boas práticas de Educomunicação e comunicação comunitária brasileiras foram visualizadas por meio de fotos, destacadas na última edição da Resposta Positiva¹¹⁶.

Ações de prevenção em saunas gays, distribuição de preservativos com bicicletas em favelas, iniciativas de sensibilização em terreiros de candomblé e campanhas promovidas “por profissionais do sexo voltadas especificamente para as profissionais do sexo”, estão entre os relatos. Esse momento foi muito rico, pois os

¹¹⁵SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação – o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Ed. Paulinas, 2011.

¹¹⁶O conteúdo da Revista Resposta Positiva está disponível em português, inglês e espanhol no link <http://goo.gl/ISjDhE>. (Consultado em 9 de setembro de 2013).

participantes puderam ver iniciativas comunitárias criadas pela sociedade civil, as quais não demandam muitos recursos financeiros, mas sim muita criatividade.

É importante ressaltar que os educadores brasileiros, inspirados pelo entendimento de Paulo Freire, segundo o qual, “promover educação é fazer comunicação”¹¹⁷, Freire (1999), ao elaborarem a proposta metodológica do workshop, tiveram a preocupação de apresentar os conceitos relacionados à Educomunicação de forma bem simplificada com muitos exemplos práticos, sempre valorizando o contexto local e a ativa participação dos quenianos para a troca de experiências e comentários pertinentes em relação à cultura daquele país. Os participantes tiveram acesso aos conceitos básicos de comunicação comunitária e realizaram um exercício de reflexão sobre quais seriam as possíveis novas formas de comunicação comunitária que poderiam ser colocadas em prática no Quênia e os possíveis atores de comunicação, ou seja, lugares ou pessoas que poderiam ser grandes aliados na disseminação das mensagens de sensibilização para as questões relacionadas ao HIV/Aids. Ideias muito criativas foram levantadas, como: 1) cartazes nos pontos de ônibus, 2) parcerias com os distribuidores de leite no interior do país; 3) parcerias com os pontos de distribuição de alimentos; 4) placas eletrônicas colocadas nas estradas; 5) ações realizadas no dia de feiras nas comunidades; 6) trios elétricos que já são comuns em propagandas nas empresas de telefonia móvel, usados para disseminar mensagens relacionadas à prevenção do HIV/Aids; 7) preservativos dispensados nos banheiros das empresas privadas para distribuição e 8) ações realizadas nos locais frequentados por gays. Este último caso mostra que, apesar de a homossexualidade ser criminalizada no país, eles ressaltaram a importância de considerar este público nas ações de prevenção mesmo que não oficialmente.

Na segunda parte do exercício, os participantes refletiram sobre as possíveis ações para os caminhoneiros. Também apresentaram ideias criativas como as parcerias com outros ministérios para a realização de ações nas fronteiras, programas especiais nas rádios, distribuição de porta-copos, leques e outros materiais úteis para esse público durante a viagem, contendo mensagens de prevenção. A importância da realização de um trabalho de comunicação conjunto

¹¹⁷ FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

com as profissionais do sexo e a associação nacional dos caminhoneiros foi outra questão levantada. Os participantes compartilharam experiências bem-sucedidas já realizadas no Quênia como: 1) Testagem na madrugada para caminhoneiros “*Moonlight testing*”, em parceria com o UNICEF; 2) Educação entre pares com homens profissionais do sexo e 3) Campanha para a juventude *G-Pange*; 4) Convite ao ator local Ekko Dyda para a disseminação de mensagens de prevenção durante partidas esportivas.

Um dos pontos da metodologia em Educomunicação abordada pelos brasileiros que teve grande apreciação por parte dos quenianos foi a possibilidade de trocar experiências com líderes comunitários brasileiros via Skype. Um exemplo foi a videoconferência com o jovem Enderson Araújo, líder comunitário de Salvador-BA, idealizador do blog Mídia Periférica (<http://midiaperiferica.blogspot.it/>). Os participantes dialogaram por meio de videoconferência com o jovem comunicador brasileiro, trocaram experiências e tiveram acesso a exemplo concreto de comunicação comunitária, conceito trabalhado por eles no exercício anterior.

Outra videoconferência foi realizada com o professor Augusto Martins, idealizador da *Webradio* Ajir, no estado brasileiro do Ceará. Além de indicar o passo-a-passo de como montar uma *webradio*, o professor brasileiro contou aos participantes como começou o projeto de comunicação radiofônico com um grupo pequeno de jovens no interior do Ceará e deu detalhes de como dissemina as mensagens relacionadas à prevenção do HIV/Aids por meio de uma abordagem educacional. Os participantes gostaram muito desta atividade e em tempo real compartilharam experiências e se comunicaram com o professor por meio do portal da *webradio* (www.ajir.com.br).

Campanha de comunicação participativa com as travestis

Os educadores brasileiros apresentaram o passo-a-passo da realização da campanha de prevenção voltada para as travestis. Este pode ser considerado um dos momentos mais ricos de todo o *workshop*, pois apesar das diferenças culturais e também de legislação “criminal” relacionadas aos homossexuais, os participantes puderam entender o modelo participativo de comunicação adotado pelo Ministério da Saúde do Brasil. Dentro da perspectiva da Educomunicação, a iniciativa prevê o envolvimento do público com quem a Saúde

pretende comunicar. No caso em questão, as travestis participaram da produção do planejamento da campanha e produtos de comunicação. Após a exibição dos vídeos e slides com os produtos de comunicação da campanha (o que inclui os *designers* de pôsteres feitos por elas e distribuídos a todos os estados brasileiros para que, localmente, os serviços insiram as fotos de travestis das regiões), os consultores deram uma explicação bem detalhada sobre as diferenças entre gays, travestis, lésbicas, transformistas entre outros segmentos. Os consultores motivaram a discussão sobre uma abordagem voltada à garantia dos direitos humanos e discutiram a importância da Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos. O documento de direitos humanos africano explicita a prevenção ao HIV/Aids como um direito humano de todo cidadão africano. Para finalizar, os participantes foram divididos em grupos e foram desafiados a elaborar um plano de uma ação de comunicação para grupos não legalmente reconhecimentos como homossexuais naquele país. Os resultados do trabalho em grupo foram muito positivos, pois eles se desafiaram a pensar estratégias de comunicação não só feitas para, mas por estes grupos.

Além desta campanha de comunicação, os participantes tiveram acesso ao conceito teórico da metodologia de Educomunicação e também assistiram à vídeos sobre as diferentes iniciativas de Educomunicação que podem ser aplicadas no Quênia para a prevenção do HIV/Aids, entre elas destacam: 1) Comics Power: metodologia de quadrinhos para a mobilização social desenvolvida pelo indiano Sharad Sharma em diferentes países do mundo. Com lápis e papel, ele ensina comunidades a produzir quadrinhos de fácil leitura que discutem variados temas. Esses quadrinhos são colocados em árvores e em diferentes locais nas comunidades. 2) Escuta Soh!: revista produzida pelos jovens da Rede Nacional de Adolescentes e Jovens Vivendo com HIV/Aids. Cada participante recebeu um exemplar da revista (doadas pela ONG brasileira Viração Educomunicação) e, a partir disso, pode entender o processo de produção coletiva de um produto de comunicação feito por jovens e para os jovens. 3) Jornal Mural: os participantes receberam um manual traduzido para o inglês com o passo-a-passo da metodologia de Jornal Mural inspirada na prática da ONG Viração Educomunicação e na Rede de Crianças e Jovens Jornalistas da Guiné-Bissau. 4) Fanzine: os participantes

assistiram ao vídeo em inglês do passo-a-passo da metodologia da produção de Fanzines.

Após conhecerem as experiências apresentadas pelos educadores brasileiros, os participantes quenianos foram convidados a praticar a Educomunicação. Foram divididos em dois grupos para a produção de Fanzines e Jornal Mural. O resultado desta atividade foi muito positivo, pois além de promover a integração entre os participantes, permitiu que eles entendessem o conceito da Educomunicação na prática. O grupo do Fanzine produziu dois pequenos livretos com mensagens de prevenção e o grupo do Jornal Mural fez um grande pôster com colagens e desenhos com diferentes mensagens relacionadas às questões de HIV/Aids. Os participantes quenianos avaliaram as atividades como de grande potencial para multiplicação no Quênia e, principalmente, nas comunidades no interior, juntamente com o envolvimento de grupos de juventude na construção das estratégias comunicativas. O representante do Ministério das Comunicações do Quênia afirmou querer implantar os Fanzines em diferentes campanhas de seu governo. Ao final da atividade, os quenianos também trocaram experiências e exibiram as fotos de uma espécie de Jornal Mural chamada “Mapa Humano” feito com tinta e lona por grupos de juventude.

Caminhoneiros e jornalistas

Os consultores brasileiros apresentaram os desafios da disseminação das mensagens para os caminhoneiros no Brasil e compartilharam algumas ações do Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais do Ministério da Saúde do Brasil destinadas à este público, como a realização da testagem em grandes eventos para caminhoneiros. Após as apresentações, os participantes quenianos foram convidados a compartilhar as experiências já desenvolvidas para este público naquele país. Os especialistas do NACC destacaram as testagem noturnas, realizadas em parceiras com o UNICEF, as campanhas voltadas a este público, entre outras atividades. Após rica discussão, os participantes foram divididos em dois grupos e apresentaram o perfil detalhado das profissionais do sexo e dos caminhoneiros no país, além de também apresentarem interessantes propostas de ações de comunicação para estes públicos.

O ativismo por meio do Facebook e novas tecnologias também foi abordado pelos brasileiros como forma de apresentar algumas experiências educacionais de internet. Todos os participantes receberam o manual em inglês sobre o ativismo por meio do Facebook. Os consultores brasileiros discutiram os conceitos e exibiram as páginas do Ministério da Saúde do Brasil e grupos juvenis como a Rede Nacional de Adolescentes e Jovens Comunicadores (Renajoc). Os representantes do NACC também destacaram os pontos positivos das suas iniciativas por meio da sua página no Facebook e os participantes citaram a página no *G-Pange Free HIV Generation* que conta com mais de 1.500 adesões por meio do “curtir” (linguagem utilizada pelo Facebook para designar adesão/acesso).

Além dos participantes da área de saúde, o governo queniano também contemplou na agenda do workshop um momento de interação com os jornalistas locais para a disseminação do conceito de Educomunicação. O NACC convidou cerca de vinte jornalistas de diferentes meios de comunicação para participarem de um encontro formativo com os participantes do *workshop* a fim de refletir sobre o importante papel da mídia na disseminação das mensagens relacionadas às questões do HIV/Aids. Os jornalistas compartilharam os desafios por atualmente não conseguirem dar destaque ou primeira página para o tema HIV/Aids devido ao não interesse de seus editores para o assunto. Eles exemplificaram que o câncer é a pauta que está mais atual no momento e também compartilham com os especialistas do NACC as dificuldades que encontram em entrevistar as pessoas vivendo com HIV ou até mesmo de entrar nas prisões para realizarem as suas reportagens. Os participantes pediram sugestões aos jornalistas de como melhor enviar as informações para eles. Ao final, os profissionais do NACC destacaram que estão prontos a apoiar os jornalistas no acesso às pessoas com HIV e também disseram que pretendem produzir um manual especial para os jornalistas que cobrem esta área.

Além do encontro com os jornalistas, os educadores deram formação aos participantes quenianos da área da saúde em como dialogar com os jornalistas para torna-los aliados de suas ações de mudança de comportamento. Os consultores brasileiros apresentaram todos os dados da PCAP-2008 (Pesquisa de Conhecimentos, Atitudes e Práticas da População Brasileira (PCAP) de 15 a 64 anos de idade) e entregaram aos participantes as cópias traduzidas para o inglês

dos *press-releases* que foram divulgados à imprensa brasileira na ocasião do lançamento dos dados. Além da discussão sobre comportamento da sociedade brasileira, os participantes puderam analisar as diferentes abordagens dos dados enviados à imprensa, como ênfase à juventude, dados gerais. O debate foi intenso e apesar de reconhecerem a gritante diferença do percentual da taxa de prevalência da infecção pelo HIV nos dois países, os quenianos destacaram similaridades de comportamento com o povo brasileiro.

Para encerrar as atividades, os participantes foram convidados a inserir a Educomunicação em uma proposta de Plano de Comunicação para o ano de 2013 com base no que foi discutido no *workshop*. Os participantes foram divididos em dois grupos para desenvolver uma proposta de quais atividades abordadas no workshop gostariam de ver colocadas em prática no Quênia. Destacaram-se, a realização de fanzines para profissionais do sexo e grupos de jovens; ações para caminhoneiros; convite para ONG brasileiras implementarem *in loco* a metodologia de Jornal Mural; convite ao cartunista indiano Sharad Sharma para a multiplicação da metodologia dos quadrinhos para a mobilização social, com ênfase à prevenção ao HIV.

Por fim, os participantes reconheceram o grande potencial para a aplicação das metodologias de Educomunicação para a mudança de comportamento em HIV/Aids no Quênia. Educomunicação entendida como “nova” área do conhecimento humano que, trabalha não só trabalha na interface comunicação e educação, mas também sinaliza para uma circunstância histórica, segundo a qual os mecanismos de produção, circulação e recepção do conhecimento e da informação se fazem considerando o papel de centralidade da comunicação”, CITELLI e COSTA (2011)¹¹⁸. Os educadores Hércules Barros e Maria Rehder concluem que a Educomunicação pode quebrar paradigmas no que diz respeito ao acesso aos direitos humanos no Quênia. A Educomunicação foi avaliada pelos próprios quenianos que participaram do workshop como metodologia que pode trazer grande impacto nos mais diversos grupos por meio de diferentes abordagens que não exigem alto custo e sim muita criatividade e horizontalidade.

Referências:

¹¹⁸ CITELLI, Adilson Odair e COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs). **Educomunicação – construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

CITELLI, Adilson Odair e COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs). **Educomunicação – construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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

Centre for Human Rights, Faculty of Law, University of Petroria. **Celebrating the African Charter: A Guide to the African Human Rights System**. Petroria: Petroria University Law Press, 2011.

JUVENTUDE E PREVENÇÃO DE DSTS - A ORIENTAÇÃO DE AÇÕES E METODOLOGIAS DE CONSCIENTIZAÇÃO E MULTIPLICAÇÃO POR PROCESSOS EDUCOMUNICATIVOS.

Lizely Roberta Borges



Jornalista pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), especialista em Organização do Trabalho Pedagógico (UFPR). Gestora de projetos de educomunicação. Integrante o Núcleo de Mobilização e Articulação Comunitária do Canal Futura. Email: lizely_borges@yahoo.com.br

RESUMO:

Este artigo descreve a experiência do projeto Central Jovem de Comunicação em DSTs/Aids, desenvolvido em 2010 e 2011 pela organização não-governamental Instituto de Defesa dos Direitos Humanos (Iddeha). Descreve-se aqui como que a prática buscou retirar o adolescente e jovem da condição de beneficiário passivo nas formações para a prevenção de DSTs/Aids e trazê-los para o centro do debate no movimento para a construção de conhecimento por parte dos envolvidos, colaborando diretamente na orientação de metodologias de trabalho e políticas públicas de saúde para a população jovem. Formados em saúde, comunicação e advocacy, os jovens realizaram avaliações participativas junto à práticas formativas desenvolvidas pelo poder público e sociedade civil. para a prevenção de DSTs/Aids

Palavras-chave: prevenção, DSTs/Aids, juventude, políticas públicas, educomunicação.

Introdução

O Brasil apresentou, nos últimos dez anos, uma série de avanços nas ações de prevenção e no tratamento das doenças sexualmente transmissíveis (DSTs/Aids): o preservativo é reconhecido por parte significativa da população como ferramenta eficaz de prevenção, o uso de antirretrovirais permite às pessoas com HIV viver com mais qualidade, é possível afirmar uma crescente incidência do tema nos meios de comunicação e práticas educativas para a prevenção são realizadas por diversos atores sociais – poder público, família, escola, mídia e organizações não-governamentais.

No entanto, a população jovem, faixa etária na qual é destinada grande parte das informações e ações preventivas, apresenta um quadro preocupante com

relação à infecção do HIV. Embora seja a faixa etária que mais apresenta conhecimentos sobre como se prevenir, a transmissão de HIV em jovens tende a crescer nos próximos anos¹¹⁹ segundo o Ministério da Saúde.

Também são preocupantes os dados sobre o uso¹²⁰ do preservativo pela população jovem. Ainda que tenham acesso à informação sobre prevenção de DSTs (97% dos jovens sabem que o uso de preservativo é a melhor maneira de evitar a infecção do HIV pela relação sexual), o percentual de uso do preservativo pela juventude em todas as relações sexuais é baixo – nas relações casuais (49,6%) e com parceiros fixos (30,7%). Outra questão é o uso do preservativo não apenas na primeira relação sexual: mesmo que a porcentagem de uso do preservativo pela faixa etária de 15 a 24 anos na primeira relação sexual tenha aumentado (2004 – 53,2%; 2008 – 60,9%), nas relações sexuais seguintes o uso do preservativo cai vertiginosamente como apontado logo acima. Não há, desta forma, a relação estabelecida pelo jovem entre vida sexual e uso do preservativo.

Reconhecendo a responsabilidade¹²¹ do poder público na formação para a prevenção, o estado brasileiro tem priorizado ações educativas dirigidas à população jovem como: a realização de campanhas de mídia, o Programa Saúde e Prevenção nas Escolas, Caderneta Saúde do Adolescente e estímulo à realização do teste de HIV pelo Programa Fique Sabendo. São também numerosas as ações educativas de prevenção pela sociedade civil.

Neste contexto de crescente infecção de adolescentes e jovens por DSTs/Aids e as possíveis dificuldades das organizações em mobilizar a juventude em torno da temática saúde, somado ao interesse dos jovens em saber mais sobre a temática, constitui-se em 2010 a Central Jovem de Comunicação em DST/Aids, formada por 10 jovens (provenientes da rede pública de ensino, com idade entre 16 e 20 anos), de Curitiba e Região Metropolitana.

¹¹⁹ O levantamento realizado pelo Ministério da Saúde no período de 2005 a 2010, com 35 mil jovens de 17 a 20 anos, aponta que a prevalência do HIV nesta faixa etária passou de 0,09% para 0,12%. Segundo o Ministério este crescimento da infecção ainda está em curso. (Dados do Boletim Epidemiológico Aids/DST de dezembro de 2010. Ministério da Saúde).

¹²⁰ Pesquisa de Conhecimentos, Atitudes e Práticas da População Brasileira de 15 a 64 anos de idade - 2008, Ministério da Saúde.

¹²¹ A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Infância (versão resumida), artigo 24º: Os Estados Partes reconhecem o direito da criança e do adolescente de gozar do melhor padrão possível de saúde. Para garantir a plena aplicação deste direito adotarão a medida de: desenvolver a assistência médica preventiva, a orientação de pais e a educação e serviços de planejamento familiar e saúde pública.

Trajetória da ação dos jovens no projeto

Por que falar sobre prevenção de DSTs/Aids com os jovens? A resposta é fácil. Muitos jovens pensam que dominam muitas informações sobre prevenção de DSTs/Aids. Mas na prática não é bem isso que acontece. A maioria de nós não usa as informações sobre prevenção no cotidiano da nossa vida. Falta conscientização real da importância do sexo seguro? (Editorial escrito pelos jovens. Publicação Juventude e Prevenção de DSTs/Aids)

Para elaboração da nova ação de intervenção educativa, jovens que já tinham participado anteriormente de projetos¹²² desenvolvidos pela instituição na temática prevenção de DSTs/Aids e comunicação foram convidados a construir uma nova proposta de formação partindo da compreensão do grupo para estas temáticas. Constrói-se conjuntamente com o grupo a proposta de realizar consultas a práticas de formação de jovens para a prevenção de DSTs/Aids. O projeto foi desenvolvido nos dois anos seguintes com financiamento da Divisão Estadual de DST/Aids da Secretaria Estadual de Saúde do Paraná.

Para instrumentalizar e orientar o grupo para a realização das avaliações participativas nas consultas a práticas de formação em prevenção, os jovens do projeto participaram das seguintes capacitações: mídia e comunicação social, cidadania e direitos humanos, habilidades pessoais e liderança, saúde do jovem, controle social e advocacy e metodologia de avaliação de políticas públicas de forma participativa. Buscando a comunicação e diálogo com os saberes dos jovens e o conhecimento historicamente construído, a sequência das formações visava o empoderamento gradual para a ação de intervenção, a reflexão sobre as metodologias para prevenção e a construção dos instrumentos de avaliação participativa utilizados nas consultas às ações e projetos de formação.

Paralelamente à formação, os jovens passaram a participar das reuniões periódicas realizadas pela Comissão Municipal de DSTs/Aids de Curitiba¹²³ e Rede de Protagonismo Juvenil de Curitiba, em suas reuniões periódicas, relatando ações e resultados do projeto. Nestes espaços o debate sobre metodologias de formação para prevenção da Aids junto à população jovem apresentava-se ainda incipiente. Estes espaços sugeriram as dez ações desenvolvidas por organizações

¹²² Os jovens participaram dos projetos Juventude Ligada (2008), com formação na temática de prevenção de DSTs; e o projeto Sonho, Brinquedo e Valor (2009), na formação em comunicação e mídias.

¹²³ Espaço aberto à sociedade, com caráter propositivo. Ligada ao Conselho Municipal de Saúde de Curitiba.

governamentais e não governamentais consultadas pela avaliação participativa realizada pelo projeto.

Projetos/ações consultadas	Organização	Natureza	Local de realização
Projeto Rede da Vida	Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araújo – Cefuria	Organização Não-governamental	Colégio Estadual São Pedro Apóstolo
Projeto Prevenção em Cena	Rede de Mulheres Negras do Paraná	Organização Não-governamental	Sede da organização
Grupo de Mães	Associação Fênix pela Vida	Organização Não-governamental	Sede da organização
ProJovem	Associação Fênix pela Vida	Organização Não-governamental	Espaço de parceiro da organização
Unidade de Saúde Vitória Régia	Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba	Poder Público	Unidade de Saúde Vitória Régia
ProJovem Vila Verde	Centro de Referência em Assistência Social de Curitiba – Prefeitura de Curitiba	Poder Público	Centro de Referência em Assistência Social Vila Verde – Cidade Industrial
Projeto Juventude em Ação	Centro Paranaense de Cidadania – Cepac	Organização Não-governamental	Sede da organização
Grupo de apoio	Rede Nacional de Pessoas Convivendo	Organização Não-governamental	Sede da organização
Rede de Protagonismo Juvenil de Curitiba	Programa Adolescente Saudável - Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba	Poder Público	Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba
Juventude Ligada	Instituto de Defesa dos Direitos Humanos	Organização Não-governamental	Sede da organização

Tabela 1 - Publicação Juventude e Prevenção de DSTs/Aids: Propostas de abordagens para diferentes atores sociais.

Para distribuir nas atividades com as práticas/atividades consultadas, os jovens elaboraram informativo e fanzine sobre prevenção de DSTs/Aids. Os materiais foram integralmente idealizados pelos jovens, privilegiando seu olhar, estética, jeito de contar histórias e organizar a informação. Para publicação os materiais foram digitalizados. Estes materiais e as coberturas de cada uma das avaliações participativas foram registradas por eles em vídeo, texto e foto e publicadas no blog¹²⁴ da Central Jovem de Comunicação.

A avaliação participativa¹²⁵ realizada pelos jovens junto a outros jovens das práticas consultadas e os executores responsáveis também era conduzida pelos jovens e assim estruturada: dinâmica para identificação reconhecendo um ao outro enquanto pares (jovens pesquisadores e jovens dos projetos consultados), prática de problematização sobre uso do preservativo e aplicação dos questionários

¹²⁴ www.iddeha.org.br/centraljovem

¹²⁵ A consulta a adolescentes e jovens foi aprovada pela Comissão de Ética da Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba (Protocolo 91/2010) e registrada no Cadastro Nacional de Pesquisa envolvendo Seres Humanos. A avaliação participativa teve como eixos: saber e conhecer sobre DSTs/Aids, extensão do conhecimento para a vida e multiplicação da informação.

elaborados. Ao todo, 96 jovens participaram das consultas. Já com as avaliações participativas sistematizadas e interpretadas pelo grupo de jovens do projeto, eles então sugeriram ações e metodologias que possam contribuir para a maior eficácia da conscientização das informações de DST/AIDS junto ao público jovem. A experiência resultou na publicação Juventude e Prevenção de DSTs - Uma proposta de abordagem para diferentes atores sociais¹²⁶, lançada em 2011. Os textos elaborados por jovens e especialistas orientam como diferentes atores sociais – família, mídia, escola, poder público – podem desenvolver metodologias mais efetivas na formação para a prevenção.

Jovem na centralidade da prática e proposição de metodologias

O aumento da infecção da Aids na população jovem bem como a avaliação dos jovens pesquisadores das consultas às práticas educativas apontam que a prevenção de DSTs está para mais questões que apenas para a formação para o uso do preservativo: se relaciona diretamente com a forma como o jovem estabelece

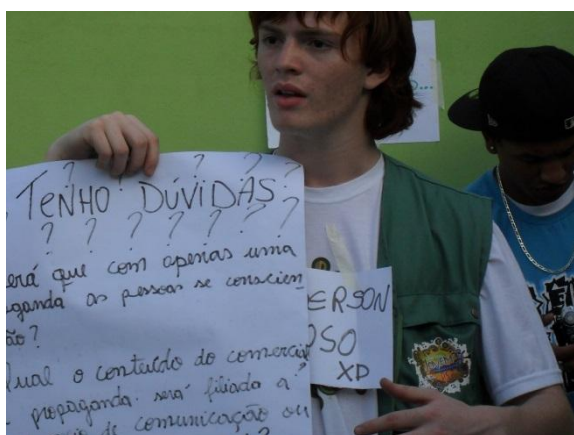


Figura 2 - Atividade de problematização.



Figura 1 - Jovens respondem ao questionário

suas relações e como supera o conjunto de vulnerabilidades¹²⁷ que o expõe a infecção. Neste sentido, a população jovem para as quais se destinam as formações podem assumir outros papéis que apenas o de receptora da informação.

Queremos saber mais sobre sexualidade, queremos entender o que acontece com o nosso corpo. E o mais importante: queremos sim cuidar da nossa saúde, da nossa vida. Agora, como não só querer cuidar, mas passar a cuidar da saúde? (Karine Freitas Duval, jovem participante do projeto)

¹²⁶ A publicação está disponível em: < <http://www.iddeha.org.br/blog/?p=663> > Acesso em: 07 set 2013.

¹²⁷ Vulnerabilidades econômicas, sociais e culturais, tais como machismo, apropriação do corpo da mulher pelo homem, ausência da presença do estado nas populações empobrecidas e pouco comprometimento na promoção da saúde da população.

É possível identificar no projeto brevemente relatado acima a intencionalidade em consolidar o jovem como construtor da intervenção e conhecimento, ao longo de todo o processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das atividades desenvolvidas. Isto porque está presente a compreensão de que proposta de intervenção parte de dentro para fora – dos jovens para a realidade a que pertencem: da necessidade dos jovens saberem mais sobre o tema, de assumirem novos comportamentos e de moldarem a si mesmos como multiplicadores para provocarem outros jovens.

A avaliação participativa possibilitou que o jovem do projeto, e em certa medida também os adolescentes e jovens consultados, pudessem revisar seus próprios conceitos e comportamentos a respeito da sexualidade e saúde, ressignificar práticas e ações e confirmar a necessidade de autopreservação. E na “construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente” (VEIGA, 2010. p.08) estes jovens reiteram a participação do jovem na construção de ações educativas de prevenção, sejam elas desenvolvidas pelo poder público ou sociedade civil, enquanto sujeitos qualificados que muito tem a contribuir para ações mais efetivas e transformadoras.

Neste sentido, pode a comunicação ser ferramenta, assim como na experiência relatada, para aproximar o jovem de temas relacionados à saúde, para criticamente reelaborar e veicular ideias e percepções e, de forma mais segura e autônoma, incidir com a própria voz, engajado coletivamente, em espaços de decisão “A existência da comunicação educativa justifica-se justamente pela possibilidade de proporcionar à educação métodos e procedimentos para formar a competência comunicativa do educando” (Kaplún apud COGO, p. 82). Na criação de um ecossistema comunicativo entre jovens e executores de ações educativas, metodologias de caráter moralista que desvalorizam e desqualificam percepções e opiniões dos adolescentes e jovens para a questão podem ser substituídas por abordagens da temática prevenção de DSTs/Aids que respeitem e considerem as singularidades, especificidades, histórias e experiências da população jovem.

Esta relação não elimina divergências e diferenças entre os sujeitos da relação. No entanto, parte e se sustenta em outra representação social do

adolescente e do jovem – não mais de aprendiz mas a de jovem enquanto sujeito social inserido em um conjunto de relações

Referências:

COGO, Denise. **Da leitura crítica dos meios à educomunicação: convergências possíveis entre comunicação e educação**. In Tendências da Comunicação nº 4, Porto Alegre. L&PM Editores, 2001, p.37.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf> > Acesso em: 07 set 2013

Instituto de Defesa dos Direitos Humanos. Juventude e Prevenção de DSTs - Uma proposta de abordagem para diferentes atores sociais. Curitiba, 2011. <http://www.iddeha.org.br/blog/?p=663> > Acesso em: 07 set 2013.

Ministério da Saúde. Boletim Epidemiológico Aids e DSTs. Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/pagina/boletim-epidemiologico> > Acesso em: 07 set 2013.

Ministério da Saúde. Pesquisa de Conhecimentos, Atitudes e Práticas da População Brasileira de 15 a 64 anos de idade – 2008. Disponível em: < <http://www.aids.gov.br/publicacao/pcap-2008> > Acesso em: 07 set 2013.

VII - FORMAÇÃO EDUCOMUNICATIVA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E DO MUNDO CORPORATIVO

Mediador: Prof. Ms. Paulo Régis Salgado, FAPCOM

O PIBID E A EDUCOMUNICAÇÃO: CONSTRUÇÃO DE NOVOS SUJEITOS.

Stella de Mello Silva.



Mestre em Divulgação Cultural e Científica pela UNICAMP/Labjor/IEL. Especialista em Docência Universitária: Métodos e Técnicas - UNASP-EC. Licenciada em Letras Português/Espanhol - UNISA. Professora no curso de Pedagogia do UNASP-EC. Bolsista CAPES no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como coordenadora de área. Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação.

Apresentação

O tema proposto nesta pesquisa vincula-se aos conceitos da Educomunicação¹²⁸ e ao projeto PIBID¹²⁹, justificando-se tanto a partir das vivências que tenho experimentado em quinze anos de docência - na Educação Básica e Superior – quanto das inferências advindas das pesquisas que realizei no mestrado, cuja discussão central apoia-se nos diálogos entre educação e comunicação.

Em agosto de 2012 iniciei, como coordenadora de área, o projeto PIBID com vinte alunos de Pedagogia – de 2º e 3º anos desta licenciatura – numa escola municipal em Engenheiro Coelho-SP. Na primeira reunião com a direção desta escola, a proposta da gestora foi, de início, que os bolsistas “colaborassem” com a melhoria dos resultados da *Provinha Brasil* em duas turmas específicas: os 3ºs anos vespertinos. Porém, após primeiro contato entre pibidianos e alunos do E.F. em questão, foram identificadas algumas peculiaridades no processo: a) dificuldade em aplicar os conceitos acadêmicos da Pedagogia na dinâmica da prática pedagógica; b) distanciamento entre a proposta da *Provinha Brasil* e o conhecimento que as

¹²⁸ Conceito sedimentado no Brasil pelo prof. dr. Ismar de Oliveira Soares, coordenador do núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP.

¹²⁹ Iniciativa do MEC para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a Educação Básica.

crianças tinham, efetivamente; c) necessidade de autoconhecimento e valorização da autoestima, tanto de professores-alunos quanto de alunos; d) controle da disciplina das turmas; e) importância do olhar diagnóstico e de seus desdobramentos para uma proposta de intervenção de sucesso.

A partir destes e de outros dados, os pibidianos foram levados a refletir sobre as propostas da Educomunicação e de *se/como* esta abordagem poderia ser uma facilitadora no processo ensino-aprendizagem sob um olhar dialógico entre eles – bolsistas – e seus alunos.

A percepção dos pré-dados desta experiência (feedback da reunião com os pais dos alunos do 3º ano do E.F. ao ser apresentada a proposta do PIBID; trocas semanais com a gestão escolar e professores-supervisores; reuniões de planejamento e estudos com alunos-bolsistas; encontros semanais com as quarenta e cinco crianças participantes; a apropriação de uma cultura midiática por alunos-bolsistas e pelas crianças) foi o que me levou à condução desta pesquisa, a qual preocupou-se também com o ato de educar e suas implicações no trabalho e na profissionalização docente, em contextos da educação formal, na perspectiva de educação para todos.

Considerando a relevância da compreensão do papel do professor numa sociedade midiaticizada e assumindo o projeto PIBID e suas variáveis como objeto de estudo, procurei responder à seguinte pergunta:

- Quais as implicações da Educomunicação quando implantada como um dos subsídios teóricos em subprojeto do PIBID – em específico na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “José Forner”, no município de Engenheiro Coelho?

A resposta a esta questão exigiu um olhar multifacetado da pesquisa em questão, vista a pluralidade de atores sociais nela envolvidos: alunos pibidianos da IES; alunos da escola “José Forner”; professores efetivos da escola “José Forner”; gestão escolar da “José Forner”; comunidade em que está inserida a escola “José Forner”. E é na riqueza proveniente destes diálogos que se encontrou o objetivo do trabalho ao pretender avaliar os conceitos e práticas da Educomunicação como um suporte para a formação dos futuros docentes.

Esta reflexão pareceu-me relevante já que, como constatou Pimenta (2009), o investimento na formação de professores – em principal na sociedade contemporânea – é algo cada vez mais vinculado ao papel mediador do docente nos processos constitutivos da cidadania dos alunos. E que sociedade deseja cidadãos acrílicos?

3. Justificativa e fundamentação teórica

O primeiro desafio a ser vencido com esta pesquisa foi fazer com que o aluno pibidiano se apropriasse da ideologia da Educomunicação que, a priori, foi usada pelo argentino Mario Kaplún, mas que, aqui, é conceituada por Ismar Soares¹³⁰ da seguinte forma:

A Educomunicação define-se como um conjunto das ações destinadas a: 1) integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação; 2) criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos; 3) melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas.

Percebe-se, portanto, que a Educomunicação está alinhada com os PCNs no que diz respeito à construção de um aluno que não seja refletor do pensamento de outrem, que identifique a pertinência de criar e rever as relações de comunicação em sua escola, entre seus colegas e superiores, valorizando o ambiente democrático e aberto por meio do bom uso da comunicação e da linguagem. Também parece relevante a importância dos recursos de expressão configurados nas ferramentas tecnológicas disponíveis na contemporaneidade: celulares, filmadoras, máquinas fotográficas, computadores e toda a questão facilitadora que estes materiais trazem ao processo de comunicação e aprendizagem.

Em outro fragmento do texto citado anteriormente, Soares ainda aponta que sejam observados alguns procedimentos sem os quais a Educomunicação ficaria irreconhecível. São eles:

a) [...] prever e planejar conjuntos de ações, no contexto do plano pedagógico das escolas, e não ações isoladas; b) Todo planejamento deve ser participativo envolvendo todas as pessoas envolvidas como agentes ou beneficiárias das ações; c) As relações de comunicação devem ser sempre francas e abertas; d) O objetivo principal é o crescimento da autoestima e da capacidade de expressão das pessoas, como indivíduos e como grupo.

¹³⁰ <http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/> (acesso em 14/08/2012)

Corroborando com os PCNs a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – de 1996 – quando valoriza a comunicação como parte do processo educativo ou de aprendizagem e, como bem coloca Soares (2011), “não se trata da confusão que muitos têm feito entre comunicação e informática, pois, enquanto esta contribui com importantes soluções tecnológicas para o campo educativo, a comunicação está no centro da construção do conhecimento”.

Curiosamente, a despeito da relevância do diálogo entre Educação e Comunicação, notou-se, em pesquisa¹³¹ com 79 professores do Ensino Fundamental e Médio, pertencentes à rede pública de São Paulo, que apenas 22 deles cursaram – na Licenciatura – alguma disciplina que os capacitasse ao trabalho com a comunicação em sala de aula. E é a partir de dados como este que Citelli (2011) afirma que

(...) a convivência e/ou familiaridade maior com o computador, a internet, os aparelhos de televisão digital não se integra, necessariamente, nos projetos inseridos nas instituições destinadas à formação de professores, tampouco nas práticas por estes levados a termo nas salas de aula do Ensino Básico. O saldo final do desajuste tem representado importante fonte geradora – conquanto não sendo, evidentemente, a única – de problemas que alcançam, hoje, uma parte da educação formal no Brasil. (CITELLI, 2011, p.73)

Assim sendo, conceitos educomunicativos foram, nesta pesquisa-ação, apresentados aos alunos bolsistas PIBIDIANOS por meio de duas horas de estudos semanais sobre a fundamentação teórica da Educomunicação – no caso, propondo-se estudos dos trabalhos de Mario Kaplún, Guillermo Orlitzky-Gómez, Adílson Odair Citelli e Ismar de Oliveira Soares, dentre outros; tal debruçamento teórico-metodológico foi sempre dialógico com todo o material representativo sobre Formação de Professores, dentre os quais se destacam Selma Garrido Pimenta e Marilda Silva. Nestes momentos de troca, objetivou-se a compreensão do processo educomunicativo no contexto do domínio da linguagem de crianças de 3º ano do Ensino Fundamental, elaborando-se um Plano de Ação semanal como proposta de intervenção.

¹³¹ CITELLI, Adílson. Linguagens da comunicação e desafios educacionais: formação de jovens professores e circunstâncias midiáticas (1996-2005). Relatório de pesquisa, CNPq, 2009. Posse do autor.

O segundo desafio a ser transposto neste trabalho foi o da conscientização dos alunos bolsistas sobre a relevância do projeto PIBID, já que este propaga os seguintes objetivos¹³², dentre outros:

- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

A despeito de parecer óbvio que os alunos da IES participante se reconheçam como pertencentes a este perfil de bolsista (professor-pesquisador), muitos deles veem no projeto um momento de estágio remunerado, tão somente. E, ao que parece, a proposta do MEC para o PIBID é pontualmente diferente do estágio convencional porque se preocupa em inserir no cotidiano da escola o aluno iniciante e não o concluinte – exatamente como aponta Pimenta (2009):

[...] pesquisas têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente. (PIMENTA, 2009, p. 16)

Nota-se, assim, a partir do olhar *comunicacional* e *educacional*, uma tensão relacionada ao saber. Tanto a escola quanto a comunicação deveriam formar o bom aluno, o bom leitor, o bom cidadão, o bom professor iniciante. Entretanto, a despeito da intencionalidade positiva de ambos, ainda permanece a questão: por que isso ocorre se são impulsionadas pelo mesmo motivo e se desejam o mesmo resultado: o conhecimento? A resposta pode estar na argumentação de Michel Foucault (1989) quando diz que:

¹³² <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid> (acesso em 02/10/2012)

Temos que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder (FOUCAULT, 1989, p.30)

Talvez ambas as instituições – escolas e mídias – estejam competindo pelo domínio do poder-saber em lugar de compartilharem o conhecimento para a necessária reflexão dos múltiplos conteúdos que dioturnamente são disponibilizados por uma e por outra. Quem sabe necessitem, neste século de transições - de uma revisão de metodologias e caminhos se quiserem realmente manter os objetivos já instituídos socialmente: informar e formar cidadãos críticos e analíticos, engajados em prol da melhoria de si, da micro e da macro sociedade em que vivem. Caso contrário, é possível que continuem construindo indivíduos que não consigam elaborar frustrações e que estudem e trabalhem para exercer o mais nocivo conceito de poder, de autoritarismo e não de autoridade.

Examinar, portanto, como se dá a intersecção entre o saber e o poder na sala de aula no processo de construção do conhecimento dialógico, reconhecendo o papel da comunicação enquanto cultura do cotidiano, foi um dos desafios deste trabalho. Entretanto, mais do que compreender a importância da mídia em ambiente acadêmico - objeto de pesquisa de vários estudiosos da área - pretendi verificar como ela é incorporada ao fazer docente do aluno pibidiano, valorizando esta política pública como um caminho para a desconstrução/construção de saberes para esta sociedade pós-moderna. Observou-se, inclusive, de que forma alunos e professores pibidianos são estimulados a formular novas perguntas a partir do uso do recurso da Educomunicação como meio de elaboração e compartilhamento de conhecimento.

Reflexões gerais

Observou-se pragmaticamente, nesta pesquisa, o que se lê teoricamente: novas perspectivas sobre a competência de ensinar numa era altamente peculiar – a pós-modernidade. Se a carreira da docência parece ser, atualmente, tão desinteressante a tantos, foi possível apresentar caminhos metodológicos coerentes e envolventes àqueles que “se arriscam”, motivando a busca por resultados cognitivos palpáveis naqueles com os quais estabelecem trocas recorrentes em todos os âmbitos.

Se o professor será, daqui por diante, um profissional cada vez mais exigido pelo mercado e se a escola em que ele trabalha tem sido um ambiente de aprendizagens múltiplas – cognitivas, emocionais, relacionais – há que se formar parcerias no processo ensino-aprendizagem para que a educação adeque-se à nova demanda. Lê-se aqui, como uma dinâmica ferramenta de interação com a educação, a comunicação; principalmente sob a ótica da relevância desta em todas as frentes sociais contemporâneas: artes, política, saúde, economia, filosofia, linguagem. Em séculos passados – e não tão distantes do nosso – a escola parecia ser a caixa de Pandora, o caminho para a descoberta das informações, a porta que se abria do desconhecido para o novo. Entretanto, como afirmam Braga e Calazans (2001)

Com a sociedade mediatizada, os espaços de permeação (interação social mediatizada ampla) parecem, ao contrário, mais amplos que a escola, mais vívidos, mais ágeis, sedutores, renovados, diversificados. É evidente que tudo isso não significa que sejam melhores – apenas que são mais atraentes e estimulantes. A Escola encontra então, neste aspecto, dificuldades para se colocar como espaço de maior relevância para a vida futura do aluno. (BRAGA & CALAZANS, 2001,p.61)

Assim sendo, intentou-se pesquisa, portanto: a) contribuir com a capacitação do professor em sua formação inicial, no sentido de motivar este profissional a agir multifacetada e ousadamente na elaboração de seus planos de ação pedagógica, valorizando tanto as expectativas de um aluno midiático quanto os valores que ele, professor, deseja que seu aluno viva fora dos muros da escola; b) incentivar a sedimentação do conceito “professor-pesquisador”, inquiridor, arguidor, agente de mudança acadêmico-social em atividades programadas e executadas em parceria com as diferentes mídias, produzindo um olhar mais crítico sobre o papel da “escola comunicante”.

Referências:

- CITELLI, Adílson. **Linguagens da comunicação e desafios educacionais: o problema da formação dos jovens professores**. Comunicação e Educação, São Paulo: CCA/ECA/USP/Paulinas, ano XV, n.1, jan./abr. 2010.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: O conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- _____. **Comunicação/Educação: a experiência de um novo campo e perfil de seus professores**. Contato, Brasília: Senado Federal, n.2, 1999.
- SOUZA, João Valdir Alves de (org). **Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MÍDIA-ALFABETIZAÇÃO, ALFABETIZAÇÃO PARA OS MEIOS E INTELIGÊNCIA MÍDIÁTICA.

Wagner da Silveira Bezerra.



Educomunicador. Autor dos livros *O Segredo da caverna: a fábula da TV e da Internet* (Cortez Editora) e *Manual do telespectador insatisfeito* (Summus Editorial). Graduado em marketing (UNOPAR); Especialista em políticas públicas (UFRJ); Mestrando do Programa de Pós-graduação em Mídia e Cotidiano - IACS / PPGMC / UFF. Membro do LaPA / PPGMC - Laboratório de Pesquisas Aplicadas em Mídia e Cotidiano; UFF - Universidade Federal Fluminense.

Resumo:

Podemos utilizar mídia como instrumento político-pedagógico contra a evasão escolar? É possível mediar, a partir da sala de aula, o consumo seguro e inteligente dos conteúdos da TV e da Internet livremente acessados por crianças e adolescentes? As abordagens tradicionais do cotidiano escolar podem ser adaptadas para a exploração multidisciplinar e transversal dos meios e produtos midiáticos? A Oficina de Capacitação de Professores e Técnicos Educacionais objetiva abordar as múltiplas possibilidades de interação entre a escola e as tecnologias midiáticas, especialmente a Televisão e a Internet. Desafios e oportunidades para os profissionais de educação frente ao ecossistema midiático e às demandas familiares por consumo responsável.

Ao iniciar o relato acerca da oficina intitulada “**MÍDIAEDUCAÇÃO, ALFABETIZAÇÃO PARA OS MEIOS E INTELIGÊNCIA MÍDIÁTICA**” apresentada na FLIPOÇOS – Feira Nacional do Livro de Poços de Caldas (MG) 2013, propõem-se observar a questão da midiaticização do tempo livre sugere-se ao analisar os dados coletados e resultantes da pesquisa Democratização da Mídia (2013), realizada pela Fundação Perseu Abramo, junto a 2.400 entrevistados, em 120 municípios de todo o Brasil, entre abril e maio de 2013. A pesquisa aponta, ao esquadriñar várias categorias, um retrato atual do consumo de mídia no Brasil, no qual ainda é possível perceber a histórica hegemonia da TV aberta.

Veja o mapa do consumo de mídia no Brasil¹³³.

¹³³ Fonte: www.fpabramo.org.br

Hábitos de Mídia (em %)



Assiste TV. Aberta

94%



Lê Jornais

43%



Assiste TV. Fechada

37%



Lê Revistas

24%



Ouve Rádio

79%



Acessa Internet

43%

www.fpabramo.org.br

Base: 2.400 Entrevistas



A seguir, outros números que ilustram ainda mais o tema:

- O mesmo brasileiro que consagra três horas do seu tempo livre aos meios de comunicação de massa, dedica apenas seis minutos por dia à leitura¹³⁴.
- Uma criança que entra hoje na escola já assistiu de cinco a seis mil horas de TV e internet;
- O Brasil é um dos países onde mais se assiste TV no mundo¹³⁵. Em primeiro lugar no ranking estão os Estados Unidos, com uma média de consumo de TV semanal de 23 horas, seguido por Índia, China, Malásia e Turquia, empatados com 22 horas de consumo semanal. No Brasil, o consumo médio de TV é de 20 horas semanais.
- Em média, uma criança passa três horas e meia assistindo TV diariamente¹³⁶.
- Brasileiros gastam 27 horas online por mês, maior média da América Latina. Nenhum país gasta mais tempo online que o Brasil¹³⁷.

¹³⁴ Fonte: Pesquisa piloto de uso do tempo do IBGE/2009.

¹³⁵ Estudo Barômetro de Engajamento de Mídia, realizado pela Motorola Mobility; 2013.

¹³⁶ Pesquisa Eurodata TV Worldwide; 2013.

¹³⁷ Os dados são da empresa de pesquisa ComScore, nas primeiras informações de seu estudo anual sobre o

- Os dados acima apresentados, dentre outros aspectos, sugerem cenários a partir dos quais podemos cogitar que talvez seja impossível precisar em que momento da história o sujeito contemporâneo passou a preencher o tempo livre da vida cotidiana quase que totalmente com conteúdos midiáticos.

Como assinala Baudrillard (1993, p. 175), “Se resistimos cada vez mais ao imperativo publicitário, tornamo-nos ao contrário cada vez mais sensíveis ao indicativo da publicidade, isto é à sua própria existência enquanto segundo produto de consumo e manifestação da cultura”. Posição que nos remete aos momentos de consumo eufórico, “desculpabilizado”, onde torrentes de sons e imagens permeiam quase a totalidade do tempo livre individual.

Ao final da análise, é possível imaginar-se que, nos dias de hoje, já não há espaços sem marcas e, desta forma, já não haveria também tempo desmidiatizado.

- (anos 70) “Eu estava na quarta série quando o jeans apertado era a coisa mais importante da vida (...) Não há nada entre mim e minhas ‘Calvins’, assegurava-nos Brooke Shields”. (Klein, 2004, p. 51);
- (anos 90) “Logos passaram a ser tão dominantes que transformaram essencialmente as roupas no que parecem ser portadores ocultos das marcas que representam”. (Klein, 2004, p. 52);
- “Marcas aplicadas agora se tornariam paisagens urbanas (...) não em uma peça publicitária ou uma associação oportuna, mas a atração principal”. (Klein, 2004, p. 59);

Portanto, podemos referir que, ao destinar boa parte e, em muitos casos, a maior fatia do cotidiano ao consumo de mídia, estaríamos concordando que “o tempo que tem a sua base na produção de mercadorias, é (também) ele próprio uma mercadoria consumível, que reúne tudo o que anteriormente se departamentalizava “(...) em vida privada, vida econômica, vida política”. (Marx, *apud* Debord, 1968).

Noutro sentido, ao colonizar o próprio tempo livre ou ao permitir-se colonizar passivamente, o sujeito, frente a presença da mídia na cotidianidade, posiciona o consumo midiático como algo natural capaz de alimentar e ao mesmo tempo refletir a si mesmo. Penso, logo consumo. Consumo logo sei que existo. O consumo assume feições e expressão da identidade do indivíduo (Campbell, 2006, p. 57). Um

tempo livre reificado, coisificado, presente nos vários ambientes midiáticos, analógicos e digitais, sempre pronto a nos informar, formar e transformar a todo instante. “Comprar (consumir) para descobrir quem eu sou (...) comprar (consumir) para comprovar que existo (Campbell, 2006, p. 53).

“O que antes parecia filme de ficção científica está mais próximo do que pensávamos (...) Eletrônicos *vestíveis* já são realidade”, anuncia a reportagem da coluna de tecnologia um grande jornal¹³⁸, ao apresentar o novíssimo modelo de óculos conectado da gigante Google. Novidade que, segundo seus criadores, está inserida em uma série de produtos inovadores que visam a saúde e o bem-estar do ser humano. Na mesma matéria jornalística, a multinacional Nike, descreve os benefícios de um relógio que ao acompanhar o dia-a-dia do atleta, monitora os batimentos cardíacos e ainda informa, em tempo real, o funcionamento da máquina humana, que pode ser monitorada à distância por um cardiologista, por exemplo.

Todavia, é acerca dos aspectos que envolvem a colonização do tempo livre que deve-se avaliar a fatia da liberdade individual que tem sido dedicada ao consumo e ao hábito de viver com a mídia e seus múltiplos e transversos produtos e conteúdos. Consumo este, praticado por integrantes de uma sociedade que orgulha-se de ter na liberdade de expressão um dos seus princípios basilares.

Consumo e consumismo na hipermodernidade

Consumo e consumismo, em nosso caso, midiático é o 2º tema que abordamos. Segundo Bauman (2007), a hipermodernidade é marcada pela ruptura e superação da modernidade sólida pela líquida. Ambas distinguem-se entre si por meio de características singulares: enquanto na sociedade dos produtores, modernidade sólida, o que era tido como duradouro, confiável, ordenado, regular, representava segurança, e um grande volume de bens poderia sugerir proteção, na modernidade líquida, tais sonhos de bens estáveis já não se ajustavam à sociedade consumista. Na sociedade sólida dos produtores o prazer era a longo prazo, em contraponto, na líquida, o gozo mais seguro é virtual. Enquanto no início dourado do século XX, o consumo ostensivo era marcado pelo exibicionismo dos bens duráveis, na modernidade líquida há a necessidade de satisfazer um volume infinito de novos desejos e o conseqüente descarte e substituição destes por outros novos. No

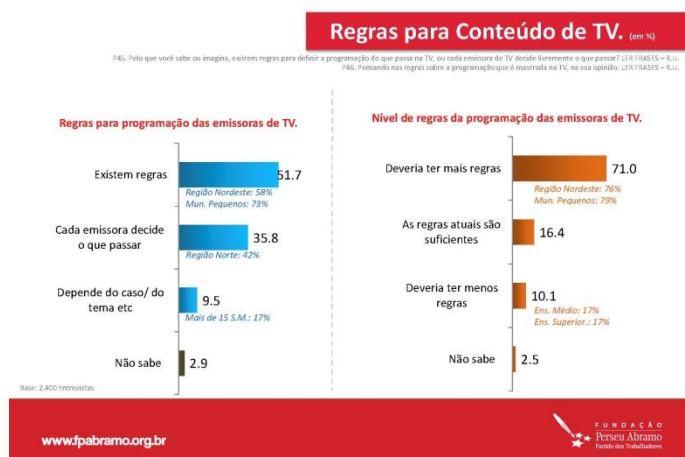
¹³⁸ Coluna *Link*, Tecnologia da informação, jornal Estado de São Paulo, *online*, 4 de agosto de 2013.

espaço-tempo líquido-moderno, o conceito tempo deixa de ser cíclico e linear, torna-se pontilhista, pontuado, separado por pontos e intervalos que desconstruem quaisquer sintomas de vínculos perenes e duradouros. Reforçada pela teoria euclidiana, que prevê que num universo de pontos, espaço e tempo ainda estão para começar, na modernidade líquida, a inconsistência dos instantes eternos seduz com a promessa de ser feliz outra vez, mesmo que por um centésimo de segundo, e aborta o “para sempre”, de vez. Nessa coleção de infinitos instantes, o tempo da necessidade e progresso é substituído pelo das possibilidades, transbordantes e aleatórias. De outro modo, se na arte estampada nas telas pontilhistas, cada ponto é dotado de significado distinto, na vida agorista cada oportunidade que o instante contém (se é que contém) será único, sem direito a segunda chance. O ato termina quando começa e a demora poderá acabar matando a possibilidade. Na era consumista, o adquirir e juntar capitula frente ao descartar e substituir, “perdeu sai saindo” (não chores o leite derramado) porque embutida na pasta de dente reside a felicidade, não líquida, em pasta, promete o comercial de TV. Neste universo liquefeito das possibilidades, quase tudo é instantâneo. Bens, serviços, produtos, relacionamentos, novidades vestidas de retro ou *vintage*, abarrotam empilhados verticalmente nossa caixa de entrada. Com tanta informação e sem conexão, o que fazer se não consigo digerir, consumir, engolir esse excesso de comunicação? A atitude *blasé* transforma tudo em *50 tons de cinza* e protege a todos. Tanto faz se é isso ou aquilo. Melancolia. Pasteurização. Consumista-líquido-moderno, certo do cumprimento da promessa dos reclames da felicidade aqui, agora, instantânea, perpétua e sucessiva, não ousa-se responder se ainda é possível ser feliz. Privatiza-se as utopias. Hedonista, quase satisfeito mas, querendo mais, sempre mais, faça-se promoção do tempo livre. É liquidação. Compre já!

A passividade diante dos meios

Partimos da hipótese de que a prevalência da desregulamentação do ambiente midiático brasileiro tornaria os consumidores de mídia até certo ponto mais vulneráveis do que aqueles que vivem em países com regulamentação tida como mais robusta. Do ponto de vista da regulação de conteúdo – por exemplo no

Canadá¹³⁹ onde há mais de 30 anos é expressamente vedado qualquer tipo de propaganda dirigida ao público infantil, ou como em Portugal¹⁴⁰, onde atua uma agência governamental que regulamenta especificamente os conteúdos da mídia – é possível supor que, em contrapartida, práticas de educomunicação e demais pedagogias críticas da mídia, no caso brasileiro, poderiam, de alguma forma, atenuar efeitos perversos da passividade diante da mídia – principalmente os conteúdos provenientes da TV e da internet – em relação ao consumo desta. Pode-se conjecturar também que o senso comum do receio de uma volta à censura quando o tema regulação dos meios emerge recorrentemente na agenda nacional, propagaria uma espécie de medo perverso que nos atrela às legislações no setor mais atrasadas na América Latina. Apenas para ilustrar esta questão, apresentamos a seguir outro quadro resultante da pesquisa Democratização da Mídia (2013), realizada pela Fundação Perseu Abramo, citada anteriormente¹⁴¹.



Veja o que acham os entrevistados no caso das propagandas na TV¹⁴²

¹³⁹ Estudo do Congresso brasileiro que contém descrição da legislação canadense: http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/tema4/2009_13893.pdf

¹⁴⁰ Sítio da agência reguladora de conteúdos de Portugal: <http://www.erc.pt>

¹⁴¹ Fonte: www.fpabramo.org.br

¹⁴² Fonte: www.fpabramo.org.br

Regras para Publicidade na TV. (em %)



Outro aspecto que podemos considerar como sensível na relação dos consumidores com a voracidade da mídia, neste caso da propaganda, tendo à frente as ferramentas do marketing, como citado anteriormente, traz-se novamente à questão da “brandingzização” da cotidianidade. Como demonstra os estudos de Klein (2004), em tempos de hipermodernidade não há limites para ações de *branding*. Presentes em espaços até pouco tempo considerados como preservados, por exemplo, nas escolas, também a partir desta constatação, podemos supor que trabalhar pedagógica e criticamente esta questão permitiria um posicionamento distanciado da tolerante passividade que esta mesma realidade nos dá conta. Elencamos a seguir alguns relatos (Klein, 2004):

- “Se o preço de se modernizar é permitir publicidade nas escolas, então os pais e professores terão de engolir (...) depois de ganhar uma cabeça-de-ponte, os gerentes de marca estão agora fazendo o que fizeram na música, nos esportes e no jornalismo fora das escolas: tentando sobrepujar seu anfitrião, ocupar o papel principal” (Klein, 2004, p. 74);
- (Segundo alguns pais de alunos de escolas canadenses) “as crianças de hoje são tão bombardeadas com nomes de marca que parecia que proteger os espaços educacionais da comercialização era menos importante do que os benefícios imediatos de encontrar novas fontes de financiamento (...) [afinal...] o que era uma propaganda a mais na vida desses garotos cercados de marcas?” (Klein, 2004, p. 83);
- “O debate contra a transformação da educação em um exercício de extensão de marca é muito semelhante àquele dos parques nacionais e

reservas naturais: esses espaços quase sagrados nos lembram que ainda é possível ter espaços sem marca”. (Klein, 2004, p. 85).

O empoderamento do consumidor midiático

Na busca de distanciar nossa observação das armadilhas do maniqueísmo ou mesmo de um viés fatalista, faz-se necessário reconhecer os notórios avanços da ciência que por meio da tecnologia midiática tem ofertado inúmeras possibilidades positivas em áreas como a medicina, educação, desporto, aeronáutica, segurança, dentre outras tantas. Todavia, é na capacidade crítica do sujeito contemporâneo que, supõem-se, esteja contido o caminho capaz de permitir a suspensão que tornaria ativo o consumidor midiático e o seu desejável empoderamento, como forma de interromper o ciclo vicioso da passividade diante dos meios. Capacidade crítica esta que, se ampliada, supõem-se, permitiria ao consumidor midiático otimizar a seleção de conteúdos. Isto é, exercitar separar o joio do trigo e dissociar os conteúdos considerados positivos daqueles que poderiam ser descartados, parte de tudo aquilo que é consumido por meio tanto na TV quanto na internet. Podemos presumir que, se a seleção crítica dos produtos e conteúdos midiáticos chegar a empoderar os consumidores, ampliar as competências individuais e otimizar as capacidades de escolha e controle sobre os produtos de cultura que se consome, esta, da mesma forma, ampliaria sua autonomia e soberania. Ao conjecturar que a convergência de Jenkins (2006), encontra-se em curso, é provável que no momento atual, cada consumidor seja capaz de criar um mix diferente de conhecimento a respeito de um projeto compartilhado, onde cada um vai consumir diferentes partes de um todo. No entanto, ao cogitar acerca do universo simbólico impregnado de conteúdos que podem ser vistos como positivos e outros diametralmente opostos, poderia tornar-se ideal o que tem sido chamado por alguns autores por “ecologia da mídia”¹⁴³. Conjunto de posturas que, recorrendo a analogia, assim como nos aterros sanitários dos grande centros urbanos que extraem, recondicionam e produzem

¹⁴³ Segundo Braga (2008) “É da autoria de Neil Postman o termo “ecologia da mídia,” definido por ele em 1970 como “o estudo das mídias como ambientes.” No *site* da *Media Ecology Association*, a ecologia da mídia investiga a questão de como os meios de comunicação afetam a percepção, a compreensão, os sentimentos e valores humanos. A palavra ecologia implica no estudo de ambientes: sua estrutura, conteúdo e impacto sobre as pessoas. Um ambiente é, afinal de contas, um sistema de mensagens complexo que impõe aos seres humanos certas maneiras de pensar, sentir e se comportar.”

energia, além de toda uma cadeia de bens sociais a partir daquilo que antes era somente lixo, a ecologia da mídia permitiria ao consumidor midiático melhorar significativamente o aproveitamento dos conteúdos que aqui chamaremos de cidadãos. E, ao mesmo tempo, reciclar criticamente os contingentes a ser descartados. O que, grosso modo, tornaria possível a convivência sustentável do sujeito na cotidianidade com qualquer tipo de conteúdo midiático.

Considerações finais

Finalizamos este relato, supondo que, para crescer saudável, uma célula depende de um ambiente que respeite suas características, e que o homem é resultado da sua interação com o meio. Deslocando tais afirmações para os ambientes simbólicos digital e audiovisual, seria aceitável indagar-se: a quantas anda a qualidade dos ambientes midiáticos que temos oferecido para que as novas gerações se desenvolvam? Segundo Cortella (2013), sobre o significado de ensino (do grego *ensigno*), “ensinar quer dizer deixar gravado algo em alguém”, deixar um sinal, marcar. A partir deste afirmação e pensando no consumo infantil de propaganda, questiona: “quais as marcas que se autoriza serem deixadas na criança”. Ou seja, que imagens autoriza-se acumular e constituir o sujeito contemporâneo? Desta forma, aprender a ler imagetivamente o mundo é também investigar os sinais de convergência e entrelaçamento dos nexos da educação dita convencional com o universo simbólico. Imaginar o homem-tela, mídia-menino, mídia-menina, a partir deste lugar midiático, cada vez mais colaborativo, é aceitar que doravante cada um de nós é também mídia, seja na condição de produtor, consumidor, multiplicador ou todas estas possibilidades, além de outras. Um tipo ideal que produz, publica e consome mídia de todos os modos possíveis, ao mesmo tempo, “junto e triturado”. Portanto, se educandos e educadores tornarem a educomunicação uma prática regular nos ambientes escolares, apropriando-se da própria mídia e seus produtos, conteúdos e dispositivos, seja como instrumento político-pedagógico, atuando contra a evasão escolar ou a partir da análise crítica dos conteúdos, para mediar em sala de aula, o consumo seguro e sustentável, estar-se-ia dando novos passos para além das limitações contidas no sujeito passivo. Aliar as abordagens educacionais tradicionais às práticas multidisciplinares e transversais a partir dos meios e produtos midiáticos, é também fazer da educomunicação um elo da construção de uma mídia cidadã. Capaz de preservar os

interesses dos educandos sem com isso necessitar restringir o acesso, por meio da responsabilidade compartilhada e co-regulada, estreitando ainda mais os laços educando-educador.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. 4ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- GITLIN, Todd. **Mídias sem limites**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política, entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru/ São Paulo: EDUSC, 2001
- e a ética indolor dos novos tempos democráticos**. Barueri: Manole, 2005.
- LIPOVETSKY, Gilles. **A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

MEDIA LITERACY: EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM COMUNICACIONAL EM AMBIENTES CORPORATIVOS.

Luara Spinola



Profissional de marketing e comunicação corporativa há mais de 10 anos, com

especialização em Publicidade e Mercado pela USP e mestranda do Curso de Comunicação da Cásper Líbero, onde participa do Grupo de Pesquisa Comunicação e Cultura do Ouvir. Sua última atuação foi como assessora TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação de uma Secretaria Municipal e atualmente é professora universitária e se dedica à consultoria.

Currículo

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/743421135727366>

1 - email: luara.spinola@gmail.com .

RESUMO:

Um relato que investiga, através da metodologia etnográfica e entrevistas, as experiências de aprendizagem comunicacional em ambientes corporativos, utilizando o CIETEC¹⁴⁴ e duas empresas incubadas para compreensão do cenário real. Partindo da perspectiva de Thomas Bauer (2011), estudioso de *Media Literacy*, que considera a comunicação como uma prática social, um processo de diálogo, discurso e interação, no qual estão diretamente envolvidos os protagonistas, as mensagens e as mídias. E estabelecendo conexões com as reflexões teóricas dos autores Norval Baitello, Yves Winkin e Paulo Freire. Compreendemos que todo homem é mediatizado pelo mundo e que participar da comunicação orquestral, considerando as potencialidades e os desafios de suas capilaridades, é como encarar que a vida na organização é um processo de aprendizado contínuo.

1. INTRODUÇÃO

Media Literacy manifesta-se como um processo relacionado ao comportamento humano, considerando uma sociedade mais envolvida e responsável com as comunicações e provoca no comunicador uma nova atuação, ainda mais eficaz. Luis Mauro Sá Martino e José Eugenio de O. Menezes (2012, p.

¹⁴⁴ Centro de Inovação, Empreendedorismo e Tecnologia (CIETEC) inaugurado em abril de 1998, a partir de um convênio celebrado entre a atual Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia do Estado de SP – SDECT, o SEBRAE-SP, a Universidade de São Paulo – USP, o Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares – IPEN e o Instituto de Pesquisas Tecnológicas – IPT, tendo como missão incentivar o empreendedorismo e a inovação tecnológica e apoiar a criação, fortalecimento e consolidação de empresas e empreendimentos inovadores, de base tecnológica. Atualmente é a maior incubadora da América Latina e dispõe de infraestrutura física e operacional para apoiar cerca de 130 empresas de base tecnológica (CIETEC, 2013).

09) conceituam *Media Literacy*, segundo noções apresentadas por Thomas Bauer, como: “viver em uma sociedade midiática demanda domínio de competências para a participação e o reconhecimento do *modus operandi* do espaço social no qual as mediações simbólicas acontecem na e a partir da comunicação”.

Nesta perspectiva, Bauer compreende que a comunicação deve ser concebida como uma instituição social, em que o indivíduo participa. Yves Winkin acrescentaria, prevendo que Ray Birdwhistell dirá um dia: "Não nos comunicamos, participamos da comunicação" (BIRDWHISTELL, 1959, p.104 *apud* WINKIN, 1998, p.80).

Uma vez que prevalece a troca sistêmica, a comunicação só é comunicação se houver uma relação com um protagonista comunicador – seja ele profissional de comunicação ou não. Então, é importante visualizar as ações sempre de forma orquestral, mantendo todo o contexto vivo, e na visão de Winkin:

Pensar orquestralmente e sair da comunicação utópica, por três razões. Em primeiro lugar, porque se trata de um pensamento complexo, em ruptura com o senso comum. Assim, a noção de participação na comunicação não é simples de entender; exige que cessemos de imitar o real imediato quando procuramos analisá-lo; obriga a superar o quadro de interação (indivíduo-indivíduo ou indivíduo-máquina) para alcançar dimensões coletivas e rituais dos processos comunicacionais; sugere outras especialidades e temporalidades, situadas além do aqui-e-agora. O território é complexo; o mapa que dará conta dele o será também: é esse o sentido da mensagem que a análise antropológica das NTIC propõe. (WINKIN, 1998, p.201).

Entendendo a prática social na visão de Bauer e o conceito de comunicação para Winkin, temos entendimento da amplitude do termo ‘media’, que está diretamente relacionado com a construção da comunicação, da sociedade e da cultura.

Nesse contexto exploramos um pouco mais a interpretação de Martino e Menezes (2012, p.12) do termo “Literacy”, em que eles apresentam uma primeira perspectiva sendo a tradução direta como “alfabetização para os meios”, considerando uma postura redutora no sentido de preparar o indivíduo para lidar com os meios. Como estamos tratando do tema processos de aprendizagem, buscamos no campo da Educação o sentido para “Literacy” e na perspectiva de Paulo Freire, segundo Fiori (FREIRE, 2012, p.13), alfabetizar é conscientizar.

Talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever sua vida como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historiar-se. Por isto, a pedagogia de Paulo Freire, sendo método de alfabetização, tem como ideia animadora toda a amplitude humana da “educação como prática da liberdade”, o que, em regime de dominação, só se pode produzir e desenvolver na dinâmica de uma “pedagogia do oprimido”. (FREIRE, 2012, p. 12).

E, neste caso, a primeira perspectiva complementa a segunda de Martino e Menezes (2012, p.12) que propõe como “competência midiática”, seguindo a proposta de Ferrés e Piestolli que dão a noção de “competência” para o desenvolvimento de articulações entre indivíduos e meios de comunicação – “seria o caso de dizer educação dos sentidos, com o significado mais amplo possível – uma meta-compreensão dessas articulações” (FERRES E PIESTOLLIS *apud* MARTINO; MENEZES, 2012, p.12).

Bauer também segue esta linha, quando conceitua:

“Literacy” significa entender que media é apenas parte de sua vida. É entender os seus limites funcionais e aprender sobre responsabilidade social. Há pessoas que não conhecem o outro mundo senão os media e passam a organizar toda a vida em função disso. (...) Como toda a vida é mediada não apenas por esses meios, devemos observar, perceber e tomar decisões, além de verificar o quanto se é parte ou não desse ambiente. (BAUER, 2010, p. 02).

Envolvido nos sentidos, surge a consciência humana, que Fiori compreende na perspectiva da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. A consciência é:

a presença que tem poder de presentificar: não é representação, mas condição de apresentação. É um comportar-se do homem frente ao meio que o envolve, transformando-o em mundo humano. Absorvido pelo meio natural, responde a estímulos; e o êxito de suas respostas mede-se por sua maior ou menor adaptação: naturalizar-se. (FREIRE, 2012, p.17).

E com toda competência e consciência que temos, o conhecimento para a *Media Literacy*, nos faz perceber o quanto a comunicação está presente, manipula e pode ser manipulada, participa da cultura e evidencia uma necessidade de aprendizagem. Uma aprendizagem que pode acontecer voluntariamente ou não, e que terá consequências diretas, indiretas, sistêmicas, evolutivas e contínuas.

2. RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Na tentativa de compreender os parâmetros da comunicação enquanto movimento de processos vivos, de alta afetividade e emoção e diversificada vinculação, analisamos as capilaridades¹⁴⁵. Segundo Baitello (2010, p. 105), cada tipo de capilaridade estruturará um ambiente criado pelos diferentes meios de comunicação, como uma vascularização cria um corpo ou um grupo de indivíduos organizados cria uma corporação.

E como controlar e gerenciar esta capilaridade? A capilaridade perpassa os controles, é algo muito maior. Os corpos se movem durante todo o tempo nos espaços, se tocam, se comunicam, e trazem estes ambientes comunicacionais, junto, ou não, com as falas, os sinais, os signos, as mensagens, as comunicações de massa e as tecnologias. Tudo pode se misturar!

José Carlos de Lucena, consultor técnico do CIETEC, explica que os profissionais das empresas incubadas procuram os consultores, solicitam cursos, e de acordo com estas demandas, eles são programados e divulgados para todos. Pontua que as empresas trocam figurinhas durante suas apresentações e que de repente podem ver na cadeira do lado um cara que tem uma solução que ele estava buscando lá fora. “A rede é fantástica!”, exclama ele.

Já o consultor de comunicação e marketing do CIETEC, José A. Guimarães, diz que o aprendizado acaba acontecendo no processo do erro e do acerto, que é o processo real.

O empreendedor da empresa incubada Hygéia, Paulo Rosller, diz que o fato de estar no CIETEC, criou uma rede de relacionamentos, dada sua credibilidade, que facilitou muito o contato com o Hospital Universitário, facilitou conseguir verba em 2012 do SEBRAE e o contato da Farmácia da USP. Também levou a parceria com uma empresa graduada e promoveu sua participação no programa de incentivos da IBM, o SmartCamp - no qual conquistou o segundo lugar da América Latina – além de outros contatos. “A gente conhece alguém, que conhece alguém e assim vai.”, ressalta Rosller.

Fábio Coghi, empreendedor da empresa incubada NPTronics, entende que apresentar uma inovação no mercado já é um processo educativo. Ou seja, ou ele

¹⁴⁵ Capilaridades, segundo Baitello, é o termo usado em física para designar o comportamento de líquidos num meio poroso ou em tubos capilares. Em medicina chamam-se capilares os tubos endoteliais muito finos que ligam a circulação arterial à venosa. O termo tem seu uso transposto aqui para os fenômenos de permeabilidade dos meios de comunicação nas porosidades do tecido sociocultural (BAITELLO, 2010, p. 103).

passa a mensagem do seu produto de forma que seja compreendido, como um processo de aprendizagem, ou a inovação morre. Para ele, “você tem que se virar e achar um meio de comunicar”.

Então, com estes relatos encontramos indícios de que a comunicação é aprendida na convivência social, através de momentos ocasionados pela capilaridade, que se deparam com comportamentos geradores de vínculos e que ativam as redes que lá existem. Alguns ambientes são mais propícios e outros menos, depende da condução na construção destas redes, fazendo-as ativas e frenéticas ou não. Também há os momentos de aprendizagem induzidos, gerenciados, que no caso do CIETEC acontecem através de cursos e treinamentos.

Pensando no ponto de vista que o processo de aprendizagem e o processo comunicacional caminham juntos, estão sistematicamente ligados, questionamos os entrevistados sobre a comunicação e seu controle, pensando na visão da comunicação organizacional considerando a importância da gestão para a visão institucional positiva. E Guimarães responde: “a gente não exerce um controle, a gente soluciona conflitos. (...) Isso de maneira geral em quase 15 anos nunca teve nada muito fora da curva. Já passaram aqui 400 empresas, cada cabeça uma sentença, eu até acho o resultado muito bom. Às vezes a gente vê um exagero ou outro, mas aí a gente chama o cara [empreendedor da empresa incubada] e fala que assim não dá. E continua: “se o cara quer usar o logotipo do CIETEC, ele pede e a gente deixa muito claro que a responsabilidade do uso do logotipo é dele. Então ele usa com responsabilidade, né? Não acha que aqui é a paixão que vai resolver”.

Por sua atividade, tecnologia da informação, o consultor do CIETEC Franco M. Lazzuri está muito presente no cotidiano operacional das empresas. Seu escritório é dentro do laboratório que fornece a infraestrutura para as incubadas, localizado no meio do corredor do CIETEC junto com elas e distante dos consultores. Com isso ele ouve com mais frequência os assuntos informais. Mas acredita que a maturidade dos consultores, mantém o controle, mesmo quando não há controle formalizado. Para ele: “Por rádio peão, do corredor, claro que você fica sabendo de zilhões de coisas, zilhões de críticas ao CIETEC, zilhões de problemas entre funcionários, zilhões de problemas do tipo que o cara está quebrando e ninguém está sabendo (...) Mas na verdade são questões que os consultores do CIETEC já têm um grau de maturidade para saber compreender e se comunicar bem. Então a gente não tem problema hoje real, porque a gente tem uma equipe

que é mais madura - experiente e sabe orientar”.

A importância do CIETEC se dá, segundo Lazzuri, em primeiro fator pela confiança que os empreendedores depositam no CIETEC. O que significa que uma pessoa escreve seu plano de inovação, coloca seus segredos de negócios e expõe até seus problemas familiares. O segundo fato é o da localização do CIETEC, dentro da Cidade Universitária na Universidade de São Paulo - USP, que já tem mais de 10 anos e com indicadores significativos. E o outro é que todos os parceiros do CIETEC são relações que duram longas datas. Estes “três pilares, e idoneidade, indicadores, números, histórico e a questão de parcerias que a gente tem e relacionamento com os laboratórios, sempre são, modéstia a parte, bem sucedidos. O pessoal consegue levar bem, gerar vínculos”, aponta.

Ainda com relação ao controle e a centralização da comunicação, Lucena ratifica: “Um controle mesmo, não tem. Normalmente, quando as divulgações são conhecidas, são boas. As divulgações que se faz de funcionários, de ex-funcionários, de colaboradores das empresas são positivas”. Na visão dele: “todos têm que assumir a sua responsabilidade. Imagine hoje nós estamos perto de 93 residentes, e ter um controle rígido sobre eles, não faz sentido. Então a gente dá autonomia, dá liberdade e dá responsabilidade. Eventualmente a gente tem um probleminha com um colaborador com o uso de fotos, mas é coisa insignificante dentro do volume de gente e empresas que nós temos. Há muita liberdade e a gente joga responsabilidade”.

Os três consultores trabalham em sintonia, demonstrando que a comunicação acontece livremente de forma descentralizada, e que na maioria das vezes são positivas, porque existe uma relação harmoniosa entre incubadora e incubadas, que gera consciência e respeito e que conseqüentemente gera competência.

E assim os processos de aprendizagem geram uma visão crítica às incubadas, que com o *empoderamento* são envolvidas no ambiente comunicacional do CIETEC. Entretanto, também é preciso comunicar, e neste ponto as incubadas demonstraram dificuldade, de transferir o potencial do corpo, para o potencial de outras mídias que transmitem suas mensagens com mais agilidade e menos custos, de forma escrita ou eletrônica.

Sobre a dificuldade de vender e se apresentar no mercado, Lazzuri confirma que quando necessário, indica a contratação de fornecedores, mas partilha da seguinte opinião: “Às vezes as pessoas ficam muito no estratosférico, no campo dos

milhões. Esse é um campo que as negociações podem demorar três ou quatro anos, e vira loteria federal. Não é uma coisa tão fácil! (...) Então você começa com um cliente que te proporciona essa mola propulsora, não ganha muito em negócio, mas ele te paga a operação e a partir daí você está no mercado”. Para contribuir, com esta mudança de comportamento das incubadas, ele diz: “fazemos reuniões com a empresa para conversar, cutucá-los sobre a visão estratégica; às vezes você percebe que os sócios estão cada um para um lado ou começando a brigar - trazer conversas sobre concessão e visão estratégica é uma tentativa para alinhar um pouco”.

E em contrapartida, o CIETEC se preocupa em deslanchar as incubadas e sabe que a incubadora também tem problemas. Guimarães diz que “o cara [empreendedor] tem que ter coisas a fazer. Porque existe uma crítica muito grande em cima do negócio de incubadoras, pois supostamente ela cria um colchão - certo conforto - que pode diminuir a velocidade de desenvolvimento da empresa. É uma discussão que tem prós e contras, casos e casos, mas pode acontecer, pois a incubadora oferece um aluguel relativamente barato, comida barata, não cobra estacionamento, entre árvores, internet boa etc. E a empresa pode ficar aqui e não correr atrás da resposta do mercado. Por isso, aumentar a temperatura da frigideira é bom”. Por outro lado, informa que o CIETEC possui bons resultados, mas que isso não é uma realidade, e sim exceção. E expressa: “é claro que quando se fala de incubadoras no Brasil não imagine o CIETEC, porque 98% das incubadoras têm no máximo dez empresas incubadas, se tiver dez empresas (a grande maioria tem de quatro a sete empresas). Você tem umas quatro ou cinco [incubadoras] que tem quarenta [incubadas] e o CIETEC. Então tem um abismo muito grande”. Mas ele assume que de qualquer forma há uma troca dialógica de conhecimento inclusive entre as próprias incubadoras.

Incubadora e incubada, incubada e incubada, incubadora e incubadora, se envolvem e são envolvidas na complexa relação entre a cultura, a comunicação e a corporação e compõem um cenário de trocas de conhecimentos e gerações de competências, enfim, elas participam, voluntariamente ou não, dos fluxos de comunicação e de aprendizagem.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensamos nas corporações como processos de aprendizagem comunicacional há uma necessidade que empurra e atrai simultaneamente o homem para a empresa, porque todo homem é mediatizado pelo mundo (Freire) e conseqüentemente também pela empresa e a partir daí cria suas relações e evolui. É o mesmo que abordar a mídia como um fenômeno da comunicação social (Bauer), associando esta participação como um processo de autoconsciência e desenvolvimento da sociedade. E comunicando, se ganha conhecimento (Freire).

Refletir sobre a corporação estendida e a quebra da verticalidade, é necessário e importante para que se possa compreender as potencialidades e os desafios que as capilaridades da comunicação (Baitello) acarretam dentro de um ambiente organizacional. Neste ponto, a *Media Literacy*, no Brasil chamada de Educomunicação, pode ser uma contribuição para compreensão da comunicação. Por isso, propomos esta aproximação dos estudos de *Media Literacy* ao ambiente das corporações.

BIBLIOGRAFIA:

- BAITELLO, N. **A serpente, a maçã e o holograma. Esboços para uma Teoria da Mídia.** São Paulo: Paulus, 2010.
- BAUER, Thomas A. **Entrevista Thomas Bauer. *Media Literacy*.** São Paulo: Comtempo, v.2, ano 2, dezembro de 2010, p. 1-4. Disponível em: <<http://www.revistas.univciencia.org/index.php/comtempo/article/viewFile/7491/6924>> Acesso em: 25 jul. 2013.
- BAUER, Thomas A. **O valor público da *Media Literacy*.** São Paulo: Líbero, v. 14, n. 27, junho de 2011, p. 9-22. Disponível em: <http://www.casperlibero.edu.br/rep_arquivos/2011/06/20/1308597515.pdf> Acesso em: 25 jul. 2013.
- CIETEC. **Quem Somos.** Disponível em: <<http://www.cietec.org.br/pagina/quem-somos>> Acesso em: 21 jan. 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Ed. Especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- MARTINO, Luís Mauro Sá; MENEZES, José Eugênio de O. ***Media Literacy: competências midiáticas para uma sociedade mediatizada.*** Líbero, São Paulo – v. 15, n. 29, jun. de 2012. p. 9-18.
- SPINOLA, Luara. **Processos de aprendizagem comunicacional em ambientes corporativos.** 2013. 134 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). São Paulo: Faculdade Cásper Líbero, 2013.
- WINKIN, Yves. **A nova comunicação: Da teoria ao trabalho de campo / Yves Winkin: organização e apresentação de Etienne Samais; [tradução Roberto Leal Ferreira] -** Campinas, SP: Papyrus, 1998.

OFICINAS

OFICINA DE LEITURA CRÍTICA EDUCOMUNICATIVA DA MÍDIA – Prof. Dra. Roseli Fígaro, Licenciatura em Educomunicação – ECA/USP.

CINEMAÇÃO, COM CELULAR - Marcílio Rocha Ramos, UFBA.

OFICINA DE ANIMAÇÃO. EDUCOMUNICADORA - Marta Russo, Latu Sensu Educomunicação - ECA/USP.

PROGRAMAÇÃO

V Encontro Brasileiro de Educomunicação: *Educação midiática e políticas públicas*

19/09

Auditório - 19h00 - 2º subsolo (-2)

Sessão de abertura:

Ismar de Oliveira Soares - Coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da USP, Presidente da ABPEducom - Associação Brasileira de Profissionais e Pesquisadores em Educomunicação.

Valdir José de Castro - Diretor da FAPCOM - Faculdade de Tecnologia e Comunicação.

Margarida Maria Krohling Künsch - Diretora da Escola de Comunicações e Artes da USP.

Roseli Fígaro - Chefe do CCA - ECA/USP.

Rosane Rosa - Vice-presidente da ABPEducom.

Homenagem a de Juan Díaz Bordenave - Paulo Dias Rocha - USP

Homenagem a Pablo Ramos - Eliany Salvatierra Machado - UFF

Apresentação da última edição da revista Comunicação & Educação e lançamento do concurso para a escolha do selo comemorativo dos 20 anos da publicação - Prof. Dr. **Adilson Citelli** e Prof. Dra. **Roseli Fígaro**, Prof. Dra. **Maria Cristina Castilho Costa**, Editores da Revista Comunicação & Educação.

20/09

Manhã - Auditório, 2º subsolo (-2) das 09h00 - 12h30

Mesa Redonda - *Educomunicação midiática e políticas públicas*

Mesa 1: Educomunicação e a construção de espaço público para crianças e jovens

Ementa: Volta-se para a necessidade da construção de espaços públicos na mídia para crianças e jovens. O tema é analisado na confluência entre o esperado e o possível, trazendo a pesquisa acadêmica e a prática institucional de canais de Televisão.

Mediador: Prof. Dr. **Ismar de Oliveira Soares**

- *Os impasses na construção da política pública de produção audiovisual para crianças, no Brasil.* Prof. Dr. **Marcus Tavares**, pesquisador e editor da Revistapontocom, Rio de Janeiro, RJ.

- *A Tv pública brasileira e a participação cidadã.* Jornalista **Eduardo Castro**, Diretor Geral da EBC - Empresa Brasileira de Comunicação - TV Brasil, Brasília.

- *Mídia, Educomunicação e Políticas Públicas de Educação: a contribuição do Canal Futura.* Jornalista **Lucia Araújo**, Gerente Geral do Canal Futura, Rio de Janeiro, RJ.

9h45-10h30 - Debate

Mesa 2: Educomunicação nas políticas públicas de Educação

Ementa: A construção de espaços públicos para a expressão de crianças e jovens é analisada a partir das perspectivas que se abrem pela atuação de um organismo internacional na área da cultura, bem como a partir de projetos em desenvolvimento na área da educação.

Mediadora: Prof. Dra. **Marília Franco**

10h45-11h10 - *As políticas públicas nas áreas de comunicação e educação: alfabetização midiática e informacional.* Jornalista **Adauto Cândido Soares** - UNESCO, Brasília.

11h10-11h35 - *As tecnologias da informação e as práticas de educomunicação na rede municipal de ensino de São Paulo.* Prof. Dr. **Fernando José Almeida** - Diretor da DOT, SME da Prefeitura de São Paulo.

11h35-12h00 - *As Tecnologias da Informação e Comunicação e as Práticas de Educomunicação no Programa Mais Educação.* Prof. Dra. **Cíntia Inês Boll**, Secretaria de Educação Básica-MEC, Brasília.

12h00-12h45 - Debate

Tarde - 13h30 - 18h30 - 1º andar

• PAINÉIS

13h30 -15h00

- Painel 01- Educação e liberdade de expressão - os desafios da atualidade - sala1

Mediador: Prof. Dr. **Walter Sousa Júnior**, Especialização em Educomunicação, ECA/USP.

- *As questões sobre a classificação Indicativa.* Prof. Dra. **Mayra Rodrigues Gomes**, CJE - ECA/USP.

- *O politicamente correto e o debate sobre liberdade de expressão.* Jornalista **Nara Lya Simões Caetano Cabral**.

- *Censura e internet - os casos Anne Frank e Xuxa Meneguel.* Prof. Dra. **Barbara Heller**, UNIP/SP.

- Painel 02 - A formação superior do profissional para o âmbito da educação midiática - sala 3

Mediadora: Prof. Dra. **Liana Gottlieb**, Faculdade Cásper Líbero.

- *O projeto da PUC/RJ para a formação do bacharel em mídia na educação.* Prof. Dra. **Rosália Duarte**, PUC/RJ.
- *O projeto da UFCG para a formação do bacharel em educomunicação.* Prof. Mestre **Danielle Andrade Souza**, UFCG.
- *O projeto da ECA/USP para a formação do licenciado em educomunicação.* Prof. Dr. **Ismar de Oliveira Soares**, CCA-ECA/USP.

- Painel 03 - Educomunicação midiática no ensino básico - sala2

Mediador: Prof. Dr. **Richard Romancini**, Licenciatura em Educomunicação

- *Aproximações ao conceito da educomunicação no fazer educativo do Colégio Dante Alighieri.* Prof. **Valdenice Minatel**, Colégio Dante Alighieri.
- *Aproximações ao conceito de educomunicação no fazer educativo do Colégio Visconde de Porto Seguro.* Prof. **Savina Allodi**, Colégio Visconde de Porto Seguro.
- *Educomunicação em 140 caracteres: análise do uso da rede social Twitter por alunos e professores da SME/SP.* **Patrícia Lopes**, Lato sensu Mídias na Educação - MEC-UFPE-NCE/USP.

- Painel 04 - Educomunicação midiática no ensino infantil - sala 4

Mediador: Prof. Dr. **Claudemir Viana**, ABPEducom

- *Produção midiática nas escolas de educação infantil - Prefeitura de São Paulo.* **Marcelo A. P. dos Santos**, SME- São Paulo.
- *Educomunicação no ensino infantil.* **Kamila Regina de Souza**, UDESC.
- *A experiência da Rádio Jacaré na EMEI Antônio Munhoz Bonilha - SP.* **Ana Paula Emilio Escudero**, SME-SP.

- Painel 05 - Educomunicação midiática e audiovisual - sala 5

Mediadora: Prof. Dra. **Claudia Mogadouro**, Especialização em Educomunicação

- *A produção audiovisual com, para e por crianças e adolescentes na América latina.* Prof.. Dra. **Eliany Salvatierra Machado**, UFF e NCE.
- *Bem-te-vi, o filme - uma experiência transcultural pelos cinco continentes.* Prof. Dra. **Ariane Porto**, UNICAMP.
- *Ver o mundo, ver a mídia: a experiência do Cineduc.* Prof.. Dra. **Bete Bullara**, CINEDUC- RJ.

- Painel 06 - Mídias e educação: metodologias e abordagens - sala 8

Mediador: Prof. Dr. **Eduardo Monteiro**, ABPEducom

- *As metodologias de educação para a mídia desenvolvidas pelo SEPAC.* Jornalista Mestre **Helena Corazza**.

- *Práticas de mídia e educação*. Jornalista **Alexandre Le Voci Sayad**
- *Os estudos culturais como referência para os programas de mídia e educação*. Prof.. Dra. - **Maria Isabel Orofino**, ESPM, SP.
- *Ações da UNESCO em universidades para promover a Media and Information Literacy (MIL): o caso da Universidade Federal do Triângulo Mineiro*. Prof.. Dra. **Alexandra Bujokas de Siqueira**, Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

15h15 - 16h45

- Painel 07 - Produção midiática na educomunicação socioambiental - sala 3

Mediadora: Prof. Dra. **Lucilene Cury** - ECA/USP

- *Uma experiência no programa Jovem Sustentável da Fundação Alphaville*. **Ricardo Jesus Santana**, Lato sensu Educomunicação, ECA-USP.
- *Educomunicação com foco socioambiental: possibilidades e necessidades nas políticas públicas*. **Débora Menezes**, jornalista e educadora ambiental.
- *O rádio e o blog na prática da educação ambiental dos índios guaranis em SP*. Prof. Mestra **Márcia Coutinho Ramos Jimenez**, Programa Nas Ondas do Rádio, SME-SP.

- Painel 08 - Análise da Produção e circulação dos discursos da mídia - sala 2

Mediadora: Prof. Dra. **Roseli Fígaro**, Licenciatura em Educomunicação

- *A Turma da Mônica em: "Brincando" de Cidadania*. **Autores:** Freire LN, Kanashiro LS, Santos MN, Ribeiro PR, Garabedian RM, Fonseca RX, Noffs SF, Becker SM, Rondine V, Barcellos VG. Licenciatura em Educomunicação Eca/USP.
- *Funk e hedonismo*. **Autores:** Ortega F, A. Zedron, J, Shimabukuro, M, Michelin, M, Abrahão, M, Chun, P, Covanzi, R, Ferro, T, Paiva, V. Licenciatura em Educomunicação Eca/USP.
- *A sexualidade na grade horária da TV Globo*. **Autores:** Falcão, L, Mira, L, Ferrarim, M, Silva, MR, Rocha, N, Sierpinski, N, Orasi, S, Pulgarín, V, Pereira, V. Licenciatura em Educomunicação Eca/USP.

17h00 - 18h30

- Painel 09 - Educomunicação, juventude e a cultura da paz - sala 1

Mediadora: Prof. Dra. **Dilma de Mello Silva**, ECA-USP

- *Cultura de paz: trabalhando a convivência através da educomunicação*. **Mônica Alves de Oliveira Gomes**, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR.
- *Educomunicar para a diversidade - um estudo sobre a homofobia na escola pública* - **Raphaela Secco Comisso**, Lato sensu Educomunicação-ECA/USP.
- *Identidade negra entre os muros da escola: o processo educacional em prol da construção de histórias de vida digitalizadas*. **Paola Prandini**, NEIMBE e AfroEducação.

- Painel 10 - Educomunicação midiática: games para a cidadania - sala 3

Mediadora: Jornalista Mestra **Maria Izabel Leão**, Jornal USP.

- *A aprendizagem no século XXI: a utilização de games no processo ensino-aprendizagem.* **Leandro Ferreira de Oliveira**, Lato sensu Mídias na Educação, MEC-UFPE-NCE/USP.
- *Advergames: uma reflexão educacional sobre os efeitos da publicidade por meio dos jogos online.* **Arlete Petry**
- *Jogos digitais educacionais com adolescentes.* **Carlos Eduardo Lourenço e Alan Q. Costa**, NCE/USP.

- Painel 11 - Interdisciplinaridade criativa: na mídia, na escola e na esfera pública - sala 2

Mediadora: Prof. Dra. **Tatiana Gianordoli**, ABPEducom

- *Produção de mídias por jovens e crianças nos processos educativos: Nas Ondas do Rádio e Imprensa Jovem.* **Carlos Lima** - PMSP - Secretaria de Educação.
- *A educcomunicação nas ações comunicativas dos projetos interdisciplinares da rede SESI-SP.* **Mariluci do Carmo de Andrade e Rita Zanin**, Lato sensu Mídias na Educação, MEC-UFPE-NCE/USP.
- *O parlamento estudantil na construção de uma esfera pública escolar, na perspectiva da educcomunicação.* **Delcimar Bessa-Ferreira**, Lato sensu Educcomunicação-ECA/USP.

• RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

I - Educomunicação no Ensino Fundamental

- 15h15 - 16h45 - sala 1

Mediador: Profa. Dr. **Rodney Nascimento Souza** - ESPM

- *Educomunicação presente no Instituto São José - SER.* **Ana Julia de Campos.**
- *Juventude na Comunicação - Radioescolas de Horizonte.* **Ana Carolina Costa Silva.**
- *A rádio como expressão da voz dos sujeitos no currículo - EMEF City Jaragá IV.* **Edna Lomes do Nascimento Saviani e Sandra Regina Rodrigues**
- *O Uso de Blogs como recurso para difusão do Projeto Pedagógico e planos de curso.* **Christian de Mello Sznick e Rodrigo Machado Merli.**

II - Educomunicação Socioambiental

- 15h40 - 17h10 - sala 8

Mediadora: Profa. Dra. **Márcia Regina Carvalho da Silva**, FAPCOM

- *Experiências educacionais na educação não formal na Amazônia.* **Vânia Beatriz Vasconcelos de Oliveira.**
- *Cinema e política ambiental nacional: o Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba e a indústria petrolífera em Macaé (RJ).* **Rafael Nogueira Costa.**
- *Educomunicação socioambiental e política pública em São José dos Campos - Mostras de Vídeos Ambientais do Programa Revitalização de Nascentes.* **Luciano Rodolfo de Moura Machado.**

- *Web Rádio Água: a educomunicação como ferramenta para a mudança de comportamento nas questões socioambientais.* **Willbur Rogers de Souza**

III - Educomunicação como prática no Mais Educação (MEC) e no Estado do Pará - 17h10 - 18h40 - sala 8

Mediadora: Prof. Dr. **Marco Antônio Palermo Moretto**, FAPCOM

- *Prática educacional no espaço escolar: construindo ecossistemas através da linguagem radiofônica.* **Simone de Souza Alves De Bona Porton.**
- *Projeto Ondas Cidadãs: Os desafios da formação de educadores para o uso do rádio no espaço escolar.* **Francisco Rones Costa Maciel.**
- *Educomunicação e Cidadania Comunicativa.* **Rosane Rosa e Raquel Scremin**
- *Projeto Biizu - Jornada de Oficinas de Comunicação.* **Helena Lucia Mansur Saria Müller - Secretária de Comunicação do Estado do Pará**

● **OFICINAS:**

15h15 - 18h30

- *Cinemação, com celular* - **Marcílio Rocha Ramos**, UFBA. - **sala 4**
- *Oficina de Leitura crítica educacional da mídia* - Prof. Dra. **Roseli Fígaro**, Licenciatura em Educomunicação - **sala 5**

● **COBERTURA EDUCOMUNICATIVA - sala 6-7**

- *Viração,*
- *Nas Ondas do Rádio,*
- *Imprensa Jovem*
- *FUNDHAS*

Noite

Auditório, 2º. Subsolo (-2) - 18h40 - 21h

Assembléia da ABPEducom - Coordenação Prof. Dr. Claudemir Viana - Secretário geral da ABPEducom.

21/09

Manhã - Auditório, 2º subsolo (-2) das 09h00 - 12h30

Mesa Redonda: *Educomunicação midiática: fundamentos e processos*

Mesa 1: Educomunicação midiática: a contribuição da sociedade civil

Ementa: *A contribuição da sociedade civil para a implementação de projetos favorecedores da expressão infanto-juvenil é analisada na prática de organizações não governamentais que optam pelo paradigma educacional*

Mediadora: Jornalista **Lilian Romão**, Viração

09h00-09h25 - *Os organismos da sociedade civil e a implementação da mídiaeducação, no Brasil.* Jornalista **Silvana Gontijo**, Planetapontocom, Rio de Janeiro, RJ.

09h25-09h50 - *A contribuição da juventude para a consolidação da prática educacional, no Brasil-* Jornalista **Vania Correia**, Rede Nacional de Jovens Comunicadores - RENAJO, São Paulo, SP

09h50-10h15- Debate

Mesa 2: Educomunicação midiática: a contribuição da universidade

Ementa: Esta mesa reporta a contribuição da universidade no âmbito da pesquisa e da formação. Em uma década, aproximadamente 100 teses foram produzidas e 450 monografias defendidas, contribuindo para a coerência epistemológica aos projetos em desenvolvimento.

Mediador: Prof. Dr. **Ismar de Oliveira Soares** - PPGCOPM - ECA, USP.

10h30-10h55 *A produção acadêmica sobre Educomunicação no Brasil: 2002 a 2012.* Prof. Dra. **Rose Pinheiro**, NCE/USP.

10h55-11h20 - *A contribuição da universidade para a formação em Educomunicação no Brasil.* Prof. Dra. **Patrícia Horta**, Mídias na Educação, parceria UFPE-NCE/USP

11h20-12h00 - Debate

Tarde - 13h30- 18h30 - 1º andar

- **PAINÉIS**

13h30 -15h00

- Painel 12 - Educomunicação midiática na formação de professores - sala 3

Mediador: Prof. Dr. **Adilson Citelli**, ECA/USP.

- *Educomunicação e cidadania comunicativa: formação de educadores para o projeto Mais Educação, no Rio Grande do Sul* (parceria entre a UFSM e a SEDUC/RS). Prof. Dra. **Rosane Rosa-UFSM**, e ABPEducom.
- *Contribuição da UFPR para a formação de educadores*. Prof. Dra. **Regiane Ribeiro**, UFPR.
- *Cultura digital na educação: práticas e materiais de apoio para educar*. Jornalista **Adriana Silvia Vieira**, CENPEC.

- Painel 13 - Para expressar a liberdade: articulações necessárias - sala 8

Mediadora: Prof. Mestra **Daniele Próspero**, NCE-USP - ABPEducom

- *Campanha nacional por uma lei da mídia democrática*. Jornalista **Renata Mielli**, da coordenação executiva do FNDC - Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação.
- *Articulação da Sociedade pela democratização da comunicação*. Jornalista **Sergio Gomes**, OBORE.
- *O Marco regulatório da Internet no Brasil*. Jornalista **Veridiana Alimonti**, Intervezes.
- *A política da Secretaria de Cultura do Município em relação à comunicação social, em São Paulo*. Jornalista **João Brant**, assessor da SMC/SP.

- Painel 14 - Mediação Tecnológica no Espaço educativo - sala 1

Mediador: Prof. Dr. **Marciel Consani**, NCE-ECA/USP

- *Práticas educacionais na Informática Educativa*. Prof. Ms. **Jane Reolo** e Prof. Dr. **Cesar A. A. Nunes**, SME/SP.
- *O laptop educacional na construção do afeto - a escola municipal Padre Miotti como estudo de caso*. **Marcos Ramos**, Lato sensu Mídias na Educação - MEC,UFPE,NCE/ USP
- *A educação e o professor orientador de informática educativa (POIE)*. **Michele Marques Pereira**, Lato sensu Educação-ECA/USP.

15h15 -16h45

- Painel 15 - Educação midiática e consumo - sala 1

Mediadora: Jornalista **Thais Chita**, NCE-ECA/USP

- *Leitura crítica da publicidade infantil, Prefeitura de Louveira*. **Ana Flavia de Luna Camboim**, Lato sensu Educação-ECA/USP.
- *Mídias, consumismo Infantil e educação*. **Edilaine Ribeiro** Lato sensu Mídias na Educação - MEC, UFPE,NCE/ USP.
- *A experiências do Instituto ALANA na pesquisa e no advocacy em torno da relação entre criança e consumo*. Jornalista **Laís Pereira**, Instituto ALANA.

- Painel 16 - Inclusão de práticas educacionais em projetos pedagógicos - sala 3

Mediadora: Prof.. Dra. **Maria Cristina Mungiole**, Licenciatura em Educação.

- *Práticas educacionais no projeto Jornal na Educação da ANJ*. Jornalista **Cristiane Parente**,Jornal e Educação-ANJ.
- *Práticas educacionais no projeto marista de educação*. Educador **Emerson Aparecido de Souza**, Lato sensu Gestão da Comunicação - CCA/ECA/USP.

- *Práticas educacionais previstas no material de apoio do sistema salesiano de educação.* Jornalista Mestra **Antônia Alves**, NCE/USP.

- **Painel 17 - Práticas educacionais inovadoras e pedagogia de projetos - sala 2**

Mediadora: Prof. Ms. **Silene Lorenço**, ABPEducom.

- *Formação midiática por meio da pedagogia por projetos, em escolas públicas do Estado de São Paulo.* **Vagner Manaf**, Lato sensu Mídias na Educação-MEC,UFPE,NCE/ USP.
- *Estudo comparado de práticas educacionais Viração e Idade Mídia.* Jornalista **Bruno Ferreira**, Lato sensu Educação-ECA/USP.
- *Educação Inovadora.* Jornalista **Beatriz Ferraz** - Instituto Natura.

17h00-18h30

- **Painel 18 - Alfabetização midiática na perspectiva da comunicação - sala 1**

Mediadora: Prof. Dra. **Cláudia Lago**, NCE-ECA/USP.

- *Práticas educacionais na (trans)formação do jovem receptor.* **Daniela Passato Majori**, Lato sensu Educação-ECA/USP.
- *A Produção de mídia na escola: espaços de colaboração.* **Regina Célia Fortuna Broti Gavassa**, Lato sensu Mídias na Educação - MEC,UFPE,NCE/ USP.
- *Olhar o outro, olhar a si mesmo com a fotografia.* **Ângela Maria R. Sencio**, Lato sensu Mídias na Educação - MEC,UFPE,NCE/ USP.

- **Painel 19 - A atuação do educador em uma sociedade midiática. - sala 2**

Mediador: Prof. Dr. **Adriano Gomes**, UFRN

- *Transformações na escola e na comunidade.* **Flávio Eduardo Messias** - FUNDHAS
- *O espaço de atuação do Educador em uma sociedade midiática comunicação em movimento.* Jornalista **Jose Luiz Adeve**, Fundação Tide Setubal.
- *Ensinar e aprender.* **Maurício Silva**, Licenciatura em Educação-ECA/USP.

- **Painel 20 - Recursos Digitais e Comunicação - sala 3**

Mediadora: Proa Mestra **Luci Ferraz** - NCE/USP e Especialização em Educação

- *Educação sem distância* - **Romero Tori** - Poli/USP
- *Tendências do uso de recursos educacionais abertos no Brasil* - **Stavros Xanthoylos**, Diretor do Programa FGV Online da Fundação Getúlio Vargas, RJ.
- *Processos dialógicos na web* – Prof. Dr. **Luciano Satler** – Mackenzie

• RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

I - Educomunicação através do uso das TIC

- 13h30 - 15h00 - sala 2

Mediador: Prof. Ms. **Paulo Régis Salgado**, FAPCOM

- *Experiência de Uso de Ambientes Digitais 3D como Suporte à Aplicação da Inter-relação Educomunicação/Educação no Ensino Fundamental.* **Jorge Ferreira Franco.**
- *Bioclick na aprendizagem significativa.* **Célio Alves Ribeiro.**
- *Portal JOIN - Jovens Internautas.* **Diego Pires Rodrigues.**
- *Criação e produção coletiva de história para filme de animação através de programa de videoconferência.* **Ana Luisa Anker**

II - Educação para a Mídia e Produção midiática por crianças, adolescentes e jovens - 13h30 - 15h00 - sala 4

Mediador: Prof. **Carmem Gattás** - ABPEducom

- *Mídia e educação Infantil.* **Raija Maria Vanderlei de Almeida.**
- *Produção de curtas metragens por crianças de 5 e 6 anos.* **Graziella Matarazzo.**
- *Educação para Mídia: Uma experiência piloto na Ufes.* **Esther Ramos Radaelli e Maíra Mendonça Cabral**
- *Revista Viração - 10 anos de mídia colaborativa de jovem pra jovem.* **Bruno Ferreira.**

III - Ação educacional: advocacy pelos direitos da infância e pela saúde da juventude

- 15h40 - 17h10 - sala 8

Medidor: Prof. **Lula Ramires** - FEUSP

- *Campanha Colaborativa: É da Nossa Conta! Sem trabalho Infantil e pelo trabalho Adolescente Protegido.* **Camila Aragón.**
- *Compartilhar informação: A troca de experiência em Educomunicação e Direito Humano à - Comunicação entre Brasil e Quênia.* **Hércules J. M. Barros.**
- *Juventude e Prevenção de DSTs - a orientação de ações e metodologias de conscientização e multiplicação por processos educacionais.* **Lizsely Roberta Borges**
- *O olhar reflexivo sobre a prática: propagandas sobre a saúde.* **Vanderli Duarte de Carvalho.**

IV - Formação educacional de profissionais da educação e do mundo corporativo - 17h10 - 18h40 - sala 8

Mediador: Prof. Ms. **Paulo Régis Salgado**, FAPCOM

- *A experiência do PET CN x educação com Gestar II.* **Adriana Cristina Omena dos Santos.**
- *O PIBID e a Educação: construção de novos sujeitos.* **Stella de Mello Silva.**
- *Mídia-alfabetização, alfabetização para os meios e inteligência midiática.* **Wagner da Silveira Bezerra.**

- *Media Literacy: Experiências de aprendizagem comunicacional em ambientes corporativos.* **Luara Spinola.**

- **OFICINAS:**

13h30 - 18h30

- *Oficina de Leitura crítica educacional da mídia* - Prof. Dra. **Roseli Fígaro**, Licenciatura em Educomunicação - ECA/USP - **sala 5**

- *Oficina de animação.* Educomunicadora **Marta Russo**, Latu Sensu Educomunicação - ECA/USP- **15h15-18h30 - sala 4**

Cobertura educacional - sala 6/7

- *Viração,*
- *Nas Ondas do Rádio,*
- *Imprensa Jovem*
- *FUNDHAS*

**Entrega de certificados -
a partir das 17h30**

- **Certificado do V Encontro;**
- **Certificados do curso de extensão Mídias na Educação, MEC, UFPE, NCE-USP.**

(Não serão entregues certificados do nível de especialização)

18h30

Sessão de Encerramento

Promoção:

NCE - Núcleo de Comunicação e Educação da USP

ABPEducom - Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação

Licenciatura em Educomunicação da ECA/USP

FAPCOM - faculdade Paulus de Tecnologias e Comunicação

Apoio

Revista Comunicação & Educação

Especialização em Educomunicação da ECA/USP

Faculdade de comunicação Social da UFPE

Universidade Federal de Santa Maria

Universidade Federal de Campina Grande

ONG Viração Educomunicação

FICHA TÉCNICA

V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCOMUNICAÇÃO

Coordenação Geral: Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares

Secretaria Geral: Jurema Brasil Xavier e Claudemir Edson Viana

Comissão Organizadora:

Antônio Iraildo Alves de Brito
Claudemir Edson Viana
Claudia Mogadouro
Cristina Uchôa
Danielle Próspero
Ismar de Oliveira Soares
Jurema Brasil Xavier
Luci Ferraz
Marcela Weigert
Paola Prandini
Patrícia Horta Alves
Richard Romancini
Rosane Rosa
Roseli Fígaro
Silene A. G. Lorenço
Valdinete Souza
Valdir José de Castro

Comissão Científica:

Prof. Dr. Claudemir Edson Viana - ABPEducom
Prof. Dra. Eliany Salvatierra Machado - UFF
Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares – NCE/USP e Licenciatura em Educomunicação ECA/USP
Prof. Ms. Jurema Brasil Xavier – NCE/USP
Prof. Ms. Luci Ferraz – Especialização em Educomunicação – ECA/USP
Prof. Dra. Patrícia Horta Alves – UFPE
Profa. Dra. Rosane Rosa - UFSM
Prof. Dr. Richard Romacini – Especialização Mídias na Educação MEC, UFPE e NCE/USP
Prof. Dra. Roseli Fígaro – CCA-ECA/USP

Equipe de Apoio:

Antenor Carlos dos Santos
Antônia Alves Pereira
Aparecida Florizete Machado dos Santos
Carlos Alberto Correia
Cassios Nogueira
Claudia Mogadouro
Cristiane Parente
Cristina Pereira
Daniel de Oliveira Pires
Danilo Nunes de Freitas
Dario Vedana
Eliany Salvatierra Machado
Érika Souza da Silva
Jaqueline Oliveira

Joyce Duarte Pereira
Kelly Regina Sinhorini
Luciano Gomes de Carês
Lula Ramires
Marcelo Batista de Oliveira
Marcelo Santos
Marcia Coutinho Jimenez
Marciel Consani
Maria Izabel de Araujo Leão
Nataniel Moraes de Oliveira
Paola Prandini
Paulo Rogério Alonso Romero
Peterson Joel de Souza
Rafael Dias Pereira
Rafael Honorato da Silva
Rafael Miguel Marques
Rivonaldo Marinho da Silva
Sandra Alonso
Tatiana Gianardoli
Thais Chita
Thiago Barbosa da Silva
Thiago Muniz Garcia
Thiago Silva Mendes

Comunicação Visual: Marcela Weigert.

Realização:

Núcleo de Comunicação e Educação da USP
Licenciatura em Educomunicação da ECA/USP
ABPEducom – Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
Faculdade Paulus de Tecnologia e Comunicação – FAPCOM

Apoio:

Revista Comunicação & Educação – ECA/USP
Revista Viração
Universidade Federal de Pernambuco
Universidade Federal da Paraíba.