



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Daniela Nunes Araujo

***Educação e Comunicação: metodologias e conceituações a partir
da experiência da Rede CEP (Rede Nacional de Experiências em
Comunicação, Educação e Participação) entre 2004 e 2009***

Duque de Caxias
2012

Daniela Nunes Araujo

***Educação e Comunicação: metodologias e conceituações a partir da
experiência da Rede CEP (Rede Nacional de Experiências em Comunicação,
Educação e Participação) entre 2004 e 2009***

Dissertação apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre ao programa
de Pós-Graduação em Educação, da
Universidade do estado do Rio de Janeiro. Área
de concentração: Educação, Comunicação e
Cultura em Periferias Urbanas.

Orientador: Prof. Dr Henrique Sobreira

Duque de Caxias
2012

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/C

A663
Tese

Araújo, Daniela Nunes

Educação e Comunicação: metodologias e conceituações a partir da experiência da Rede CEP (Rede Nacional de Experiências em Comunicação, Educação e Participação) / Daniela Nunes Araújo - 2012.
123f.

Orientador: Henrique Sobreira

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Comunicação de massa e educação - Teses. 2. Prática de ensino - Teses. I. Sobreira, Henrique. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 37:659.3

Bibliotecária: Lucia Andrade – CRB7/5272

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Daniela Nunes Araujo

***Educação e Comunicação: metodologias e conceituações a partir da
experiência da Rede CEP (Rede Nacional de Experiências em Comunicação,
Educação e Participação) entre 2004 e 2009***

Dissertação apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre ao programa
de Pós-Graduação em Educação, da
Universidade do estado do Rio de Janeiro. Área
de concentração: Educação, Comunicação e
Cultura em Periferias Urbanas.

Aprovada em: 24 de outubro de 2012.

Banca Examinadora:

Prof. Dr Henrique Sobreira (Orientador)

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

Prof^a. Dra Kelly Cristina Russo de Souza

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

Prof. Dr Leonel Azevedo Aguiar

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Duque de Caxias

2012

DEDICATÓRIA

À minha mãe por sua existência inspiradora.
Aos meus amigos, todos.

AGRADECIMENTOS

Nas páginas deste trabalho uma parte de mim até então adormecida, mas que agora desperta com a possibilidade infinita do aprendizado. Até aqui um longo e árduo processo fundamental na minha trajetória que não seria possível sem as inúmeras pessoas que fizeram parte da minha vida acadêmica, profissional e acima de tudo, afetiva.

Por me ensinar que pequenas ações podem ser grandes gestos que mudam o mundo, meu agradecimento e amor eterno a Maria das Graças Nunes de Oliveira, Minha Mãe, mulher que não canso de admirar por sua força, obrigada, minha negra guerreira!

Agradecimento mais que especial a minhas irmãs Ana e Flávia por cuidarem de mim durante toda vida, o carinho que me têm é minha base, minha segurança de ser, a certeza de não estar sozinha jamais, obrigada também por agregarem a nossa família as crianças mais especiais do mundo, Natália e Gabi. Ao meu irmão “Marginal”, obrigada por manter-se sempre à margem e com isso me ensinar o quanto precisamos expandir nosso olhar diante da estrutura social desigual que nos é imposta, obrigada por me inscrever na oficina de vídeo que deu origem a toda essa trajetória, sem sua intervenção poderia ter trilhado outros caminhos e possivelmente não teria chegado até aqui. Agradeço e dedico esse trabalho ao meu Pai Edvaldo que sei estar sempre torcendo por mim, orgulhoso e surpreso com cada passo meu. Agradeço também Angelina por sua torcida e por agregar a nossas vidas seus filhos Walter e Jamili, meus irmãos de coração. Meus irmãos de sangue e vida, Bárbara e Fábio, obrigada por fazerem parte da minha família, ela não seria a mesma sem vocês.

Mulheres mais que especiais marcaram minha vida pessoal, acadêmica e profissional. Agradeço a Monique Fraco por me incentivar a desbravar uma nova etapa da vida, o mestrado incentivado por ela não teria sido possível sem sua parceria, orientações e companheirismo durante todo o percurso. A Márcia Correa e Castro, minha companheira de luta, agradeço por partilhar comigo seu sonho por uma sociedade melhor e me possibilitar trabalharmos juntas na busca dessa utopia. Aos colegas da Bem TV, o meu muito obrigada pela compreensão e apoio.

Por toda força e incentivo em todos os momentos e fases da vida, agradeço meus amigos: Elaine Cury, Danielle Pinho e Pablo Áscoli. Meu eterno amor e carinho.

Ao companheiro Claudio por seus precisos toques e dicas lançadas ao longo deste trabalho, por cada filme, texto ou debate compartilhado que me fizeram ampliar o olhar e sair da “caixinha”, muito obrigada por tudo. Sucesso no seu doutorado!

Ao amigo do peito Marcelo Valle, por seu companheirismo e preocupação, por sua amizade e alegria, por seu jeito “fora da casinha” que o faz o amigo mais ornitorrinco que tenho, o meu sincero obrigada!

Por fim, meu agradecimento ao professor Doutor Henrique Sobreira por assumir minha orientação no momento mais difícil e tornar possível a finalização deste trabalho. Kelly Russo e Leonel Aguiar, obrigada por aceitarem fazer parte desta banca e por compartilharem comigo suas preciosas contribuições.

Somos o que fazemos, mas somos, principalmente, o que fazemos para mudar o que somos.

Eduardo Galeano

RESUMO

ARAUJO, Dani Nunes. *Educação e Comunicação: metodologias e conceituações a partir da experiência da Rede CEP (Rede Nacional de Experiências em Comunicação, Educação e Participação)*. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2012.

A presente dissertação propõe-se um estudo interdisciplinar inserido no campo de interseção entre a educação e a comunicação. Tem como objetivo investigar o processo de constituição conceitual das práticas realizadas no âmbito da rede supracitada a partir de entrevistas e análise documental, mais especificamente, a apropriação do termo educomunicação. Propomos uma reflexão sobre o hiato entre teoria e prática dialogando a partir das dificuldades e limitações inerentes a toda conceituação e as arestas políticas e acadêmicas que delimitam o objeto conceituado. Como resultado, esta pesquisa pretende contribuir com as reflexões do campo e estabelecer canais de diálogo junto às ações educativas que consideram as práticas comunicacionais veículos em escala - educação e comunicação, educação pelos meios ou educomunicação. Espera-se, assim, abrir as caixas e mirar suas forças por meio de práticas advindas dos movimentos sociais. O estudo indica lacunas inerentes ao próprio processo de pesquisa e, sobretudo, o estabelecimento de novos questionamentos pertinentes. Cabe, ainda, observar que, no bojo desta dissertação, o tema, o problema e recortes postos ao diálogo, estiveram em permanente construção.

Palavras-chave: Educomunicação. Rede. Ações Educativas.

ABSTRACT

ARAUJO, Dani Nunes. Education and Communication: methodologies and conceptualizations from the experience of CEP Network (National Network of Experiences in Communication, Education and Participation). 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2012

The present dissertation proposes an interdisciplinary study inserted in the intersecting field between education and communication. It aims to investigate the process of conceptual constitution of the practices carried out within the aforementioned network through interviews and document analysis, more specifically, the appropriation of the term educommunication. We propose a reflection about the gap between theory and practice, dialoguing from the difficulties and limitations inherent to every conceptualization and the political and academic edges that delimit the conceptualized object. As a result, this research intends to contribute to the reflections of the field and to establish channels of dialogue with the educational actions that consider vehicle communication practices at scale - education and communication, education through media, or educommunication. It is hoped, thus, to open the boxes and aim their strengths through practices coming from social movements. The study indicates gaps inherent to the research process itself and, above all, the establishment of new pertinent questionings. It is also worth noting that, during the course of this dissertation, the theme, the problem and the clippings put to dialog were under permanent construction.

Keywords: Educational communication. Networking. Educational activities.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Cuidado Escola! (1980).....	36
Figura 2 - Diferenças.....	37
Figura 3 - Modelo informal linear.....	46
Figura 4 - Modelo bancário de educação.....	47
Figura 5 - Sistema Polifônico de Comunicação.....	48
Quadro 1 -Organizações que utilizam o termo “educomunicação”.....	64

LISTA DE SIGLAS

ONGS	Organizações Não Governamentais
REDE CEP	Comunicação, Educação e Participação
USP/SP	Universidade de São Paulo
NEC/ECA/USP	Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo
PROINFO	Programa Nacional de Informática
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1	COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO.....	25
1.1	Comunicação & Educação – da rede de pesca às redes sociais.	25
1.2	A escola e seu papel: sociedade disciplinar, sociedade de controle, trabalho imaterial e cultura em rede	35
1.3	O que podemos chamar de Educomunicação?.....	44
2	A REDE CEP.....	52
2.1	Um percurso trilhado.....	52
2.3	EDUCOMUNICAR – a publicação.....	65
3	EDUCOMUNICAÇÃO E A REDE CEP.....	70
3.1	Diálogos na Rede.....	74
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS.....	95
	ANEXO - Documento de Sistematização da Rede CEP – Comunicação, Educação e Participação.....	98

INTRODUÇÃO

Este estudo se insere no contexto de um trabalho de mídia¹ e educação desenvolvido no âmbito das organizações não governamentais (ONGs) membros da Rede de Experiências em Comunicação, Educação e Participação (Rede CEP) cujo processo de implantação, sistematização e desdobramento envolve diversas abordagens do conceito de *educomunicação*².

Educomunicação, segundo o professor Doutor Ismar Soares da Universidade de São Paulo (USP/SP), se refere a um conjunto de atividades voltadas para o conhecimento e uso dos meios de comunicação e recursos tecnológicos numa perspectiva de prática da cidadania e aplicados nos processos de aprendizagem. O conceito será melhor apresentado ao longo desta dissertação, mas cabe informar a priori que não há correlação direta entre a formulação e utilização do mesmo e o desenvolvimento da Rede CEP. O que existiu e existe está marcado por encontros e desencontros desse coletivo e o conceito que ele elabora e se apropria. Afirma-se, assim, que o conceito antecede a rede e a sua cunhagem está marcada pelas atividades do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo (NEC/ECA/USP). Foi o jornalista argentino Mário Kaplun, referindo-se ao voluntário ou profissional capaz de mediar processos de jornalismo alternativo e projetos de rádio comunitária, quem propagou inicialmente o termo "Educomunicador". O nome, disseminado por Kaplun, inspirou o termo "Educomunicação", porém o conceito tem sido ampliado, atualizado e reformulado com grande contribuição de autores como Martín Barbero, e com coletivos como o NEC.

A Rede, por meio de ações políticas articuladas, busca desenvolver metodologias com vistas a influir sobre as práticas educativas e as políticas públicas no campo da educação, transitando entre a interação com a educação formal e suas

¹ Aqui, no contexto do objeto em análise – a rede CEP referimo-nos ao setor de comunicações englobando as telecomunicações, a *internet*, o rádio, a televisão, os impressos e o cinema, ou seja, o conjunto de meios, parte de uma indústria da comunicação, que possui grande influência sobre linguagens, formatos ou formas estratégicas sobre processos que envolvem, acima de todo poder, o poder do discurso. A mídia em um contexto de convergência tecnológica e seu uso pedagógico.

² Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Educomunicação>
<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/entrevistas/ismar-soares-define-o-conceito-de-educomunicacao/>. Último acesso em 08/07/12.

ações no campo da educação informal ou popular, que acontece nas comunidades e espaços institucionais dessas organizações e de seus apoiadores.

Para além do embate da mídia entendida em um contexto de convergência tecnológica e seu uso pedagógico e da afirmação de que emerge um novo campo conceitual e teórico sobre ações advindas dos movimentos sociais no Brasil, que se tem registro a partir dos anos de 1980, esse estudo busca observar, também, no trabalho dessas organizações do terceiro setor ligadas à rede CEP, a relação entre teoria e prática das mesmas. Para isso, analisaremos seus documentos internos e as metodologias propostas nos processos de elaboração de produtos de comunicação de massa, como jornais, vídeos e páginas na *internet*; alguns desses materiais notadamente produzidos por estudantes em processo de aprendizagem e outros pelas próprias organizações, numa reflexão que reconhece nessas metodologias e tecnologias a possibilidade de contribuir com formas de construção coletiva do saber, com base no trabalho colaborativo prático-reflexivo. No entanto, tem-se claro que nem todas essas metodologias são disponibilizadas de forma sistematizada, dificultando, assim, o processo investigativo.

Desta forma, o objeto aqui destacado está inserido no contexto da *educação pelos meios* (LIMA, 2009), em que processos de educação e comunicação se cruzam baseando-se na produção de materiais impressos e audiovisuais, num trabalho que valoriza experiência e tem como premissa a prática, “o produzir”. É no fazer, ou seja, na produção de vídeos, fotos, *blogs*, jornais e revistas que são construídos discursos idiossincráticos e com o olhar local baseados na realidade de uma comunidade ou grupo específico. Essa metodologia vem sendo construída ao longo das últimas décadas, especialmente, entre as organizações ligadas à Rede CEP e tem como pilar metodológico a proposta de reinvenção da forma de busca e construção de conhecimento a partir de uma prática não hegemônica e mais horizontal de produção e disseminação de informação.

Nesse contexto, é possível perceber, por meio das metodologias utilizadas, a aproximação com um modelo de prática *rizomática*³, pois diferentes ações se

³ Rizoma é uma definição botânica para um tipo de caule existente em algumas plantas que crescem horizontalmente, geralmente subterrâneas, no entanto podendo ser observada sob o solo. Esse tipo de sistema expande-se de modo a não ser possível identificar a origem do conjunto, pois não existe nele um caule central. No conceito filosófico apresentado por Deleuze e Guattari o rizoma toma como referência a botânica para uma análise epistemológica e descritiva para estruturação do conhecimento assim aplicando ao objeto aqui destacado uma vez que não implica em flexibilidade ou estabilidade, mas sim na coexistência de forças de mudança constantes nas relações. A defesa

complementam, sem, necessariamente, estarem diretamente ligadas por um centro ou tronco; ao contrário, a rede se propõe a estabelecer uma relação horizontal integrada e participativa. Esse princípio, chamado aqui de *fazer autônomo*, aos moldes do que foi postulado por Sennett (2008), por parte dos sujeitos envolvidos, tem como foco tensionar a relação consumir x produzir. Por isso faz-se uma reflexão sobre um processo em rede composto por organizações que preservam seu próprio – “como fazer” - pautado pelas características locais de cada realidade, suas práticas e o abismo entre as transformações na produção e disseminação de informações e o processo de produção de conhecimento. Essa reflexão ganha, ainda, forma, a partir da análise das experiências partilhadas na rede, aqui observadas, na realização de oficinas que produzem vídeos, fotos e textos com jovens estudantes de escolas públicas, a partir de tecnologias populares e acessíveis para cada realidade, engajando-se em mobilização e produção crítica de produtos que contenham, acima de tudo, conteúdo reflexivo. Essas práticas afetam diretamente os envolvidos, uma vez que desmistificam o processo de produção, abrindo espaço para reflexões críticas frente aos veículos comunicacionais e carregam, ainda, o potencial de afetar os que as acessam.

Em determinadas experiências, observadas em visitas, essas organizações chegam também ampliadas a comunidades envolvidas no processo, atuando, assim, além do espaço físico da escola ou das oficinas oferecidas no bojo das ações de ONGs, mobilizadas por uma experiência local de apropriação do discurso, abrindo um novo espaço para indagarmos qual o potencial dessa prática no âmbito local e quais são as potencialidades de ação em uma rede de organizações que atua na referida esfera e que se propõe posicionar-se de forma política?

Os questionamentos acima impulsionam ainda a apresentar um percurso reflexivo que traga ao debate o conceito de *Educomunicação*, esse sim central no estudo e, a partir deste, levantar questões postas na prática das instituições ligadas à

da utilização do conceito de rizoma, nesse estudo, ainda que o mesmo não seja seu objeto principal
conceito de rizoma, nesse estudo, ainda que o mesmo não seja seu objeto principal, pauta-se na identificação dos processos horizontais vivenciados por ações da rede envolvida. Argumenta-se, assim, que ainda que a Rede CEP se apresente de forma desigual com relação à trajetória e proporção de cada organização, tanto no sentido político e/ou econômico, parece não haver uma hierarquia decisória de poder entre as mesmas na rede, no que diz respeito ao poder de decisão, o que viabiliza a utilização da ideia de rizoma para identificar suas ações. Ou seja, neste contexto, o poder de decisão parece ser mesmo do coletivo envolvido. In: Galo, Silvio. Deleuze e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Rede CEP que possam contribuir com a definição e, conseqüentemente, com o campo.

A sociedade tem compartilhado nos últimos cinquenta anos, os avanços da tecnologia digital e o papel atribuído aos objetos técnicos em nossas vidas a partir de seus usos e apropriações. A chamada mídia, ou *media*, tem como principal papel o da mediação, ou seja, estabelecer os vínculos entre a produção e o significado dos produtos materiais ou simbólicos produzidos nesse contexto, num constante processo de semiotização, em que o signo tem seu significante e significado a serviço de ideias e interesses que, nesta proposta *Educomunicativa*, fazem parte de um contexto político e ideológico.

O ambiente tecnológico e midiático produz mudanças e se modifica constantemente a partir de demandas de mercado inerentes ao próprio campo e ao uso atribuído às ferramentas tecnológicas. O ato de escrever, por exemplo, já incorporou o digitar e o deletar. As imagens fotografadas não são necessariamente reveladas em laboratórios químicos de fotografia, a digitalização modificou a formação e a atuação dos fotógrafos profissionais. A tecnologia nesse caso, ao se tornar digital, mudou toda a cadeia de produção da fotografia. Com isso mudam os equipamentos, a formação dos profissionais, a forma de trabalhar e entregar os materiais e, acima de tudo, mudam-se as formas de consumir fotografia. Seja profissionalmente ou um simples uso doméstico, a fotografia hoje se expande em um novo contexto social, o contexto da tecnologia digital.

A aplicação desse contexto tecnológico está presente no campo *Educomunicativo* na relação da educação com a comunicação sob a ótica aqui abordada, na medida em que sua prática, ao conjugar objetivos próprios de duas áreas, *à priori*, distintas (educação e comunicação) possibilita, em ambas, modificações e reinvenções de suas formas de afeto, ou seja, elas se transformam a partir do uso e o transformam à medida que as mesmas incorporam na tecnologia as necessidades desse uso e são afetadas pelo processo.⁴ Segundo definição utilizada por organizações da Rede CEP, não há consenso quanto ao uso do termo *Educomunicação* entre todas as organizações para definir suas práticas, no entanto,

⁴ É emblemático desse cenário, por exemplo, as mudanças ocorridas nos telefones móveis (celulares) ao incorporar a função fotografia e viabilizar nesse processo, a tendência do autorretrato, que uma vez disseminada, originou uma nova geração de telefones que já possuem uma segunda lente invertida para finalidade de enquadramento.

há um olhar de conjunto que as colocam em estado de unidade quando se referem às suas metodologias. Nesse contexto, esse estudo utiliza-se do termo “*processos de construção de conhecimento*”, para se referir a esse conjunto de práticas.

O Programa Nacional de Informática (PROINFO) é outro exemplo de como a tecnologia entra na escola sem necessariamente ser uma demanda dela.⁵ Lançado em 1997 pelo governo federal, uma década depois muda de nome, mas não de sigla, passando a chamar-se “Programa Nacional de Tecnologia Educacional”. Essa política dá início ao processo de universalização do acesso ao computador conectado à *Internet* nas escolas públicas brasileiras. Não é objetivo desse trabalho, deter-se nos detalhes desta política, mas cabe citá-la, a título de exemplo de uma demanda criada para a escola e não por ela. Sob a perspectiva da informática educativa inaugura-se uma série de políticas voltadas para a instrumentação.

Pesquisando o histórico das políticas de tecnologia educacional no Brasil é possível observar como as mesmas foram desenvolvidas. Entre os anos de 1970 e 1980, estabeleceram-se no Brasil políticas de informatização nacional que depois foram implementadas nas escolas. Essas políticas, no entanto, não partiam de um projeto educacional interno demandado pelas escolas, mas, sim, de uma articulação de segurança nacional da informação que, posteriormente, se acomoda como política de tecnologia educacional. Tratada dessa forma, a política de informatização, não passou, nesse período, pelo Congresso Nacional, instância formal de debate das políticas públicas no país (MORAES, 1996). As tecnologias de comunicação e informação penetram o espaço escolar sem um convite cordial, mas por poros abertos pelo afeto que estas promovem no ser social. Nesse cenário, as organizações da Rede CEP atuam no hiato aberto por esse processo buscando promover diálogo e apropriações entre escolas, espaços de formação populares e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

A partir deste breve panorama, vale destacar que a Rede CEP se configurou como um conjunto de dez ONGs de atuação, de forma articulada, em seis estados do Brasil. A escolha dessa, entre tantas outras redes, como objeto desse estudo, se dá pelo fato da sua ação articulada propor reflexões críticas sobre o acelerado processo

⁵ Num segundo momento desse estudo apontar-se-á que no PROINFO, embora não se apresente como uma prática de Educomunicação, o conceito aos poucos vem sendo incorporado pelo Ministério da Educação em suas Diretrizes, fruto, em certa medida, de um esforço coletivo da Rede e da repercussão e disseminação do termo.

de instrumentalização vivenciado pelas escolas. Essa reflexão crítica se refere à instrumentalização como introdução de aparatos tecnológicos de produção de conteúdo no âmbito educacional apenas como ferramentas e indagações à adesão conceitual e metodológica das organizações que atuam nos movimentos de educação popular, aqui recortados pelas organizações da rede e sua apropriação pelas escolas públicas, via as ações políticas da rede CEP. O discernimento dessa tensão é um objetivo de análise deste estudo.

Com base na análise das práticas desenvolvidas pela Rede CEP, observadas em suas metodologias de ação explicitadas em relatos e publicadas em suas páginas institucionais e os desdobramentos advindos desse processo, bem como, seu diálogo com as políticas públicas nesse campo, a proposta deste estudo é pensar essa experiência como uma ação política frente à engrenagem das novas tecnologias no contexto cognitivo.

No artigo “*Esse escuro objeto de desejo*”⁶, iniciamos as questões que se pretendemos retomar adiante, a saber, o diálogo com as noções de biopolítica, trabalho imaterial e poder constituinte e a busca de fazer emergir e potencializar “*novos modelos não deterministas de resistência e a agregação à malha produtiva e social de pessoas e movimentos autônomos, instituintes e insurgentes, atuando numa outra esfera de visibilidade e padrões de audiência*” (FRANCO, 2011). Aqui este *obscuro objeto* é entendido como a intercessão entre a educação, tecnologia e a comunicação e suas implicações nos processos de aprendizagem apontadas nesse estudo, ou seja, uma característica do momento de convergência de mídias propiciado a partir da expansão das tecnologias digitais.

Aqui vale uma consideração, a título de um pequeno memorial, sobre a construção desse objeto de estudo no âmbito pessoal, pois minha própria trajetória é parte desse processo. Conheci o que vou chamar aqui como “processo de mídia-educação” aos 14 anos, no Morro do Preventório, comunidade onde eu residia, em uma oficina de audiovisual oferecida pela (ONG) *Bem TV educação e comunicação*, organização em que atualmente atuo como coordenadora de projetos de mídia e

⁶ Referência ao artigo “Esse obscuro objeto da tecnologia: políticas formativas no âmbito da convergência de mídias”; trabalho que apresenta a pesquisa e a experiência do Laboratório Audiovisual Cinema Paraíso: políticas formativas no âmbito da convergência de mídias, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). In: Instituto de Investigaciones Gino Germani - VI Jornadas de Jóvenes Investigadores 10, 11 y 12 de noviembre de 2011. FRANCO. Monique, LEAL, Rita e ARAUJO. Daniela.

educação voltados para jovens de comunidades periféricas da cidade de Niterói. Nesse percurso, tive a oportunidade de participar de vários espaços formativos oferecidos pela instituição. Isso me possibilitou uma nova inserção na mesma compondo minha trajetória. Ao longo dos últimos dez anos, fui educadora de audiovisual e produtora, até assumir a coordenação de projetos para adolescentes comunicadores em 2010. O primeiro contato, ainda em 1999, foi na oficina de vídeo “Se ver na TV”. Fui inscrita na oficina por meu irmão mais velho, e, na ocasião, fiquei feliz por me libertar das tarefas domésticas, minhas obrigações após a escola, e pela possibilidade de receber uma bolsa auxílio de cinquenta reais, oferecida pelo curso.

Não cresci em convívio com a violência armada que se supõe ser condição de vida em uma favela, mas sim em meio a muitas outras violências e violações de direitos impostos às classes populares, que de tão discutidas não pretendo me deter aqui. De modo geral, talvez estejam quase todas, diretamente ligadas às privações de todos os tipos. Nesse contexto, eu, que queria dinheiro para, entre outras coisas, sair com os amigos e ir ao cinema, acabei produzindo meu próprio “cinema”. Os vídeos, curtas e demais produtos que hoje discuto no campo, bem como as aulas e oficinas que ministro, os projetos que executo, têm a marca de todo este processo estruturante, profissional e afetivo e projetam um *olhar-outro*: o olhar daquele que produz e não apenas consome. E assim nasce a consumidora-produtora que sou - uma *Consumidora* - uma auto definição que cunho aqui com objetivo de trazer ao debate e reelaborar, nesse estudo, o papel que assumimos como *Consumidores* ao iniciarmos nossa transição de consumidores passivos à consumidores ativos, ou seja, consumidores produtores e críticos quanto aos produtos e aos processos no âmbito, sobretudo, da convergência de mídias e da *Educomunicação*.

Vale destacar que o conceito de Prosumidores, um neologismo, termo que tem sua origem no inglês *prosumer* numa junção de *producer* + *consumer* (produtor + consumidor) visa designar aquele que produz e consome ou ao consumir contribui para produção de determinado produto ou serviço (KERCKHOVE, 1997). Esse perfil vem se tornando cada vez mais importante diante da competitividade do mercado, que vem investindo na customização de produtos e serviços acumulando, assim, informações que posteriormente podem ser utilizadas na melhoria dos mesmos, ampliando a possibilidade de aumento de suas vendas. *Consumidores* seriam, pois, aqueles afetados e modificados pelas políticas que potencializam o fazer autônomo,

a criticidade e os movimentos insurgentes, como já mencionado anteriormente, e com isso, influenciam e modificam, também, a própria política.

Este trabalho traz, assim, no seu bojo, minha trajetória como adolescente insatisfeita com a escola, determinada a parar de estudar assim que concluísse o segundo grau que, atravessada por uma experiência de mídia-educação, se reinventa a partir de uma série de práticas, em que o desmistificar do processo comunicativo abre as portas a novos horizontes de busca por conhecimento. Nessa busca, a menina se torna jornalista e a jornalista se arrisca na luta por uma educação com/para/pelos meios.

É a partir deste contexto, breve, mas fundamentalmente comprometido, que apresento meu objeto central de estudo e os desdobramentos que dele emergem, a saber: reconstruir a trajetória da Rede CEP de modo a observar o conceito de educomunicação e sua apropriação pelo coletivo;

A perspectiva teórico-metodológica deste trabalho baseia-se, de um lado, nas discussões abertas por Michel Foucault (1989) delimitando os pressupostos da sociedade disciplinar. Destaca-se o processo de dominação de corpos e mentes a partir do espaço físico, ou seja, como a arquitetura dos espaços que se baseiam no modelo do *panóptico* de Bentham ordenando a circulação dos corpos, uma estruturação possível de se observar em espaços como os *shoppings*, prisões e, não por acaso, escolas. A partir desse recorte é possível correlacionar esse modelo ao controle social do ponto de vista da produção e disseminação de informações – os meios de comunicação. Dialoga, também, com Martin-Barbero (1991) quando esse se apoia na epistemologia crítica sobre o uso dos meios de comunicação e sua produção - não funcionalista - mas sim empírica, entendendo que todos os elementos (emissor, mensagem, canal, receptor) coexistem e precisam ser analisados de forma integrada, numa perspectiva de educação *com os meios* – em que os processos e seus agentes são parte das etapas de construção do conhecimento e em sua ação ou função dentro do processo são as peças para o painel do conhecimento construído respeitando cada trajetória envolvida no processo.

Kaplun (1998) colabora com a reflexão como apoio à abordagem histórica sobre uso do audiovisual e da chamada *educomunicação*. Para Kaplun, “a *educomunicação* pode ser definida como toda ação comunicativa no espaço educativo, realizada com o objetivo de produzir e desenvolver ecossistemas comunicativos” (p.45). Ismar Soares, professor-coordenador no Núcleo de

Comunicação e Educação (NCE/ USP), responsável, como já foi dito, pela divulgação da nomenclatura no Brasil, afirma que a *Educomunicação* não é do campo da educação e, tampouco da comunicação, mas sim, que se trata de um novo campo entre as duas áreas. Vale destacar que, em 2009, é fundado o primeiro curso de licenciatura em *Educomunicação* pela USP.

A proposta desse trabalho de pesquisa é utilizar-se desse debate para elaborar uma reflexão que não se detenha nos produtos, mas sim nos processos posto que na rede observada não há uma busca por certificações técnicas aos atendidos e muito menos de ‘qualificar’ os materiais produzidos, tampouco que esses garantam sucesso no mundo do trabalho, mas sim, uma busca por iniciativa própria das competências e acúmulos que podem até levar a este fim, mas que, acima de tudo, vem operando sob a ótica de considerar os processos e não os produtos. E esta é uma diferença que fundamenta as ações da Rede CEP, objeto aqui analisado. Sob o ponto de vista estritamente das práticas metodológicas, a proposta aqui é uma análise documental interna de produtos realizados pela Rede CEP, além de entrevistas abertas com alguns dos principais integrantes da rede. Desses entrecruzamentos, juntamente com a análise documental da Rede CEP, pretende-se produzir uma contribuição que incite novas questões e produza novos desafios postos ao campo da educação - com e para os meios - e da ação em rede no contexto da *Educomunicação*.

De modo a detalhar esse estudo, vamos refletir, sobretudo a partir de Foucault (op.cit) sobre os processos de construção de conhecimento que se dão fora do espaço escolar e que se propõem a criar redes de troca por meio de práticas que se apresentam como alternativas ao processo de ensino aprendizagem clássico, em que a escola, o professor e a sala de aula em um modelo bancário de educação (FREIRE, 1987) seriam a forma estabelecida na construção do saber, contribuindo, assim, para uma concepção de transmissão passiva de conteúdo – aquele onde quem sabe ensina a quem não sabe – pressupondo uma relação não dialógica e desigual.

Tendo como perspectiva a produção de conhecimento que se expande utilizando os meios de comunicação, evidenciam-se processos que surgem com o início da democratização dos meios de produção, que possibilitaram ao cidadão comum produzir e disseminar informações em maior escala do que na relação presencial, mas ainda assim fora dos grandes veículos de comunicação. Uma possibilidade viabilizada a partir da disseminação do uso de câmeras, *softwares* e

computadores ligados em rede e a seu uso associado à educação, um diálogo com a tecnologia e não para a tecnologia.

Objetiva-se, assim, um terreno que apresente, ainda que de forma sintética, as diferentes bases ou motivações que atravessam as experiências de mídia-educação dentro e fora da escola; uma contextualização com base em um breve panorama histórico sobre a introdução da tecnologia na escola, a partir das políticas públicas de informatização e da incorporação da comunicação pelos movimentos sociais que posteriormente formulam as bases das experiências que se constituem hoje como - *Educomunicação* – o objetivo principal desse estudo e trazer à luz desta reflexão as raízes nessa prática conjunta entre os campos da educação e da comunicação.

Apresenta-se aqui a Rede CEP, a partir do cruzamento de informações sistematizadas e publicadas pelas organizações membros da rede que atuam no campo. O objetivo não é estabelecer essa experiência como padrão e sim identificar os elementos que se apresentam como emblemáticos dessas práticas e enfatizar o modelo ao qual se insere o professor como produtor, ou *o professor como artífice* (FRANCO, 2010) para identificar os possíveis desdobramentos dessa experiência no currículo e escolarização formal e na própria vivência dos estudantes envolvidos.

Em seguida, com o campo da *Educomunicação* na Rede CEP, busca-se apresentar e cruzar as diferentes visões que operam sobre esse conceito entre as organizações consultadas e como cada uma delas se apropria ou não da definição conceitual posta sob suas práticas. A Apropriação do termo, segundo a perspectiva das ONGs da Rede CEP que reconhecem no seu trabalho os pilares da *Educomunicação*, é que nos possibilitará o recorte aqui proposto abrindo a possibilidade de seccionar um trecho da história dessas organizações no âmbito da ação em rede, a partir do entrecruzamento das ações de mídia e educação. Nesse ponto, abre-se a proposta aqui apresentada de investigar a ação das organizações envolvidas e a trajetória de suas reflexões, articulações e, por fim, estabelecer um diálogo a partir do entrecruzamento do material colhido no campo em visitas, encontros, eventos participados, incluindo algumas entrevistas.⁷

⁷ Apenas três membros da Rede CEP retornaram o questionário enviado: Anna Pennido por *skype*; Marcia Castro através no preenchimento do questionário e inúmeros encontro presenciais e Alexandre Sayad com o retorno do questionário preenchido. Esse aspecto será abordado no capítulo II, mas cabe observar que as falas, ainda que escassas, participam do corpo dessa reflexão como um todo e por isso são chamadas aqui e ali ao diálogo e não tão somente no capítulo metodológico por excelência.

Reiterando a pesquisa aqui disposta indica-se o objeto central de estudo e os desdobramentos que dele emergem, a saber: reconstruir a trajetória da Rede CEP de modo a observar o conceito de educomunicação e sua apropriação pelo coletivo no contexto.

De modo a consubstanciar tal análise a estrutura deste trabalho se desdobra em capítulos e seus objetivos específicos, a saber:

Capítulo I – indica-se um percurso teórico-metodológico, por meio do diálogo com diferentes autores, envolvendo a escola e a comunicação, que leva a cunhagem do termo de Educomunicação, sua conceituação e o modo pelo qual a pesquisa educacional brasileira no campo da comunicação e educação vem se utilizando do conceito, por meio de uma análise do Banco de Dados da CAPES.

Capítulo II – apresenta-se a rede CEP e aborda-se as metodologias desenvolvidas nas organizações da rede e o posicionamento público de cada uma delas no que diz respeito à comunicação e à educação.

Capítulo III – analisa-se a disputa interna da Rede, consensos e divergências.

Para finalizar, o estudo indica lacunas inerentes ao próprio processo de pesquisa e, sobretudo, o estabelecimento de novos questionamentos pertinentes. Cabe, ainda, observar que, no bojo desta dissertação, o tema, o problema e recortes postos ao diálogo, estiveram em permanente construção.

1 COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO

1.1 Comunicação & Educação – da rede de pesca às redes sociais

Vista a partir da *socialidade*, a comunicação se revela uma questão de *fins* – da constituição do sentido e da construção e desconstrução da sociedade. Vista a partir da *institucionalidade*, a comunicação se converte em questão de *meios*, isto é, de produção de discursos públicos cuja hegemonia se encontra hoje paradoxalmente do lado dos interesses privados.

Jesús Martin-Barbero, 2008

Em seu sentido primeiro a comunicação pode ser definida como o intercâmbio de informação entre os sujeitos. Embora essa definição não dê conta das diferentes possibilidades de entendimento disponíveis hoje, e tampouco da complexidade do campo, partiremos dela para trazer à luz dessa reflexão suas características mais significativas no processo de comunicação em sua face social e cultural, na perspectiva de interação e partilha de informações.

Comunicar parece ser uma necessidade humana, e como tal, vem ao longo da história desenvolvendo-se e estabelecendo diferentes mecanismos de interação. As transformações sofridas e provocadas neste sentido estão diretamente ligadas à cultura e a momentos histórico-sociais. Desde a pré-história os cientistas sugerem que o homem já esboçava sons com intuito de comunicarem-se uns aos outros, assim como os demais animais. No entanto, nossa “evolução” permitiu o desenvolvimento de um complexo sistema que deu origem aos fonemas que pronunciamos. Assim surgem os primeiros códigos sonoros que, por sua vez, dão origem aos diferentes idiomas que conhecemos. Partindo da comunicação oral às pinturas rupestres – das figuras aos primeiros símbolos gráficos representando fonemas – dos fonemas silábicos à escrita – da escrita à imprensa – da imprensa à comunicação de massa, inúmeros momentos históricos que fazem os meios de comunicação existirem tal qual conhecemos hoje. Se considerarmos o espaço temporal entre os eventos acima citados podemos concluir quão complexa foi essa elaboração aos que a vivenciaram. Se compararmos as transformações ocorridas nos meios de comunicação que possibilitaram a propagação de informação em escala veremos, então, que esse crescimento vem se transformando de forma exponencial. Pensar a comunicação e seu processo de transformação considerando processos cognitivos, ou seja, na sua relação com a escola e a formação na *interface* com as transformações tecnológicas

exige um trabalho com recorte específico. Para nossa reflexão tomaremos como base um recorte dos escritos de Martin-Barbero (2008, p.34) destacado abaixo:

[...] nós que trabalhamos na dupla fronteira da comunicação/cultura e da investigação/docência nos vemos ultimamente expostos a um acúmulo de mal-entendidos, e a dois especialmente graves: de um lado, pareceria que não há forma de *tomar* a sério a *cultura* sem cair no culturalismo que deshistoriciza e despolitiza os processos e as práticas culturais; do outro pensar a comunicação desde a cultura implicaria irremediavelmente sair do terreno “próprio” da comunicação, de seu âmbito teórico específico.

Pensar a comunicação sob a ótica cultural nos possibilita deslocar o olhar a um ponto estratégico, pois é justamente essa interface da comunicação que possibilita entender processos de construção de conhecimento que tem como escopo de suas metodologias as reflexões e análises quanto ao poder reflexivo dos meios de comunicação e, assim, construir *interfaces* metodológicas para a análise crítica e uma abordagem educativa. Nesse sentido, se apresenta a oportunidade de uso dos meios de comunicação como possibilidade de ampliação dos anseios sociais sejam eles educativos, informativos ou educacionais. Os meios como mediação, assim como enuncia Martin-Barbero (1988), que nos ajuda a construir essa ponte fundamental a reflexão da educação com os meios, para dialogar com experiências de educação que buscam transformações sociais se apropriando dessas para promover reflexões e práticas educativas como as organizações sociais que se propõem a lutar neste sentido. Numa mesma perspectiva nos diz Canclini (1985) ⁸:

(...) sabemos que a luta através das mediações culturais não dá resultados imediatos e espetaculares, mas é a única garantia de que passemos do simulacro da hegemonia ao simulacro da democracia: evitar que uma dominação derrotada possa ressurgir nos hábitos cúmplices que a hegemonia instalou em nosso modo de pensar e nos relacionar (CANCLINI, 1985, p.34).

A regulamentação dos meios de comunicação e, antes dela a própria cultura de utilização dos grandes veículos, são, em grande parte, os principais pontos a serem destacados para a elaboração de um debate sobre a educação e a comunicação em uma perspectiva cultural e não tecnológica, ou seja, considerando a forma com que cada cultura se apropria das tecnologias e incorpora, ou não, em sua organização cultura e social. Jesús Martín-Barbero (op.cit) contribui com mais um ponto essencial

⁸ CANCLINI, Nestor, Garcia. Cultura y poder: ¿dónde está la investigación. ENAH: México 1985, p.34.

para o entendimento dos movimentos de luta pela democratização da comunicação, aqui em especial os que se dispõem a trabalhar na interface com a educação.

Para o Ministério das Comunicações – com exceção do esforçado e desvalorizado trabalho da Divisão de Comunicação Social - a cultura parece não ter nada que ver com o desenvolvimento tecnológico dos meios; o que, no caso, importa é a divisão política e economicamente adequada das permissões de transmissão. O mesmo acontece em relação à educação: que pode ter a ver o avançadíssimo e riquíssimo mundo das telecomunicações com a nossa atrasada e paupérrima educação? Não obstante, o que o país está jogando aí, na ausência de políticas conjuntas de Cultura/Comunicação/Educação, é sua própria viabilidade como nação, tanto política quanto cultural, tanto social quanto laboral, já que tudo isso passa pela necessidade de que o ecossistema comunicacional se articule e se organize com as dinâmicas da cultura e da educação.⁹

Mas de que educação, que escola, estamos falando? No bojo desse trabalho não cabe um extenso resgate histórico. Vale apontar, porém, que a escola tal qual conhecemos hoje, fordista e muito identificada com os ditames neoliberais de avaliações externas e nacionais, sobretudo na América Latina, é fruto de um longo processo de formalização da necessidade natural do homem de se associar a outros organizando-se em grupos e partilhando saberes para sua sobrevivência. A prática de reunir pessoas em um mesmo local para troca de conhecimento tem sua origem relatada desde a antiguidade clássica, e a evolução dessa atividade ao longo da história humana nos conduz a uma estrutura classificada, dividida e hierarquizada como conhecemos hoje. Conceber uma sociedade contemporânea sem estrutura formal de ensino pode nos parecer algo impossível ao considerarmos o volume de conhecimentos e informações disponíveis de forma sistematizada exercendo influência nesse sentido. Para isso estão postos os três principais níveis de escolarização: o ensino fundamental, o ensino médio e o ensino superior, podendo ainda, serem complementados em alguns casos com a pré-escola e a pós-graduação. As formações técnicas e profissionalizantes também podem fazer parte da trajetória do estudante e além delas inúmeras atividades culturais são consideradas também importantes elementos na formação do indivíduo.

Esse complexo sistema tem origem na forma com a qual nos relacionamos com o conhecimento ao longo da história de evolução, organização e transmissão de saberes. A classificação das ciências e sua organização na forma de disciplinas como

⁹ MARTÍN-BARBERO, Jesús. Ofício de Cartógrafo – Travessias latino-americanas da comunicação na Cultura. Op.cit. p.119

conhecemos nas escolas, tal como nos ensinou Foucault (op.cit)¹⁰ se apresenta como uma importante reflexão epistêmica que traz à luz o distanciamento do processo formal da educação classificada, que temos hoje, e sua matriz na necessidade humana de se desenvolver.

No tempo em que não havia professores, tampouco escolas como conhecemos hoje, ensinar e aprender era algo que se dava no cotidiano das pessoas. Tudo que se ensinava ou se aprendia estava intrinsecamente relacionado com as necessidades de cada um ou da comunidade na qual se estava inserido, os processos que levavam a algum conhecimento específico, eram de forma geral, oriundos de necessidades diretamente sentida e vivenciada pelo indivíduo. Ninguém aprenderia a pescar, por exemplo, se não houvesse um rio, lago ou mar por perto e fazer um arco e flecha certamente seria parte do cotidiano daqueles que de alguma forma teriam necessidade de interagir com esse objeto. O saber era, portanto, gerado a partir de uma ação, estabelecia-se de uma necessidade em relação direta ao cotidiano prático, imediato e consciente. Aprender determinadas técnicas ou dominar o uso das ervas significaria, neste caso, apropriar-se de saberes de cura uma questão de sobrevivência. Para além da sobrevivência, seja ela de costumes, tradições culturais ou a própria história de um determinado grupo, a experiência acumulada seria então transmitida de forma predominantemente oral e como parte desta oralidade um aprendizado na experimentação.

Aqui podemos abrir o debate quanto à integralidade dos processos de apropriação e construção de conhecimento relacionado ao fazer advindo de uma prática baseada em redes de conhecimento local relacionado ao cotidiano do indivíduo e nessa perspectiva devemos considerar a organização desse saber de forma padronizada uma construção social que chamamos de escola. Disciplinar o saber significa dar forma e impor controle sobre o conhecimento, uma prática criada sob o discurso da sistematização do registro para o acúmulo e aprofundamento dos conhecimentos, mas, no entanto, ao disciplinar as informações dispostas no mundo, vigiar para seu controle e punir os incontroláveis. Não por acaso esse jogo de palavras nos remete aos escritos de Foucault (op.cit). *Vigiar e Punir* não é, apenas, o título de uma obra, mas uma realidade em uma relação disciplinar. Portanto, propor uma ação

¹⁰ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir. Nascimento da Prisão*. Op.cit, 1989.

que subverta direta ou indiretamente essa máxima, tal qual advoga a Rede, implica em alterar, também, a cultura educativa.

As redes de troca que viabilizam o aprendizado por meio do fazer e da explícita relação entre conhecimento e prática, possibilitam a reflexão quanto à distância que uma sistematização padronizada e teórica pode significar. Em todos os materiais coletados para realização deste trabalho, foi relatado, com destaque, a eficiência dos métodos baseados na prática e na experimentação, contudo é importante ressaltar que não se trata de uma desqualificação do conhecimento escolástico, mas sim de um resgate ao valor imensurável da vivência. Segundo Márcia Correa e Castro, coordenadora de uma organização ligada à Rede CEP, a ONG Bem TV, na qual também atuo, como já mencionado, “todo investimento deve ser posto no processo, pois é o seu sucesso significa os maiores ganhos no aprendizado, bons produtos são apenas resultados de bons processos, mas estes não estão condicionados.”¹¹

O distanciamento do cotidiano, posto pela lacuna entre a sociedade contemporânea e a escola pode ser comparado com o percurso do digital e o analógico. Nossos estudantes digitais convivem com uma escola analógica levando a uma dificuldade de diálogo posta, de forma geral, no modelo formal da educação uma relação anacrônica se considerarmos os avanços tecnológicos e cognitivos disponíveis ou acessíveis que reinventam formas de se comunicar, ou ainda, de ler e escrever o mundo. Se considerarmos as escolas públicas presentes nos seis estados onde atuam as organizações da Rede CEP¹², perceberemos que, em diferentes escalas, a maioria delas dispõe de tecnologias digitais básicas: computadores, máquinas fotográficas e até filmadoras caseiras estão disponíveis para o uso em sala de aula. Segundo pesquisa divulgada em 2011, 92% das escolas públicas possuem laboratório de informática e destas 4% operam com um computador por aluno, mas a política de uso dos computadores em sala de aula não garante seu uso pedagógico e não significa uma apropriação da tecnologia como parte do processo pedagógico. Ainda na pesquisa encontramos inúmeros relatos quanto à dificuldade de planejamento de atividades pedagógicas com o material disponível, seja pela

¹¹ Correa e Castro, Márcia - Entrevista livre, outubro de 2011.

¹² Vale observar que a rede, na sua configuração inicial era composta por onze organizações distribuídas em sete Estados. AM; RJ; SP; BA; CE; MG; PA. A saída da Agencia UGA UGA (AM) atualiza esse número para, respectivamente, dez organizações e seis Estados.

difficuldade do professor em manusear os equipamentos, por falta de manutenção dos mesmos ou por uma ausência de conhecimento sobre procedimentos de gestão dos conteúdos atrelado à novos exercícios, a realidade apresenta, em geral, uma subutilização dos equipamentos disponíveis na escola.¹³

A principal questão colocada por essa “diáspora” diz respeito a diferentes projetos de sociedade e de apropriação do saber nas classes subalternizadas. Uma relação permeada pela funcionalidade da educação como etapa de certificação social do indivíduo a partir da necessidade identificada por este de ocupar determinada posição social ou profissional, como forma de ascensão social, e sua função de campo humano de elaboração e partilha de conhecimentos úteis à vida humana em sociedade. Uma relação, que se acredita, deve se estabelecer entre indivíduos respeitando cada contexto social.

No século XXI, esse contexto é tecnológico e midiático se considerarmos a potência de conexão, ou seja, a possibilidade de trocas que esse contexto nos permite.

Essa lógica parece não fazer parte da escola em sua concepção. Sabemos que na Idade Média, a ideia de um lugar em que o saber fosse “organizado” e “transmitido” ganha forma nos mosteiros e se estabeleceram em escala no período do renascimento fundamentalmente na Europa, e assim “a educação se tornou produto da escola”.¹⁴ Uma rede se estabelece, mas nesse período, sob o domínio de grandes instituições – geralmente religiosas – que iniciaram a compartimentação do saber como conhecemos hoje. Não precisamos ir muito longe para observar que esse modelo de escola se distancia da prática cotidiana no sentido direto da relação saber-fazer, com isso disciplinando os corpos e por consequência os caminhos na busca do saber. Condicionando-os a uma funcionalidade específica de formação para obtenção de função social, dinâmica, presente nas gerações contemporâneas e principalmente nas classes populares onde a escola como espaço viabilizador do saber oficial aparece, para muitos, como possibilidade de ascensão social.¹⁵

¹³ “O uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação nas Escolas Brasileiras”, do Comitê Gestor da *Internet* no Brasil (CGI.br) divulgado no G1 - disponível <http://g1.globo.com/vestibular-e-educacao/noticia/2011/08/apenas-4-das-escolas-publicas-tem-computador-em-classe-diz-pesquisa.html>

¹⁴ HARPER, Babette e CECCON, Claudius. *Cuidado, Escola*. Editora Braziliense: Rio de Janeiro, 1980, p.32.

¹⁵ Idem.

Meu filho tem que estudar
 Pra um dia ser alguém
 Eu e seu pai somo analfabetos
 Não queremos isso pra você também
 A escola vai ajudar você crescer
 Abrir portas
 Respeito
 Ter tudo que eu não pude ter
 Não quero ver você passar por tudo que eu passei
 Minha vida é assim por que não estudei
 Eu quero pra você tudo de bom e do melhor
 Vá a escola, estude, aprenda
 Dos bagunceiros fique longe
 Fique só
 O estudo é tudo que o pobre tem
 Se não tiver estudo
 Você não será ninguém.¹⁶

A fala acima foi destacada do vídeo “Tanta coisa pra mudar” desenvolvido pela ONG Bem TV do Rio de Janeiro, no âmbito do projeto “Vendo a Escola: Revendo a Educação”, que mobilizou adolescentes numa proposta de pensar a educação a partir do cotidiano. O projeto teve como metodologia um ciclo de reflexão e ação dividido em três módulos: história > observação > ação; os resultados foram sistematizados em publicação impressa distribuída pela instituição em produto de mesmo nome. O trecho destacado é fruto da reflexão dos adolescentes envolvidos no projeto e parece demonstrar como a educação, materializada na escola, é percebida como oportunidade de ascensão social. O trabalho foi acompanhado antes do início formal dessa pesquisa, no entanto contribui com essa reflexão. Os adolescentes que participaram desse projeto passaram por três etapas coordenadas pela organização:

- 1- História da educação
- 2- Observação em campo
- 3- Sistematização de impressões
- 4- Elaboração de produtos de mídia

No percurso de trabalho dessa experiência está o cerne do que chamamos aqui de “*consumidores*” no início deste trabalho. Uma metodologia que se propõe a trabalhar na *interface* da educação com a comunicação criando novos processos de produção de conhecimento com bases na reflexão e no *fazer autônomo* por considerar

¹⁶ Trecho do Rap “Tanta coisa pra mudar”, parte da publicação “Vendo a escola revendo a educação”, material analisado no processo de mídia e educação desenvolvido pela ONG Bem TV Educação e Comunicação – membro da Rede CEP, Niterói, 2010.

as eventuais carências de informação, estimular a observação e possibilitar a sistematização, nesse caso, por meio de produções de mídia. Após cinco meses, o processo descrito acima resultou em uma exposição fotográfica, dois vídeos, e uma publicação. Todos os materiais foram elaborados pelos adolescentes a partir de suas pesquisas. O suporte metodológico e material da organização foi fundamental para a obtenção dos resultados, estes por sua vez são fruto de um processo dinâmico e participativo, ao qual o único objetivo era vivenciar e produzir reflexões, os materiais foram consequência do processo. Assim, esses meninos e meninas deixam de ser apenas consumidores, consomem de forma mais crítica e, acima de tudo, reelaboram e constroem seu próprio discurso.

Uma notícia divulgada pelo Instituto de Política Econômica Aplicada (IPEA) chamou nossa atenção, ao pesquisar os resultados das análises dos dados de percepção social quanto a educação como processo de ascensão me deparei com a seguinte chamada “Erradicação da miséria passa pela educação”.¹⁷

Educação em tempo integral. Este é o setor prioritário para implementação de políticas públicas, caso o governo do Estado busque erradicar até 2016 a miséria no Rio Grande do Norte, segundo a pesquisadora e professora do Departamento do Serviço Social da UFRN, Íris Maria de Oliveira. O prazo corresponde a projeção feita pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), divulgada no último dia 13, que estabelece uma taxa de redução anual da pobreza em 2,5% para os próximos cinco anos. Em valores reais, o percentual significa a retirada de cerca de 167 mil pessoas por ano da situação de pobreza absoluta (rendimento médio domiciliar per capita inferior a meio salário mínimo). Estudo elaborado pela UFRN recomenda ampliação dos investimentos em educação, aliado a programas de geração de emprego e renda. O mesmo estudo revelou que no período de 1995 a 2008, o RN atingiu uma redução de 2,08% ao ano. Uma queda de 41,1% da pobreza extrema e de 30,7% da pobreza absoluta (renda média equivalente a 25% do salário mínimo - R\$ 127,50 mensais por pessoa). Os dados correspondem a realidade encontrada nas quatro regiões da capital, durante pesquisa coordenada por Íris Oliveira, em 2007. “Não dá para falar em rompimento com a desigualdade social, inerente a sociedade, apesar de ascender da linha de miséria, esta população não deixou a situação de pobreza”. Entre os desafios para os próximos cinco anos, estão a melhoria e ampliação do ensino integral na rede pública e creches, explica a pesquisadora, agrega benefícios como a extensão de assistência social a crianças e jovens, que passariam a contar com alimentação. Atividades esportivas, recreativas e sociais, no contra-turno escolar podem ainda reduzir situações de risco e criminalidade, além de possibilitar aos pais e responsáveis tempo livre para trabalhar e buscar capacitação profissional (IPEA, s/n).

¹⁷ Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=1646&catid=159&Itemid=75 Visitado em 10/03/2012.

De um lado, trabalhadores apostando na educação como forma de ascensão social e econômica, do outro, políticas públicas de educação integral e geração de emprego e renda visando a diminuição do índice de criminalidade, objetivo oposto aos que acreditam na escola como a perspectiva de um futuro melhor. Uma proposta de política pública funcionalista em que a educação ocupa um lugar desprivilegiado no investimento público ao passo que o conceito de educação integral é reduzido a uma escola em tempo integral onde os pais podem deixar seus filhos para cumprir sua jornada de trabalho.

O trabalho remunerado é sem dúvida condição de existência da sociedade que vivemos hoje. No entanto a lógica a qual submete-se às classes trabalhadores alimenta os sistemas de exploração da mão de obra, distingue classes sociais e condicionam gerações a permanecerem nessa lógica, a venda da força de produção sob condições desiguais é camuflada sob o discurso do trabalho digno e sob a falsa promessa de uma ascensão. Essa suposta ascensão pode ser percebida nos discursos dos pais que ao colocarem seus filhos na escola acreditam estar garantindo a possibilidade de uma vida melhor, como no trecho acima citado. Também está presente nas falas de muitos adolescentes das classes populares como veremos mais adiante. A produção de informação ou de subjetividades sequer passa pela possibilidade concreta, portanto também não fazem parte dos anseios desses adolescentes. Além disso, a ideia de *trabalho imaterial*, já destacada, quando apresentada nesse contexto, parece absurda e abstrata, como se as criações criativas não coubessem a eles; como se exemplifica no item 1.2.

Todavia, essa disparidade entre a projeção de um indivíduo das classes populares com relação àqueles que possuem acesso a outras experiências de educação não parece diminuir a expectativa de frequentar a escola como possibilidade de ascensão social. Mantém-se nessa lógica uma política de redução da pobreza que opera na lógica de dados em massa e comemora a redução da miséria sem questionar a manutenção da pobreza. Uma lógica que alimenta a exploração girando no próprio eixo da dominação, um ciclo vicioso de dependência ao qual Freire (1975) nos ajuda a pensar em “Pedagogia do Oprimido”:

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por si mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais

dependência. A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem-intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho -, também não é libertação de uns feita por outros (FREIRE, 1975, p.53).

Esse modelo institucionalizado do saber traz, no entanto, uma série de pontos a serem observados com relação à estruturação ou manutenção de um modelo de sociedade ao qual a escola serve. Quais são os conteúdos que devem ser abordados? De que forma o acúmulo de informações sistematizadas pelo homem são dispostas na escola pública? As respostas a essas perguntas irão variar de acordo com o projeto político pedagógico de cada escola? Pode ser, mas esse projeto está submetido às formatações estabelecidas em cada país e seus modelos de desenvolvimento, com base em parâmetros curriculares construídos em torno de um projeto de sociedade, projeto este que serve ao modelo político e econômico de cada país. Ao colocarmos o saber em uma formatação escolar estamos construindo ou pelo menos corroborando com uma série de pontos basilares da perspectiva da escola e aos quais questionamos como a mensuração do saber em forma de avaliação estabelecendo uma proposta de educação que, ao ser tratada como política pública, que tem como pilar a organização e hierarquização do saber. Na escola seja ela pública ou privada a concepção e a prática estão estabelecidas na contramão de sua origem social.

Nessa breve síntese chegamos aqui ao cerne da questão colocada em pauta: a relação mídia, educação e os movimentos sociais, no caso do Brasil atual, início do século XXI, num recorte em que a Rede CEP pode ser emblemática e servir de generalização para estudos com esse foco.

Em destaque as escolas públicas que são objeto de intervenção da Rede CEP, analisada aqui, tomamos como hipótese, nesse modelo de educação formal em curso nas escolas do Brasil, práticas que alimentam mitos que parecem negar as experiências em educação popular aplicadas pela rede. Segundo observamos em relatos colhidos de membros da Rede, temos como principais entraves à institucionalização do saber, que tem como finalidade implícita a mensuração de saber, a universalização e massificação de expectativas na perspectiva de vida do educando, gerando, assim, uma nova forma de alienação. Na busca por enquadrar-se em normas e processos desconectados de suas atividades cotidianas, educadores e educando distanciam-se de suas reflexões e críticas deixando de trilhar caminhos

próprios para servir ao um projeto funcional de educação para o trabalho, como indicaremos adiante.

1.2 A escola e seu papel: sociedade disciplinar, sociedade de controle, trabalho imaterial e cultura em rede

Um estudante de ensino fundamental ou médio em uma escola pública padrão no Brasil passa em média cinco horas do seu dia na escola. Isso equivale a aproximadamente um terço do tempo disponível para atividades que deve incluir, também, o tempo eventualmente gasto em deslocamento, que não raramente é mais longo do que o necessário. A expectativa desse aluno e de sua família é que esse investimento seja recompensado com uma boa colocação profissional que mantenha ou melhore a qualidade ou o padrão de vida da família. Não cabe no recorte proposto desta dissertação uma análise qualitativa quanto ao conteúdo curricular, pois exigiria uma dedicação específica sobre o tema. Mas cabe aqui um recorte quanto a tensão posta entre expectativa - daqueles que depositam na escola perspectivas melhores de vida - e os dados de conclusão do ensino médio, a título de exemplo. Apenas 30,6 por cento dos jovens matriculados concluem o ensino médio até os 19 anos em alguns estados brasileiros, como é o caso do estado da Paraíba.¹⁸ A sociedade vive hoje um momento de questionamentos quanto a seus modelos e formas. Esse movimento, historicamente natural, não tem sido diferente no que diz respeito às expectativas sociais quanto à educação, quanto ao papel da escola. A sociedade, apesar de reconhecer o valor do saber escolástico demonstra sua insatisfação em constantes enfrentamentos com esse mesmo espaço ou, pelo menos, com a configuração na qual esse se manteve pouco flexível ao longo dos anos dos embates por uma dimensão humana e social dentro do espaço escolar. Professores desgostosos, alunos defasados, diretores sobrecarregados e uma estrutura saturada que vem desgastando a todos. Com a verificação dessas dificuldades cotidianas de todos que vivenciam essa realidade, não seria impossível afirmar que há um hiato entre eles e que o diálogo muitas vezes não existe. E como acontece a formação das crianças e dos adolescentes em meio a esse furacão de desconstruções que vive a instituição e seus

¹⁸ Relatório anual Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) 2010. Acessado em agosto de 2012. Disponível em: <http://cenpec.org.br/comunicacao/RelaInstit2010/RelatorioInstitucional2010-2011novo.pdf>

agentes? O que colocar no lugar desse modelo que criticamos? Os processos cognitivos que atuam na vida dos educandos dialogam com as práticas escolares?

Happer (op.cit, p.40), no já citado livro “Cuidado, escola”, ainda que seja uma publicação extremamente datada, critica essa escola que se mantém em uma redoma de vidro. Suas gravuras demonstram claramente essa crítica, ainda uma realidade apesar de passados quase trinta anos.

Figura 1 – Cuidado Escola! (1980)



Fonte: HARPER; CECCON, 1980, p.31

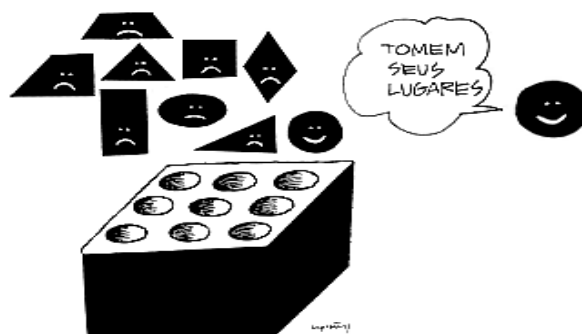
Essas questões servem apenas para abrir-nos um panorama sob o qual é preciso destacar o olhar para outras possibilidades. Aprendizados a partir de metodologias postas de uma forma mais cognitiva, num campo que se apresenta híbrido, e em constante mutação, o mundo para além dos *muros das escolas*¹⁹ e uma sociedade que se estabelece em redes cada vez mais ampliadas e virtuais, é para onde apontam os estudos mais recentes sobre a educação. Essa expansão virtual em possibilidades não se trata, portanto, de algo que não exista, mas sim diferente disso, o virtual é uma existência em potência, ou ainda, o *prolongamento da oralidade e da escrita* (LEVY, 1999), uma realidade no cotidiano da maior parte dos alunos, mas ainda '*não matriculada*' em grande parte das escolas públicas brasileiras.

As questões e dilemas postos pelos processos de educação, fundamentalmente nas escolas públicas do Brasil, estão colocados dentro da perspectiva da sociedade disciplinar que sinalizamos aqui, ou seja, um espaço físico formulado dentro da lógica apresentada por Foucault ao descrever o *Panóptico* (FOUCAULT, 1989) que vai desde o modelo da construção do espaço físico aos

¹⁹ Uma alusão ao filme “Entre os muros da escola” Laurent Cantet. França, 2008.

Projetos Políticos Pedagógicos (PPP). Uma arquitetura de enquadramentos dos corpos e dos saberes. Não é incomum janelas gradeadas, inspetores para manter a ordem e a disciplina, portas com basculante de vidro para serem observados alunos e professores e uma série de mecanismos de controle apresentados como proteção, como as próprias câmeras de segurança e, recentemente, no Rio de Janeiro, a ação extrema do Estado com a introdução de policiais armados na porta das escolas. A naturalização de uma cultura do *não-diálogo*, do controle absoluto dos corpos por meio de horários e regras, camuflam o violento controle sob o direito de um percurso intelectual crítico e reflexivo e legitimam as ações do Estado pela imposição e, em alguns casos, força armada. Não é por acaso que os currículos impostos às escolas não sejam sequer questionados por alunos e pais mesmo sendo esses, em muitos casos, completamente desconectados da realidade cultural local. Esse fato parece indicar que, por mais distante que a educação escolar esteja do cotidiano, ainda assim é vista como a possibilidade de melhoria de vida. O resultado é uma escola vedada à intervenção da comunidade que a utiliza, e que, por vezes, impõe verdades e formas de pensar as quais alunos e professores devem enquadrar-se.

Figura 2 – Diferenças



Fonte: HARPER, CECCON, 1980, p.72.

Em minha participação na pesquisa que resultou no artigo “O currículo reconciliado” (FRANCO, 2010) tomamos como base, entre outros, o pensamento de Peter Pelbart (2000). Partindo da definição simplificada de trabalho imaterial como aquele que produz coisas imateriais (por exemplo, ao invés de geladeiras ou sapatos, imagens, informação, signos), aquele que para ser produzido mobiliza daqueles que o produzem requisitos imateriais (não a força física, mas a imaginação, criatividade,

inteligência, afetividade, poder de conexão intersubjetiva) e, por fim, aquele cujo produto incide sobre um plano imaterial de quem os consome (sua inteligência, percepção, sensibilidade, afetividade etc.), salta aos olhos um paradoxo que lhe é constituinte: se por um lado para ser produzido ele exige sobretudo a subjetividade de quem o produz (no limite até os seus sonhos e crises são postos para trabalhar), por outro, os fluxos que ele produz, de informação, de imagem, de serviços, afetam a subjetividade de quem os consome. Isso porque, quando dizemos que os fluxos imateriais afetam nossa subjetividade, queremos dizer que eles afetam nossas maneiras de ver e sentir, desejar e gozar, pensar e perceber, morar e vestir, em suma, de viver. E quando dizemos que eles exigem de quem os produz sua subjetividade, queremos dizer que eles requisitam suas formas de pensar, imaginar, viver, isto é, suas formas de vida. Em outras palavras, esses fluxos imateriais têm por conteúdo formas de vida e nos fazem consumir formas de vida. Ou seja, se o capital hoje penetra a vida em uma escala nunca vista, por outro lado a própria vida virou, com isso, um capital (Ibid).

A noção ou o não conhecimento desse contexto nos insere nas questões postas no cotidiano daqueles que são levados pela engrenagem desse sistema sem compreenderem em que lugar estão inseridos e sob quais forças estão sujeitos nesse sistema.

Utilizamos aqui uma síntese dos pressupostos da sociedade de controle partindo, como é usual, da definição que lhe antecede, qual seja, a de sociedade disciplinar:

Como sabemos, na sociedade disciplinar moderna o poder exerce uma coerção contínua, ininterrupta, que mecaniza os movimentos, os gestos, as atitudes, visando obter maior eficácia e economia. Esse controle minucioso das operações do corpo sujeita suas forças e lhe impõe uma relação de docilidade-utilidade, denominada por Foucault de disciplina. Sob esse aspecto, a disciplina visa não somente aumentar a capacidade das habilidades individuais e aprofundar sua sujeição, mas, principalmente, desenvolver uma relação que torna o indivíduo tanto mais obediente quanto mais útil, sendo o inverso também verdadeiro. Resumidamente, a disciplinaridade consiste em um conjunto de técnicas de subjetivação (FRANCO, 2006, p.30).

Salientado ainda:

Aqui nos interessa frisar que as instituições disciplinares são meios de confinamento que funcionam como espaços de moldagens independentes. Nesse processo de moldagem, os indivíduos passam por diferentes espaços

de confinamento (escola, exército, fábrica) e delas saem de maneira linear, por elas formados. Cada instituição possui suas regras e lógicas de subjetivação: “A escola nos diz: - Você não está mais na sua família”; e o exército diz: - Você não está mais na escola”. Por serem meios independentes, entre um confinamento e outro, as instituições pré-requisitam, no ato do ingresso, um começo do zero. Em contrapartida oferecem, no momento do seu egresso, o sentimento de *quitação aparente*, ou seja, a sensação de que a “dívida” contraída pelo sujeito com a instituição e consigo mesmo se encontra supostamente quitada. Esta sensação perdura até o próximo ingresso em outro confinamento, que por sua vez pré-requisitará um novo recomeço e assim sucessivamente. No modelo disciplinar este processo, que se prolonga indefinidamente, leva o indivíduo a viver num estado de eterno recomeço. O espaço disciplinar passa a ser utilizado para quadricular o indivíduo, ou seja, atomizá-lo, não os deixando perceber que estão sendo moldados e organizados para as tarefas. Após fazer com que o indivíduo perca a noção do todo, reduzindo uma multiplicidade tida como caótica, a uma homogeneidade constante ou a um padrão de conduta básico, é preciso analisar o comportamento do indivíduo para utilizar as comunicações necessárias para que ele passe a incorporar o discurso preestabelecido, vigiando-o e medindo sua qualidade e sua utilidade em todos os momentos. Na sociedade contemporânea, verifica-se a passagem para a sociedade de controle preconizada por Deleuze. Contudo essa passagem não é de oposição e sim de intensificação. Embora as subjetividades continuem sendo produzidas pelas instituições sociais, essas produções se intensificaram e foram levadas ao extremo, e toda subjetividade é reconhecida como artificial (Idem).

Citando Hardt & Negri (2002, p.68), as autoras afirmam, ainda, o controle pode ser definido como “uma intensificação e uma generalização da disciplina, em que as fronteiras das instituições foram ultrapassadas, tornadas permeáveis, de forma que não há mais distinção entre fora e dentro”.

Ainda no bojo das reflexões trazidas pelos autores, apontamos para uma reflexão a partir dos três paradigmas econômicos apontados por eles, quais sejam - “*extração, indústria de fabricação de bens duráveis e oferta de serviço*” (Idem, p.89). Com estes elementos é possível uma indagação sobre o processo de pós-modernização em que um exemplo local e simples deflagre o abismo entre as transformações na prática produtiva e a segregação social incutida, numa análise inicial que nos permite refletir quanto aos hiatos sociais que se deflagram frente às novas formas de produção e, não por acaso, na ideia de pertencimento social num sentido perverso similar ao sistema de castas em que a ideia de mover-se parece tão absurda quanto improvável aos que estão nas bases dessa cadeia. Aos filhos de trabalhadores das classes subalternizadas a perspectiva de colocação remunerada ou mesmo reconhecida e valorizada socialmente é uma possibilidade percebida como vaga ou nula.

Rio de Janeiro, século XXI, ano 2011. Quinze adolescentes de uma comunidade de baixa renda, envolvidos em oficinas de capacitação em vídeo e fotografia, supostamente interessados e iniciados ao debate estético e de produção cultural, vão a um centro cultural ver uma exposição de gravuras. Fotografam-se por todo caminho, e curtem cada passo do trajeto demonstram-se ansiosos para chegar e, ao percorrer, as salas da galeria comentam timidamente as gravuras que acham legais. Apesar da extensão a ser percorrida, fazem a visita brevemente, com a urgência e excitação natural à idade e inerente ao momento. Ao final, quando indagados sobre a visita e o que mais gostaram as respostas surgem tímidas e reveladoras: *“Eu adorei a travessia de barca”*, disse um adolescente deixando claro que era a primeira vez que havia atravessado a Baía de Guanabara, trecho de aproximadamente 10 km, que apesar de custar uma passagem considerada popular, ainda não tinha feito parte da experiência de vida de um menino de dezesseis anos que mora a poucos minutos a pé da estação. Outro complementa: *“Eu adorei os desenhos, mas se fosse eu não valeria um centavo, só tem valor porque é gente rica e famosa”*... Um colega complementa *“Claro que não! Você não é artista! Seu desenho não vale um centavo, nem aqui nem no bar do Ximbica”* E todos os colegas caem na gargalhada iniciando um grande alvoroço entre a turma *“E vocês não vem relação com o trabalho de vocês, com os vídeos e fotografias que vocês produzem”*? - pergunto a eles. Em meio a um turbilhão de falas sobrepostas uma menina responde fazendo graça: *“Nós fazemos vídeo na comunidade, eles fazem arte no museu. O que eu fizer só minha vó que vai ver”*. E todos riem concordando com afirmação e comentando em forma de piada sua própria produção. O estranhamento diante da experiência no centro cultural e a desvalorização da própria produção criativa deflagra uma desvalorização - um sinal social de “proibido avançar” - incutida nesses meninos e meninas. Eles sabem que existe algo negado a eles ou ao menos que não os pertencem, um currículo oculto, mas não conseguem, inicialmente, elaborar de forma diferente da qual a sociedade, de modo geral, elabora, pois, no que diz respeito ao espaço socialmente destinado a eles, na lógica de produção capitalista comercial, os produtos são valorados a partir de critérios subjetivos aos quais eles foram levados a acreditar que não dominam. Sabem que o artista em questão é um grande nome da gravura reconhecido por suas técnicas de ilusão de profundidade em uma plataforma plana em papel. Embora possamos acreditar que esses adolescentes não sabem a diferença entre o trabalho material e imaterial suas falas refletem justamente o

contrário e evidenciam o não-lugar ou o lugar que foram violentamente colocados pelo sistema capitalista, o lugar de operários, de executores e não de criadores, lugar esse em que os mesmos se vêem e, não por acaso, possuem imensa dificuldade em se deslocar. De fato eles incorporaram a ideia de que não são capazes de elaborar algo artístico ou criativo, ou pelo menos que não adiantaria tentar fazer dessa sua profissão, pois não seriam reconhecidos, já que esta não seria sua função, ou pior, por serem levados a acreditar que não possuem as competências necessárias. Dentro das suas possibilidades de sustento não há sequer lugar para falas quanto à realização profissional no que diz respeito a criar, mas sim executar. Muitos acabam acreditando que nem todas as opções de colocação no mercado estão disponíveis a eles; são restringidos a operar máquinas, a obedecer, a reproduzir. Reproduzindo-se dentro da sua subjetividade como o não criativo, é reservado a eles o lugar de consumidor de mercado de massa, desses que se resignam ao consumo das *Soap Operas*. A arte erudita e politizada não os diz respeito, pode até se referir a eles, mas não dialoga com eles. Essa percepção, é claro, é uma generalização a partir do episódio citado, mas a experiência com esse grupo extrapola o dia de passeio. Durante um ano em contato com eles, outros episódios semelhantes ocorreram e foram base de reflexão entre o próprio grupo. Talvez pela falta de espaço e estímulo à reflexão sobre suas próprias práticas, além de não possuírem condições de se apropriarem dos aparelhos culturais da cidade, seja por falta de dinheiro ou mesmo por se sentirem “não apropriados” ao local que em geral recebe gente branca, de vestes caras, as quais eles não têm condições de consumir. Todo esse cenário, não por acaso, gira em torno do consumo, seja ele de produção cultural ou de bens materiais e está posto dentro de um contexto social ao qual esses adolescentes e outros tantos estão sujeitos na nossa sociedade disciplinada com grilhões de controle. Esses meninos e meninas ingressam em projetos oferecidos por ONGs, igrejas e projetos sociais de atendimento de jovens de uma forma geral com o objetivo, pura e simples, da busca por uma porta de entrada no mercado de trabalho ou pelo menos uma ajuda para acumular algo de valor que lhes configure uma vantagem com relação aos concorrentes na hora de pleitear uma colocação, agregar “mais um diploma”, como costumam se referir a qualquer certificado que possam receber.²⁰

²⁰ Projeto Olho Vivo. ONG Bem TV. Centro Cultural do Banco do Brasil, 2009.

Muito embora neste caso específico, citado acima, a capacitação para o mercado de trabalho não seja uma proposta institucional e mesmo tendo de alertá-los quanto a isso inúmeras vezes, nada disso parece fazer sentido aos jovens participantes. Acreditam que com um certificado na mão irão certamente conseguir um emprego e, nessa lógica, quanto mais “diplomas”, mais chances têm de conseguir um bom trabalho ou “serviço”, como costumam dizer. A naturalização da ideia de servir para sobreviver, herdada dos tempos de escravidão, parece não ter se dissipado por completo e ainda sobrevive silenciosa e perversamente determinante.

O olhar lançado sobre a lógica de trabalho construída pelos adolescentes, descritas nesse exemplo, opera sob uma estrutura linear, com base nos três paradigmas que se referem Negri e Hardt (op.cit). No entanto, as relações de trabalho vêm se modificando e hoje exigem uma maior flexibilidade de aptidões fruto de conhecimentos, afetos, reflexões, comunicação... Esses, postos de forma não linear e intrinsecamente ligados a um novo regime não laboral, são chamados de ‘*trabalho imaterial*’, conforme já sinalizamos. Segundo os autores acima citados, o trabalho imaterial é aquele que produz produtos que tem sua valoração agregada à ideias, estilos de vida e noção de pertencimento a determinados grupos, por exemplo. São construídas com base em estilos e subjetividades. Como o nome já diz são produtos imateriais, que apesar de existirem e influírem sobre as relações sociais, não podem se tocar, como: informação, conhecimentos, ideias, imagens, afetos... Num fluxo constante de transmissão de informação - mercado > planejamento > mercado.

Não há um estoque de “certificados”, tampouco de materiais produzidos, que garantam sucesso no mundo do trabalho, mas ao basear-se no contexto dos jovens acima citados, não é difícil notar o quanto são induzidos ou conduzidos a se conformar, assumindo assim o lugar de massa, multidão, diria Negri & Hardt (op. cit). Subversivamente, ao se articular em rede com outros adolescentes e jovens envolvidos em grupos, ONGs e coletivos nas mais diversas expressões culturais, artísticas e em diferentes possibilidades de mobilização e intervenção, esses atores se reinventam e rompem barreiras. Desconstroem mesmo que de forma não consciente inicialmente o paradigma da limitação. Em grupo eles se apoiam, falam mais, colocam-se com mais segurança e permitem-se expor suas ideias críticas assim, a produção em grupo se torna uma forma de fortalecimento individual ao qual tomam consciência com o passar do tempo. Identificamos, nesse cenário, nessa experiência coletiva, as bases para estabelecer experiências rizomáticas, como já

citadas aqui, de troca e elaboração compartilhada de forma horizontal, um campo forte para os processos de construção de conhecimento que buscam viabilizar espaços de experimentação e as bases para o desejado “ecossistema comunicativo” apresentado por Martín-Barbero (1988), como veremos a seguir.

Ao produzirem vídeos, *blogs*, *sites*, fotos, jornais ou programas de rádio, esses adolescentes assumem um novo papel, o de produtores. Podem reproduzir linguagens e conceitos disseminados pela grande mídia ou questioná-la e, com isso, elaborar sua própria mídia, com seus valores e códigos próprios. Produzir, nesse contexto, pode ser uma experiência que os constitua como *prossumidores*, conceito elaborado por Alvin Toffler em 1980 e retomado por Kerckhove (1997) para designar consumidores que se tornam também produtores.

No entanto, os *prossumidores* são, em última análise, produtores de devolutivas. Sua produção, nessa perspectiva, torna-se matéria prima para a elaboração de novos produtos e serviços, ou seja, se constituem por fim matéria prima para o modelo que, em princípio, se dispõem a questionar. As organizações que discutem um projeto de mídia e educação, cientes desse risco, incluem em suas metodologias de processos formativos, análise crítica da mídia, uma estratégia pedagógica para não perder a potência crítica formativa de suas ações que ao serem produzidas com equipamentos tecnológicos correm o risco de caírem no deslumbre técnico e esvaziar-se de seu conteúdo crítico-reflexivo.

O manuseio criativo de símbolos e a elaboração que pressupõe o uso das máquinas, destaca-se, justamente, pelo não-mecânico. Em outras palavras justamente a lacuna entre a máquina que potencializa o volume e a velocidade da produção, e o resultado imaterial gerado a partir de acúmulo de quem a opera. Neste caso, os produtos imateriais são os produtos culturais, o conhecimento, os processos de comunicação às artes visuais, ou seja, processos de construção de conhecimento que consideram as referências teóricas do campo de intercessão entre educação e comunicação, que, no entanto, abrem espaço para que consumidores produzam. E essa produção não está restrita ou condicionada apenas aos produtos, mas sim as subjetividades incutidas nele. Desta forma, consumidores se tornam produtores críticos e suas produções são frutos de reflexões, ricas em representações próprias. Deste modo, entre os sujeitos envolvidos no processo, consumir informação não se condiciona apenas a incorporar ideias ou desejos de consumo, mas sim parte do ciclo

que alimenta suas próprias produções, tornam-se assim ativos no processo e dessa forma *consumidores*. (Idem).

O pensamento *rizomático* (GALO, 2005), cabe aqui como forma de ampliar essa experiência em rede, quando, por exemplo, olhamos os vídeos remixados que têm ganhado cada vez mais espaços em festivais de cinema por sua criatividade e potencialidade de debate estético e autoral. Neles, por vezes, não é possível percebermos de onde surgiu determinado conceito ou estética. São compostos por diversos fragmentos estilizados e reelaborados, organizando um novo discurso. Apesar das tecnologias para produção facilitarem a execução de uma elaboração criativa, elas são a materialização da ferramenta para a produção imaterial, justamente por ter como base a transferência de valor de produção material para os signos e afetos que vão embalar os bens materiais.

A reflexão a ser feita com esses jovens é justamente sobre o ponto onde bifurcam: “material e imaterial” e qual o movimento a ser realizado por cada um para uma nova “força de trabalho” em que cada um tem a possibilidade de se tornar um agente de si mesmo e ampliar a concepção inicial da ideia de trabalho.

1.3 O que podemos chamar de Educomunicação?

Jesús Martín-Barbero, em entrevista à Folha de São Paulo em 23 de agosto de 2009, menciona essa dialética entre meios de comunicação e sistemas educacionais frente aos novos caminhos de formação.

Temos acesso a tantas coisas e tantas línguas que já não sabemos o que queremos. Hoje há tanta informação que é muito difícil saber o que é importante. Mas o problema para mim não é o que vão fazer os meios, mas o que fará o sistema educacional para formar pessoas com capacidade de serem interlocutoras desse entorno; não de um jornal, uma rádio, uma TV, mas desse entorno de informação em que tudo está mesclado. Há muitas coisas a repensar radicalmente (FOLHA DE SÃO PAULO, 2009, s/n).

Em resposta a essa questão de interação com um meio midiático tão forte, temos muitas iniciativas que estudam processos educativos que valorizam a diversidade de pensamentos, possibilidades e formas de saber. Segundo a professora Marília Franco da USP, em seu artigo sobre “O trabalho com o audiovisual na sala de aula”, é preciso que a sensibilização aconteça primeiro no educador. Segundo a autora, é preciso que o educador se reconheça como um consumidor, com suas

críticas e aceitações e assim reconheça seus gostos e valores pessoais que se referem a sua bagagem de vida e que a partir daí possa reconhecer o mesmo direito em seus educandos, para que possa haver diálogo e que não haja entre eles imposição. A professora ainda nos apresenta como o prazer está presente nos processos de construção de conhecimento e que apesar desse conceito ser aceito entre os educadores, muitas vezes, acaba por se perder na prática docente. Marília nos chama a atenção também para os diferentes tipos de saberes que se cruzam em uma sala de aula: há inteligências emocionais, racionais, corporais, pessoais. Enfim, uma série de caminhos individuais para se absorver e recodificar o saber de acordo com as potencialidades de cada um (FRANCO, op. cit)

Ao falarmos aqui de construir, desconstruir, codificar e recodificar precisamos levar em consideração a base teórica que sustenta essa argumentação que relaciona comunicação e educação. Cada vez mais a relação entre as duas se torna fértil e complexa.

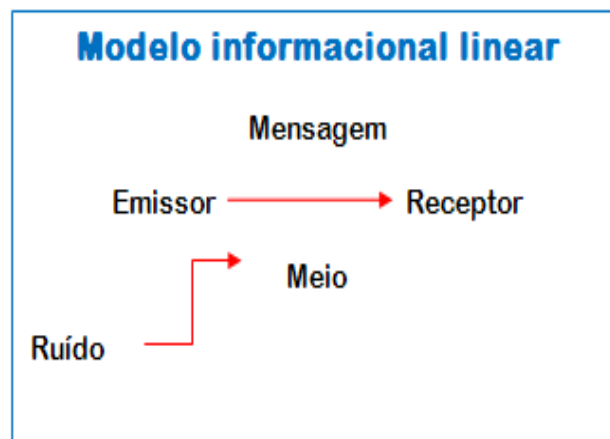
A sociedade cada vez mais midiaticizada viabiliza espaços de interação entre grupos e pessoas por intermédio da tecnologia, celulares ou computadores via SMS ou correio eletrônico. As formas podem ser as mais diversas, mas essa realidade tem naturalmente penetrando nas escolas com a intervenção dos meios. Apesar de sua explosão na década de 90, essa relação possui uma base de diálogo que vem desde o século XX. Pensadores como Jesús Martín-Barbero, Paulo Freire, Celéstine Freinet e Mário Kaplún são referências destacadas aqui. Freinet (1996) disseminou a ideia do jornal escolar como estímulo à expressão dos estudantes (no qual acreditava que educação era expressão). Kaplún (1998) introduziu o conceito “Educomunicador” referindo-se a prática do profissional, voluntário ou não, que possibilitaria uma produção de mídia conjunta entre professores e alunos e com isso abriria espaços de leitura crítica dos meios de comunicação no âmbito educacional, delimitou ainda o campo de ação do “comunicador educativo”.

Se habrá advertido también que, lejos de disminuir la importancia de equipo comunicador y disminuir su papel, esta propuesta le reconoce una función fundamental. Aunque los comunicadores ya no aparezcamos aquí asumiendo el privilegiado papel de emisores exclusivos, a nosotros nos toca en definitiva la importante misión de elaborar y dar forma a los mensajes: redactar el material impreso, producir los vídeos, crear las obras de teatro o de títeres, realizar el programa de radio, las casetes o la historieta, diseñar el cartel o el periódico mural... Y, aún más, se nos pide que tratemos de formular esos mensajes *pedagógicamente*. De ahí, la importancia y la necesidad de que los educadores dominemos los principios básicos de la pedagogía de la comunicación (KAPLUN, 1998, p15.?).

Paulo Freire (op.cit) vinculou a educação à comunicação. Martín-Barbero (op.cit) colabora com sua abordagem ao que denominou como “ecossistema comunicativo” e sistematizou a teoria das mediações dando grande significado à relação entre comunicação e cultura.

Sabemos que o esquema de comunicação predominante, até a expansão da *internet* que vem desmontando esse paradigma, tem origem matemática e foi desenvolvido em 1949 por C.E.Shannon e W.Weave.

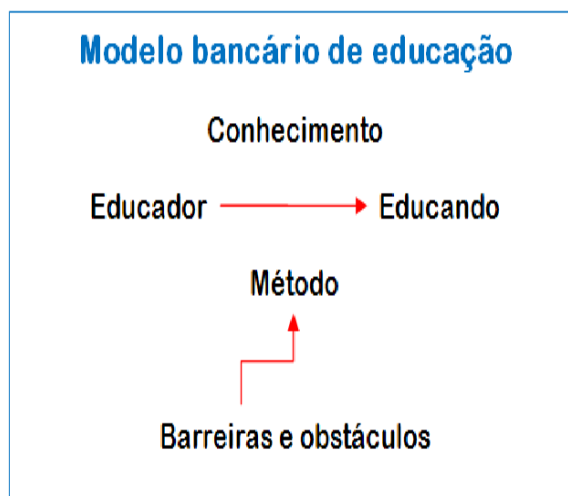
Figura 3 – Modelo informal linear



Fonte: A autora. 2012.

Se fizermos um paralelo com a sala de aula podemos observar uma lógica, semelhante à anterior, o modelo bancário de educação apresentado por Paulo Freire (op.cit).

Figura 4 – Modelo bancário de educação



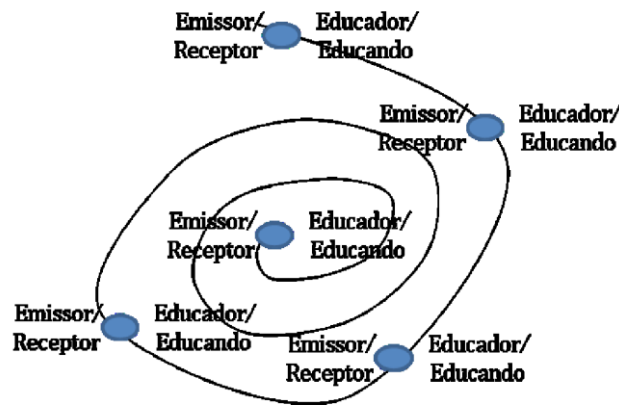
Fonte: A autora. 2012.

Um professor-*emissor*, um conteúdo-*mensagem*, um quadro-negro-*meio* e um aluno-*receptor*. Nesse esquema tudo que possa “atrapalhar” a mensagem a chegar ao aluno é um *ruído*. Esse esquema não aceita conversas paralelas, interrupção, intervenções e assim, não possibilita também, o educando se tornar um emissor. Um sistema monofônico de comunicação que agoniza dentro da escola tradicional, pois na sociedade midiática contemporânea a convergência e a interatividade regem as escolhas e cativam a preferência. Os meios tecnológicos permitem cada vez mais interação e as relações sociais se reorganizarem a partir dessas novas possibilidades de interações coletivas.

Segundo Soares (2005), a análise de discurso proposta pelo filósofo russo Bakhtin propõe o discurso como uma construção social e não individual, em outras palavras, tudo que construímos como discurso na verdade é fruto de fragmentos de outros. Em sendo assim, segundo o filósofo, se faz a comunicação. A autora sistematiza essa teoria por meio do esquema em espiral em que cada núcleo é ao mesmo tempo emissor e receptor de modo que todos podem interagir. Considerando a diversidade desses núcleos, o esquema prevê uma maior influência no núcleo central. Esse núcleo central com maior poder de propagação poderia ser, por exemplo, um grande veículo de comunicação. Quanto mais ao centro maior influência, porém todos possuem capacidade de emissão e recepção como vemos no esquema a seguir:

Figura 5 - Sistema Polifônico de Comunicação

Sistema Polifônico de Comunicação



Fonte: A autora. 2012.

Seguimos com a dúvida: Quais resultados podemos alcançar se considerarmos todas essas inteligências dentro de uma sala de aula? Como não violentar nossas crianças e jovens com uma rotina criticada dentro das próprias escolas por educandos e educadores? As respostas podem estar fora do espaço físico da escola, diluída em toda sociedade, nos meios de comunicação e nos instrumentos tecnológicos presente na vida social, como propõe organizações sociais que operam no campo da educação popular? O não diálogo com o mundo exterior, que evolui tecnologicamente a passos largos, pode e deve ser uma linha preciosa a ser analisada e provocada.

O esquema em espiral nos traz alguma possibilidade de quebra nos esquema colonizador da voz onde o privilégio da fala e do poder concentram-se em poder dos grandes meios, mas ainda opera diante de uma lógica de controle e conformação de lugares, longe de buscar um posicionamento apocalíptico frente aos meios e tampouco perto de se posicionar ao lado dos integrados (UMBERTO, 2004) mas sim diante da necessidade de tensionar os campos da educação e da comunicação, onde os questionamentos e críticas são contemporâneos aos problemas e, entretanto nossas referência para reflexão continuam as mesmas nas últimas três décadas pelo menos.

Neste mesmo sentido é possível pensarmos uma relação não linear, a favor de um processo de aprendizagem, na qual parece se basear a Rede CEP, a partir de um “rizoma” (DELEUZE & GUATARRI, 2004), teoria filosófica já mencionada aqui, baseada no conceito botânico destinado às plantas que não seguem um padrão

hierárquico de reprodução. Tomamos o conceito filosófico para trabalhar a concepção sob a qual parece se deslocar a Rede CEP. Embora não tenha havido uma conclusão sistemática sobre a conceituação da Educomunicação na Rede, todas afirmam trabalhar a favor de um objetivo comum: usar a comunicação como forma de propiciar processos educativos baseados em estímulos, trocas e incentivo a descobertas a serem compartilhadas. Seguindo a concepção filosofia do *rizoma*, a Rede demonstra consenso em que o conhecimento não deriva necessariamente de um meio ou padrão lógico pré-estabelecido de acúmulo, mas sim, se dá a partir de estímulo e experiências diversas que devem ser fruto de um processo flexível, que permita que sua ordem seja modificada a serviço das especificidades de cada processo.

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e"... e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. (DELEUZE & GUATARRI, 2004, p.34).

Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio (Idem, p.35).

O termo *educomunicação* vem sendo construído desde a década de 90 em bases intrínsecas às práticas dos movimentos sociais que atuam neste campo de interseção entre a educação e comunicação.

No final dos anos 90, o NCE/USP, após pesquisa junto a especialistas de 12 países da América Latina, identificou a educomunicação como o "conjunto das ações inerentes aos processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos" (REDE CEP, 2006, p.45).

O Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) desenvolve pesquisas sobre educação e comunicação. Entre os estudiosos se destaca o professor Ismar Soares. Em um de seus artigos sobre o tema o professor aponta para oportunidades das escolas se apropriarem desses meios. Sua pesquisa vem disseminando o termo Educomunicação como um conjunto de ações destinadas a, entre outros fatores, integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação.²¹

²¹ NCE/USP. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/>

O termo “*Educomunicação*” vem sendo objeto de estudo cada vez mais investigado por pesquisadores no Brasil, em uma breve busca na *internet* podemos encontrar aproximadamente mil e oitenta artigos sobre o tema que datam a partir de 1993.

Está na vanguarda dessa conceituação os estudiosos do NCE/USP, universidade que inaugura o primeiro curso de graduação em Educomunicação no país. Não por acaso, é também na cidade de São Paulo que em 1993 é decretada a primeira lei que reconhece e estimula as práticas neste campo, a lei Educom²² de número 13.941 de dezembro de 2004, promulgada pela então prefeita Marta Suplicy instituindo o Programa EDUCOM: Educação pelas ondas do rádio, no município de São Paulo.

O Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo é responsável pela definição que consta hoje no site do Ministério da Educação (MEC) que define o campo da seguinte forma:

Educomunicação é definida pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) como o conjunto das ações destinadas a ampliar o coeficiente comunicativo das ações educativas, sejam as formais, as não formais e as informais, por meio da ampliação das habilidades de expressão dos membros das comunidades educativas, e de sua competência no manejo das tecnologias da informação, de modo a construir ecossistemas comunicativos abertos e democráticos, garantindo oportunidade de expressão para toda a comunidade. O ecossistema comunicativo designa a organização do ambiente, a disponibilização dos recursos e o conjunto das ações que caracterizam determinado tipo de ação comunicacional (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, s/n).²³

A definição segue em construção se desenvolvendo a partir desta conceituação e organizada em cinco áreas:

- 1 Educação para comunicação;
- 2 Mediação tecnológica na educação ou educação pela comunicação;
- 3 Expressão comunicativa pelas artes;
- 4 Gestão da comunicação em espaços educativos;
- 5 Reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação;

²² ECA/USP. Disponível em: http://www.cca.eca.usp.br/politicas_publicas/sao_paulo/lei_educom

²³ Ministério da Educação e Cultura (MEC). Disponível em: http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_basico/inicio_oqueeeducomunicacao.htm

O campo, no entanto, vem sendo experimentado dentro e fora da academia, e tem raízes fortes nos movimentos sociais organizados. Antes de qualquer conceituação é preciso considerar a elaboração desse processo iniciado nos anos cinquenta de forma empírica, segundo consta no site da Rede CEP. São estudos cada vez mais robustos no Brasil a partir da década de 80 que motivaram a criação da Rede CEP.

Após uma pesquisa no banco de tese do Centro de Aperfeiçoamento Docente do Ensino Superior (CAPES) encontramos 101 (cento e um) resultados na busca pelo termo educomunicação; a primeira com registro em 2005 e a última com registro em 2011, todas indicam a educomunicação como referência teórica para análises e conceituação de práticas no campo da educação. No universo de 101 (cento e um) trabalhos, 50 (cinquenta) fazem referência à prática nas escolas, no entanto apenas 2 (dois) trabalhos fazem reflexões quanto ao trabalho desenvolvido em algum tipo de rede de colaboração fora do espaço da escola formal, quer seja entre indivíduos, organizações ou coletivos. Vale destacar ainda a distribuição destes estudos aqui registrados pelo país no universo dos trabalhos registrados 47 (quarenta e sete) foram elaborados em São Paulo e 35 com a participação do professor Ismar Soares, membro do NCE/USP parte da Rede CEP, nestes trabalhos o professor atua como orientador ou membro da banca avaliadora.

Esse levantamento reiterou nossa intenção em dar continuidade ao estudo de modo a sistematizar e colaborar com o debate em todo da educomunicação.

2 A Rede CEP

2.1 Um percurso trilhado

Para melhor entender o percurso dessa pesquisa é preciso alguns esclarecimentos sobre o processo de coleta de informações. No primeiro momento, as fontes de informação disponíveis sobre a Rede CEP eram o *site* do coletivo²⁴ e o grupo de *e-mail* que conectava todas as organizações ao qual fui incluída no final de 2009. Ao escolher esse objeto nos dedicamos a fazer um levantamento dos movimentos recentes da Rede. Surpreendemo-nos ao notar que a rede não mantinha atividades há pelo menos um ano. Os poucos *e-mails* trocados se destinavam, apenas, a divulgações e parabenizações que ocorriam sempre que algum dos membros divulgava atividades em seus estados. Por um momento acreditamos ter perdido o objeto de pesquisa pois uma rede sem ação, naquele momento, não seria um coletivo atuante e, portanto, não teria influência sobre o campo. Dessa forma, resolvemos traçar algumas novas estratégias de aproximação.

Para provocar a rede foi escrito um *e-mail* para o coletivo, falando sobre a possibilidade dessa pesquisa. O mesmo ficou dias sem resposta até que o secretário executivo Alexandre Le Voci Saiad respondeu dizendo que se dispunha a ajudar. A fim de recolher informações dos demais membros foi organizado um questionário destinado aos fundadores e às organizações que continha oito perguntas:

- 1 Qual foi a motivação para se reunir em rede? Como foi o processo?
- 2 Como foi a articulação das organizações?
- 3 Quais foram as lutas encampadas pela Rede?
- 4 Quais foram os marcos históricos da Rede?
- 5 Quais foram as dificuldades encontradas no processo de articulação permanente?
- 6 Quais foram os fatores externos que se apresentaram como desafios ao longo desse processo?
- 7 Como está a Rede hoje?
- 8 Quais são os desafios e perspectivas atuais?

²⁴ Disponível para consulta em: www.redecep.org.br

Esse questionário foi enviado para os cinco membros fundadores da rede. Todos acusaram recebimento e apenas três retornaram com suas respostas. No caso das dez organizações, apenas uma respondeu. Esse escasso retorno nos pareceu refletir o momento atual que vive a rede, um momento de esfriamento das ações coletivas, mas com fortes ligações a partir de ações e militâncias individuais.

Numa outra tentativa, foi marcada, também, com cada um dos entrevistados, pelo menos uma conversa por *skype* para debater o momento da rede e refletir sobre educomunicação. Mais uma vez a desmobilização se refletiu nas ausências de respostas e de contatos. Apenas uma organização retornou a ligação. Todavia, no conjunto desses contatos *online* foi possível perceber quão delicado é a conceituação desse tema para a rede. Se por um lado as organizações reconhecem na sua prática as definições quanto ao campo, por outro destacam que nesse coletivo, por sua trajetória política e mesmo, pelo esfriamento das ações em rede, o debate conceitual ainda não amadureceu e isso se reflete na desmobilização do coletivo enquanto grupo e na elaboração de uma nova estratégia de aproximação e análise.

A partir da constatação de desmobilização do trabalho em rede, nesse momento e, com base nas entrevistas e conversas com os seus membros, com os quais foi possível aproximação, direcionamo-nos para a coleta de documentos que pudessem reconstruir os últimos movimentos do coletivo. Um ponto crucial para o direcionamento do estudo agora apresentado foi à análise do último material sistematizado internamente pela rede, datado de 2009.²⁵

2.2 Quem se movimenta? Apresentando a Rede CEP

A Rede CEP foi constituída a partir do movimento de sinergia entre onze organizações que, em 2004, viram na criação de uma rede a possibilidade de somar esforços e potencializar as discussões no campo da educação e comunicação. O objetivo da rede é “(...) *promover, qualificar e disseminar as metodologias das organizações, como forma de influenciar a sua adoção por políticas públicas dirigidas, prioritariamente, a crianças e jovens de todo o Brasil*”.²⁶

²⁵ Anexo I.

²⁶ REDE CEP. Disponível em: http://www.redecep.org.br/institucional_quemsomos.php. Último acesso 5 de dezembro de 2011.

Em 2004, na 4ª Cúpula de Mídias para Crianças e Adolescentes, encontraram-se no Rio de Janeiro alguns membros fundadores da Rede CEP que já vinham elaborando a ideia de articulação de uma rede desde 1999.²⁷ Estiveram presentes neste encontro na 4ª Cúpula: Anna Penido (Cipó), Marcia Correa e Castro (BemTV), Alexandre Levoci (Cidade escola) e Fernando Rossetti (Aprendiz).

Em 2005, o primeiro encontro da Rede foi realizado, em Belo Horizonte (MG), no seminário *Educom* organizado pela organização Oficina de Imagens, também membro da Rede. Nesse encontro, iniciaram-se os primeiros debates conceituais da rede e as primeiras divergências que perpassam toda trajetória de militância e *advocacy* do coletivo, como relata Anna Penido: “o debate foi acalourado, pois tínhamos divergências conceituais, metodológicas e diferentes perspectivas para a rede, mas no final, a gente sempre se entendia”, declara Penido sobre esse encontro.²⁸

Desde sua estruturação, as organizações da Rede CEP espalhadas por todo país discutem suas metodologias, trocam experiências e reflexões sobre suas práticas. Visam, também, acompanhar e influir na constituição das políticas públicas no campo da educação no que diz respeito à inclusão de ações que venham a compor com o debate conceitual interno da rede e a inclusão de ações de produção de mídias nas escolas públicas do país. É objetivo da rede discutir políticas existentes de inclusão digital, por exemplo, e a elaboração de novas políticas que extrapolem o debate da inclusão, como garantia de acesso à tecnologia, mas sim a apropriação de metodologias de ensino via tecnologias.

A Rede possui atuação no campo da educação formal indiretamente, ou seja, através do trabalho desenvolvido pelas organizações por meio de projetos realizados em parceria com escolas públicas. Seja mobilizando jovens em suas comunidades ou professores e alunos em escolas públicas, as organizações membro da Rede trabalham a fim de promover trocas e reflexões políticas quanto ao desenvolvimento da educação sob a ótica das organizações que veem na relação educação e comunicação um campo para experimentar novas práticas. Seriam essas práticas a educomunicação? Concomitante a essa abordagem educ comunicativa tratam-se de experiências de construção de conhecimento, geram potencialmente o que

²⁷ MULTI RIO. Disponível em: <http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/riosummit2004/>

²⁸ Entrevista concedida por Skype, dezembro de 2011.

chamamos aqui de “consumidores” - consumidores que produzem seus próprios discursos e subjetividades a partir do consumo, elaboram sua noção de identidade e de sua própria cultura. Nesse sentido, servem a si e aos seus, gerando produtos e conteúdos que, embora em geral não alcancem dimensão em grande escala quantitativa, detém potencial de escala na expansão de forma a interagir com o mundo por meio das ferramentas de comunicação.

Baseado num contexto de grandes distorções no que se refere o acesso à comunicação e na reflexão quanto à influência desse campo no crescimento social do país, a Rede busca interligar as formações políticas das organizações que, por sua vez, buscam estabelecer esse diálogo no campo da educação, abrindo debates e promovendo a reflexão política, educacional e social por meio de produção de mídia.

A capilaridade da Rede CEP pelo país é um fator a favor do debate sobre a mídia em âmbito nacional. A Rede está presente em oito estados brasileiros distribuídos da seguinte forma em sua fundação: Agencia Uga-Uga (AM)²⁹, Auçuba (PE), Bem TV (RJ), CECIP (RJ), Cidade Escola Aprendiz (SP), Cipó (BA), MOC - Movimento da Organização Comunitária (BA), Ciranda (PR), Comunicação e Cultura (CE), Oficina de Imagem (MG) e Projeto Saúde e Alegria (PA).

Em cada um dos oito estados brasileiros com organizações membro da Rede CEP acontecem atividades que unem os campos da educação e da comunicação numa perspectiva social e educativa.

Destacaremos, a seguir, as ações com maior interface na rede por suas características de comunicação e educação. É importante ressaltar que não se trata de descrever as organizações em suas diversas práticas, mas sim das ações desenvolvidas por elas que, ao atuarem na oferta de oportunidades de produção de mídia com finalidade reflexiva e educativa dialogam entre si e contribuem para construção efetiva para o diálogo em rede. Numa perspectiva de educação e comunicação, destaca-se as ações de cada organização.

Em *Pernambuco*, a Auçuba – Comunicação e Educação tem o foco na garantia de direitos de crianças e adolescentes e usa a comunicação como proposta sócio-pedagógica, suas ações giram fundamentalmente em torno de duas linhas de atuação: 1- Formação de jovens por meio do projeto “Escola de vídeo” que busca desenvolver uma formação humana, crítica e criativa a partir da produção audiovisual

²⁹ Organização sem atividade desde 2009.

local e; 2- promoção de Núcleos de Comunicação Comunitária (NCC). A organização também coordena a escola “Oi kabum!” de formação profissional em linguagem multimídia com tecnologia de ponta, um projeto do Instituto Oi Futuro, realizado em três estados por três organizações membro da rede CEP.

No *Rio de Janeiro*, a Bem TV – Educação e Comunicação utiliza a comunicação para formação de jovens críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade solidária; investe na formação e acompanhamento de jovens em produções de mídia comunitária e juvenil. Suas ações são apresentadas em duas linhas de ação: 1- Comunicação e educação com finalidade de elaborar, sistematizar e disseminar metodologias de comunicação a serviço de processos pedagógicos, nesse campo realizou os projetos: “Olho Vivo” que desde 2003 atende jovens de comunidades da periferia de Niterói – RJ oferecendo oficinas de produção de vídeos, jornais, fotografias e produção na internet a fim de promover capacitação técnica e o levantamento da memória local; 2- Integração com a escola pública nessa linha com os projetos: “Educomunicar” oferece a capacitação em mídias para professores da rede pública com a finalidade de instrumentar os profissionais e elaborar um plano de comunicação nas escolas participantes. Já o projeto “Central de Notícias da Escola (CNE)” de 2009, atuou junto à Secretaria Municipal de Educação de Niterói, em cinco escolas, na produção de vídeo com máquinas fotográficas e edição em software livre.

Ainda no *Rio de Janeiro*, o CECIP, reconhecido por seus jornais impressos e telejornais comunitários na década de 80, hoje coordena uma escola de arte e tecnologia, “Oi Kabum! - Rio de Janeiro”. A organização que sempre se preocupou com a sistematização de suas atividades hoje disponibiliza um vasto material de suporte ao trabalho voltado para educação e atua no campo da educação e da comunicação fundamentalmente em um projeto, além da escola acima citada: O CECIP Megapixel, cujo objetivo de ensinar crianças e adolescentes a gravar e editar vídeos com máquinas fotográficas compactas e a editá-las em *softwares* livres para disponibilização na *internet*.

Em *São Paulo*, a ONG “Cidade Escola Aprendiz” conduz o “Bairro Escola” tendo como base seus laboratórios pedagógicos que incluem trabalho com mídia na educação e o núcleo de comunicação comunitária. Sua prática valoriza a troca de informações que possibilitem o conhecimento local e possibilite o acesso das crianças e adolescentes a outros espaços fora do seu bairro. A premissa do projeto é a

integração dos atores locais na formação integral e a comunicação como potência construtiva e como espaço fundamental de desenvolvimento dos adolescentes.

Na *Bahia*, a Cipó - Comunicação Interativa, atua como gestora escola “Oi Kabum!”.³⁰ A escola de arte e tecnologia é descrita pela organização como uma ação que potencializa a formação dos adolescentes numa perspectiva integral, atuando no contraturno da escola e estimulando a criatividade e buscando a inserção no mercado de trabalho. Além da escola conduz o projeto “Agentes de comunicação” que busca formar jovens para atuarem como agentes de comunicação local, a ideia da iniciativa é potencializar a comunicação e estimular o desenvolvimento da comunidade através da articulação de atores e saberes locais.

Também na *Bahia*, o MOC - Movimento de Organizações Comunitárias, atua com a comunicação para potencializar suas lutas políticas em diversas frentes de garantias de direitos no semiárido. Uma linha de suas ações é voltada para articulação local com pequenos grupos que promovem rádios e produções de vídeos. Esse trabalho busca agir em parceria e apoiar iniciativas para desenvolvimento comunitário através da comunicação. A segunda linha de atuação é o programa “Educomunicação do campo” em que a organização investe em articulação com as escolas públicas incluindo as crianças em atividades de comunicação junto à comunidade, estimulando-as a participar dos veículos de comunicação local.

No *Paraná*, a “Ciranda” umas das poucas organizações a utilizar a definição de educomunicação, utiliza sua metodologia educ comunicativa para trabalhar o que chama de: *“construção da cidadania, do exercício de direitos e deveres e de uma sociedade mais justa - a partir do exercício do direito à expressão e à comunicação”*. Forte militante no campo da garantia de direitos, tem como ação voltada para o trabalho de mídia e educação o projeto “Luz, Câmera, Paz” que busca oportunizar canais de expressão e debates junto aos adolescentes por meio da produção de mídia.

O *Ceará* abriga a organização “Comunicação e Cultura” que conduz o maior projeto de jornal escolar do país. Atuante em oito estados brasileiros o programa “Primeiras Letras” declarou atingir em 2011 a marca de aproximadamente 88.000

³⁰ Um programa do Instituto Oi Futuro, em parceria com a CIPÓ – Comunicação Interativa. É um espaço privilegiado de concepção e experimentação metodológica, que busca promover a capacitação de adolescentes em áreas da Arte, das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e da Ação Comunitária. Disponível em: <http://www.cipo.org.br/porta/#>

(oitenta e oito mil) crianças. A organização desenvolve, ainda, os programas “Fala escola” e “Clube do Jornal” todos voltados para o fomento da leitura por meio da produção de jornais escolares. As ações de formação para produção de conteúdo e diagramação se direcionam aos alunos e professores. O programa oferece, também, suporte para impressão dos jornais e promoção de encontros de aperfeiçoamento e intercâmbio entre as escolas participantes. Juntos, os programas atingiram a marca de aproximadamente 1.300 (mil e trezentas) escolas contempladas em 2008 (última sistematização disponibilizada)

Na *capital Mineira*, a “Oficina de Imagens” desenvolve seu trabalho com pesquisa sobre o impacto dos meios de comunicação na sociedade e os utiliza para divulgação de diagnósticos e reflexões no campo da educação e da garantia de direitos da criança e do adolescente. Em sua página na *internet* dedica à educomunicação um guia em que apresenta seu entendimento quanto ao conceito e apresenta seus projetos dentro do campo, são eles: “Imagem e Participação”; “Latanet, Comunic@escola” e o “Programa Educação Sexual e Promoção da Saúde (PESS)”.

No *Pará*, o projeto “Saúde e Alegria” utiliza a comunicação como forma de incentivar a participação dos adolescentes nas mobilizações em defesa da proteção do meio ambiente e a interagir com o espaço escolar a fim de promover o diálogo, viabilizando processos de interação entre os atores da escola. Segundo a organização, o programa tem como objetivo ampliar as oportunidades de aprendizagem, despertando a cidadania e a consciência ambiental para o desenvolvimento e a valorização da cultura local.

A partir da disposição das organizações pelo país, suas principais atividades e objetivos institucionais, podemos mergulhar um pouco mais no debate que permeia todo esse trabalho: a educomunicação.

No *site* da Rede CEP uma aba intitulada “Educomunicação” traz alguns elementos importantes para análise e compreensão da relação da Rede com o conceito. Em destaque:

Para a Rede CEP, produzir comunicação (aprender fazendo) é a melhor metodologia para que estudantes exerçam seu direito de expressão, se envolvam diretamente nas questões escolares de forma democrática e, sobretudo, envolvam a escola nas questões comunitárias que hoje também fazem parte da educação, mesmo que não-formal.

É abrangendo toda essa complexa realidade de participação que o termo Educomunicação foi cunhado pelo educador colombiano Jesus Martín-Barbero.³¹

Celestín Freinet já despertava a escola para a importância do trabalho com jornais no começo do século passado (a “imprensa escolar” e a correspondência entre as escolas). No Brasil, a Igreja Católica deu nova cara à prática educacional nos anos 50, seguida pelos movimentos sindicais dos anos 60: a educomunicação passa a atuar como campo de intervenção social³².

A educomunicação aparece como item no cardápio do *site* e como podemos ler acima há uma definição conceitual apresentada embasada nos estudos de Barbero e Freinet, nos estudos mergulhados no campo da cultura e da comunicação e sob a perspectiva de escola intrínseca a vida no âmbito da educação, respectivamente, os autores colaboram com os pilares do conceito aqui apresentado pela rede em suas comunicações. A rede afirma essa contribuição e credita a cunhagem do termo a Barbero sem citar o suposto texto de referência com o seguinte parágrafo de conclusão:

Educomunicação, mídia-educação ou alfabetização para a mídia; menos importa o termo cunhado e, sim, sua verdadeira função: construir novos ecossistemas comunicativos (toda a comunicação de uma escola ou comunidade, como define Barbero), incluindo no novo modelo a participação direta de estudantes. O “P” da Rede CEP é a característica mais importante que a Comunicação (“C”) e a Educação (“E”) devem levar em suas experiências.³³

O trecho destacado do *site* da Rede CEP traz ao debate dois pontos fundamentais para trabalhar conceito e prática: o conceito, creditado a Jesús Martín-Barbero e a relação de tensão apresentada do próprio discurso oficial da rede entre suas definições e suas práticas.

Ao afirmar que o termo educomunicação foi cunhado por Jesús Martín-Barbero, a rede faz referência a trajetória do semiólogo, antropólogo e filósofo colombiano. Crítico estudioso da comunicação e questionador do pensamento que aborda a comunicação como um privilégio restrito aos grandes canais de veiculação posicionando, portanto, contrário ao pensamento funcionalista dos meios, Barbero

³¹ Por seu amplo estudo no campo da comunicação e da cultura na América Latina Jesús Martín-Barbero é, sem dúvida um pilar fundamental para elaboração dos estudos que almejam fundamentar a educomunicação, no entanto, em todo percurso desta pesquisa não foi identificado nenhum escrito do autor ao qual seja mencionado o termo “Educomunicação”.

³² REDE CEP. Disponível em: http://www.redecep.org.br/educomunicacao_conceito.php

³³ REDE CEP. Disponível em: http://www.redecep.org.br/educomunicacao_conceito.php

amplia o debate da comunicação ao campo da cultura e da educação, principalmente na América Latina, foco dos seus estudos. Como nos fala Martin-Barbero, educação e cultura não existem uma sem a outra. Nessa linha reflexiva o estudo da comunicação não pode ser fragmentado, pois é preciso considerar as forças e atores envolvidos em todo o processo; neste sentido, emissor, receptor, meios e mensagens precisam ser analisados em suas relações. No entanto o autor em seu artigo “Desafios culturais da comunicação à educação” (Ibid) apresenta sua definição para essa relação dialógica entre os campos apresentando sua definição de “Ecossistemas comunicativos”:

A primeira manifestação e materialização do ecossistema comunicativo é a relação com as novas tecnologias - desde o cartão que substitui ou dá acesso ao dinheiro, até as grandes *avenidas da Internet* - com sensibilidades novas, muito mais claramente visíveis entre os mais jovens. Eles têm maior empatia cognitiva e expressiva com as tecnologias e com os novos modos de perceber o espaço e o tempo, a velocidade e a lentidão, o próximo e o distante. Trata-se de uma experiência cultural nova, ou, como chamou Walter Benjamin, um *sensorium novo*. *Novos modos de perceber e de sentir; uma nova sensibilidade que, em muitos aspectos, se choca e rompe com o sensorium dos adultos* (Idem, p15?).

Sem mencionar a palavra “Educomunicação”, nesse artigo, o autor implica a educação como parte de um sistema complexo e cultural; nesse sentido a cultura midiática se faz presente e precisa ser considerada:

Uma segunda dinâmica, que faz parte desse novo ecossistema no qual vivemos, e que é a dinâmica da comunicação, liga-se ao âmbito dos grandes meios, ultrapassando-os porém. Ela se concretiza com o surgimento de um ambiente educacional difuso e descentrado, no qual estamos imersos. Um ambiente de informação e de conhecimentos múltiplos, não centrado em relação ao sistema educativo que ainda nos rege e que tem muito claros seus dois centros: a escola e o livro (Idem, p15.?).

Vale observar que o registro mais antigo da junção das palavras “Educação e Comunicação” encontrado durante essa pesquisa está na publicação “*Uma Pedagogía de La comunicación*”, de Mário Kaplún publicada em 1998. O autor, possivelmente, foi o precursor da cunhagem do termo ao apresentar o educador que se apropria das ferramentas de comunicação o nomeando “Educomunicador”. Nesse artigo os estudos do autor partem de uma análise da prática. É do fazer apresentado e exemplificado que Kaplún, no referido texto, exprime sua inquietação com as práticas em desenvolvimento pelas organizações sociais e grupos culturais, sobretudo na década de 1980. Emergem, desse contexto, as reflexões sobre a necessidade de

arejar a prática docente a partir da realidade midiática em seu sentido de apropriação para o pertencimento, em outras palavras, o autor se preocupa em trazer a reflexão teórica, ainda sem grandes pretensões conceituais aparentes, sobre o emergente movimento de apropriação da comunicação com finalidade pedagógica presente na prática da educação não formal. O arejamento da prática docente em uma perspectiva de educação pelos meios de comunicação se apresenta em sua potência em construir metodologias participativas e cognitivas assim desconstruir o modelo disciplinar controlador atrelado a escola como os apresentados nos estudos de Foucault (op.cit).

Do mesmo modo, a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino. Tratar-se-á cada vez menos daquelas justas em que os alunos defrontavam forças e cada vez mais de uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar. [...] O exame não se contenta em sancionar um aprendizado; é um de seus fatores permanentes; sustenta-o segundo um ritual de poder constantemente renovado. O exame permite ao mestre, ao mesmo tempo em que transmite seu saber, levantar um campo de conhecimentos sobre seus alunos. Enquanto que a prova com que terminava um aprendizado na tradição corporativa validava uma aptidão adquirida — a “obra-prima” autenticava uma transmissão de saber já feita — o exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes: garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre. A escola torna-se o local de elaboração da pedagogia. E do mesmo modo como o processo do exame hospitalar permitiu a liberação epistemológica da medicina, a era da escola “examinatória” marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência. A era das inspeções e das manobras indefinidamente repetidas, no exército, marcou também o desenvolvimento de um imenso saber tático que teve efeito na época das guerras napoleônicas (FOUCAULT, 1987, p.210).

Desde a concepção e ocupação do espaço físico estamos atrelados a uma escola controladora, essa característica deve ser considerada ao analisarmos diferentes concepções de educação. Foucault complementa o diálogo aqui proposto com a descrição do Panóptico de Bentham:

O *Panóptico* de Bentham é a figura arquitetural dessa composição. O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar (Ibid, 210).

Ao descrever um grupo popular e suas práticas de fomento à cultura e à educação Kaplún discorre sobre a necessidade de uma atualização das ferramentas

a serviço da educação, referindo-se a crescente demanda por aproximá-las da vida cotidiana dos envolvidos, considerando sua cultura oral, formas de expressão e como percebem o mundo:

Ningún buen material educativo nace en una mesa de estudio. No basta con saber mucho del tema que se quiere tratar ni con dominar los contenidos. Hay que empezar saliendo a la calle y abriéndose a la vida conocer y escuchar a los futuros potenciales destinatarios y sumergirse en 80 LA PREALIMENTACIÓN su realidad; saber cómo son, cómo piensan, cómo hablan, qué sienten, qué saben y qué ignoran del asunto que se les quiere proponer, cómo lo están viviendo y percibiendo.”

“Aunque los comunicadores ya no aparezcamos aquí asumiendo el privilegiado papel de emisores exclusivos, a nosotros nos toca en definitiva La importante misión de elaborar y dar forma a los mensajes: redactar El material impreso, producir los vídeos, crear las obras de teatro o de títeres, realizar el programa de radio, las casetes o la historieta, diseñar el cartel o el periódico mural...

Y, aún más, se nos pide que tratemos de formular esos mensajes *pedagógicamente*. De ahí, la importancia y la necesidad de que los educadores dominemos los principios básicos de la pedagogía de la comunicación (KAPLÚN, op. cit, p.70).

Partindo deste fragmento retoma-se o diálogo com a Rede CEP e suas referências. No *site*, a Rede menciona Barbero como precursor do termo, mas não fazem referência a Mário Kaplún, na publicação intitulada “Educomunicação” o autor é citado em uma nota de rodapé:

Inicialmente, o conceito da educomunicação era empregado, de forma restrita, pela UNESCO e por pesquisadores como Mario Kaplún, para designar a prática da educação frente aos efeitos da mídia (leitura crítica da mídia). Ao ressemantizá-lo, o NCE/USP passou a referir-se a um conjunto de procedimentos, incluindo a gestão democrática da comunicação nos espaços educativos (SOARES, 2000, p.45).

Ao considerar o conceito desenvolvido por Kaplún como “restrito” em nota publicada em material da Rede é estabelecido espaço para ratificação conceitual quanto a posicionamento conceitual do NCE/USP como pilar fundamental na elaboração do conceito sobre suas práticas; um posicionamento diferente do apresentado na página da Rede CEP na *internet* ³⁴ em que a mesma Rede credita a cunhagem do termo a Barbero.

Por outro lado, as organizações da Rede CEP sinalizam em suas descrições sobre suas práticas um profundo diálogo com as reflexões de Barbero quanto à comunicação, a cultura e a educação. Demonstram uma preocupação com a reflexão

³⁴ Disponível em: http://www.redecep.org.br/educunicacao_conceito.php

teórica ao buscarem uma referência para suas práticas e afirmam: “*Educomunicação, mídia-educação ou alfabetização para a mídia; menos importa o termo cunhado e, sim, sua verdadeira função: construir novos ecossistemas comunicativos*” (Idem, p.?), retomando assim as reflexões de Martín-Barbero. Após afirmar a cunhagem do termo creditando a Barbero, e concluírem com a expressão “...*menos importa o termo cunhado e, sim, sua verdadeira função...*” (Idem, p.?), expõem a fragilidade dessa reflexão conceitual no âmbito coletivo e assumem publicamente uma postura política de priorização das práticas em detrimento à conceituação. Possivelmente essa estratégia se dá pela fragilidade da Rede no amadurecimento e apropriação do conceito ou mesmo, pela complexidade desse processo diante à diversidade cultural e metodológica de suas organizações.

O ponto destacado nessa análise está justamente na relação prática e conceitual. É importante considerarmos, além das organizações da sociedade civil, que a rede é composta, também, por um representante do Núcleo de Pesquisa Comunicação e Educação da USP (NCE), que tensiona o debate coletivo. Não por acaso ambos, ONGs e Academia, estão lado a lado na página da Rede demonstrando uma relação de troca em diferentes níveis de correlação de forças de influência. No âmbito metodológico as organizações acumulam experiências desenvolvidas desde o início da década de 80, mas seu movimento de conceituação e reflexão teórica coletiva tem início com as atividades em rede. No âmbito acadêmico o NCE acumula importantes e reconhecidas elaborações e referências teóricas, as quais a Rede absorve ao mesmo tempo em que contribui com a Academia no desenvolvimento de suas metodologias.

Uma forte característica das organizações percebida durante as entrevistas é a valorização do fazer, o que nos remete a articulação sinalizada no primeiro capítulo deste estudo com a noção de *Currículo Reconciliado*. Os processos educativos de cada organização têm em comum um esforço de garantia do “fazer” que é evidenciado desde a elaboração à execução prática por meio das metodologias abertas à colaboração. No entanto a Rede assume uma definição e a publica em seu *site* com as devidas referências teóricas. Não por acaso Martín-Barbero é escolhido pelo coletivo, pois está nele o maior abrigo para as experiências de mídia e educação que investem suas energias em desenvolver processos de produção que extrapolam o papel da mídia como mediadora, mas também como espaço de poder. O autor

completa reforçando a visão posta pela Rede ao questionar a impermeabilidade da escola às novas tecnologias.

A atitude defensiva da escola e do sistema educativo estão levando-os a desconhecer ou disfarçar o fato de que o problema de fundo está no desafio que lhe é apresentado por um ecossistema comunicativo, do qual emerge outra cultura, outro modo de ver e ler, de aprender e de conhecer (MARTÍN-BARBERO, op. cit, p.?).

Ou seja, novas tecnologias promovem novos processos cognitivos e esses exigem novas práticas e, no caso da educação associada à comunicação, essas práticas estão em constante processo de elaboração, experimentação e implementação. Na Rede CEP esse processo nem sempre atende pelo nome de Educomunicação, embora todas as possíveis divergências conceituais entre as práticas, o conceito acaba pode ser absorvido e aplicado de diferentes formas. Tudo indica que para que sejam implementadas, de fato, os processos educativos elaborados na rede precisam extrapolar seus limites. A noção de educação pelos meios está atrelada a práticas que valorizam o *fazer autônomo*. Estão, portanto, de acordo com as premissas apresentadas nas descrições dos trabalhos de mídia e educação ou no âmbito da Educomunicação. Primordial nesse aspecto é considerar a importância dos processos individuais e coletivos, respeitando as diferenças de aptidões e estimulando as potências de cada indivíduo.

No quadro abaixo um breve panorama da atuação das organizações construído com base na observação dos *sites* institucionais a fim de destacar quais utilizam o termo *educomunicação* em suas páginas ao descreverem suas metodologias de atendimento à adolescentes em processo educativos com produção de mídia.

Quadro 1 – Organizações que utilizam o termo “educomunicação”

Organização	Metodologia descrita	Observações
Saúde e Alegria (Pará)	Educação e Comunicação	Não cita a Rede CEP em sua página
Auçuba (Pernambuco)	Educação pela comunicação	Não cita a Rede CEP em sua Página
Bem TV (Rio de Janeiro)	Comunicação e Educação	Cita Rede CEP em sua página.
CECIP (Rio de Janeiro)	Comunicação e Educação	Não cita a Rede Cep Em sua página mas sim a Rede Educom que trabalha sob o conceito de educomunicação advindo da USP

Aprendiz (São Paulo)	Educação (Bairro escola)	Não dispõe o termo “educomunicação” em sua página exceto em referência a algum produto ou notícia.
Cipó (Bahia)	Educação pela comunicação	Apresenta a Rede como parceira e faz menção o termo e “educomunicação”
Ciranda (Paraná)	Educomunicação e (Mídia educação).	Apresenta a Rede como parceira.
Comunicação e Cultura (Ceará)	Educomunicação (como área de atuação)	Apresenta a Rede como parceira.
MOC (Bahia)	Comunicação e Educomunicação	Apresenta a Rede como parceira.
Oficina de Imagem (Minas Gerais)	Educomunicação	Não faz menção a Rede CEP mas lista organizações da Rede como parceiras.
Agencia Uga-Uga	Extinta	Extinta

Fonte: A autora. 2012.

O quadro acima nos apresenta, ainda que de forma sucinta, um painel sobre a apropriação do tema por parte das organizações, disponibilizado de forma pública. O contexto das organizações, assim como o próprio conceito em questão, elabora-se a partir da lógica dialética, em sua tradução literal do Latim, “O caminho entre as ideias”.³⁵

Essas ideias, portanto, não surgem institucionalizadas, mas sim da elaboração a partir das práticas das organizações aqui destacadas. São múltiplas em sua execução e contexto cultural e, portanto, precisam ser analisadas em suas diferenças, mas acima de tudo em suas aproximações.

2.3 EDUCOMUNICAR – a publicação³⁶

(Um diálogo entre a postura pública nas ONGs em suas páginas e sua apropriação da educomunicação em um material coletivo).

³⁵ Os trechos destacados nesse tópico foram retirados da publicação intitulada “Educomunicação” disponível no site da Rede CEP em: http://www.redecep.org.br/publicacoes/REDECEP_online_s.pdf

³⁶ Idem.

Para melhor entender o momento de apropriação de cada organização é preciso olhar com atenção os materiais sistematizados e publicados por elas. Acima, na apresentação e descrição de cada organização, foi considerado o material oficial da rede exposto em cada uma das suas páginas na *web* e suas falas institucionais em entrevistas e conversas informais. Abaixo veremos como cada organização reelabora seu discurso quando esse se apresenta no âmbito da ação em rede.

A organização “Saúde e Alegria” apresenta suas ações no campo como “Educação e Comunicação” e sequer cita a Rede em seu *site*, no entanto a organização utiliza-se do conceito “Educomunicação” para descrever seu projeto no material coletivo.

Muito se fala da Amazônia, de sua rica biodiversidade e dos problemas ambientais, mas poucas iniciativas permitem que a Amazônia seja apresentada pelos próprios moradores da região. Esse é um dos principais objetivos da Rede Mocoonga. A Rede é um dos principais programas do Projeto Saúde & Alegria (PSA), que atua na Amazônia desde 1987, em comunidades ribeirinhas dos rios Amazonas, Tapajós e Arapiuns, municípios de Santarém e Belterra, oeste do Pará. Abrange 143 comunidades e 29 mil pessoas com ações de desenvolvimento comunitário nas áreas de saúde, organização comunitária, economia da floresta, educação, cultura e comunicação. O projeto capacita jovens como repórteres comunitários através de oficinas de educomunicação. Eles alimentam a circulação de informações sobre a realidade e a cultura regionais e campanhas educativas entre as comunidades (REDE CEP, p.51).

Em Recife a ONG “Auçuba” utiliza-se da expressão “Educação pela Comunicação” em sua página *online*, e não cita a Rede CEP como parceira e mantém um cuidado em referenciar sua prática a partir de uma contextualização dos autores que dialogam com sua metodologia.

O (projeto) Escola de Vídeo dá ênfase ao desenvolvimento do jovem como sujeito de iniciativas sóciopolíticas, utilizando estratégias pedagógicas para formação em três dimensões: humana, política e técnica. Busca ampliar as possibilidades de empoderamento e autonomia da juventude, que surgem como consequência (sic) de um trabalho baseado no acesso ao conhecimento tecnológico e na preparação do cidadão informado, crítico e criativo. A participação é o princípio fundamental e a autonomia e a pró-atividade são os resultados esperados dessa intervenção. O projeto empreende um processo de aprendizagem em consonância com o interesse e a realidade do seu público. Sua referência teóricometodológica parte de duas abordagens de cunho participativo e mobilizador – as pedagogias de Paulo Freire e Célestin Freinet. Na obra do primeiro, é reconhecida a dialogicidade como princípio da relação entre educador e educando, na qual o eixo da comunicação é mais interativo e construtor de significados por e para ambos, na construção do conhecimento. Ainda em Freire, encontra-se correlação com a prática de incentivo ao posicionamento crítico frente aos diversos textos da comunicação social (mídia eletrônica, impressa, rádio, etc.), problematizando a realidade. No francês Freinet, o Auçuba reconhece respaldo teórico para sua prática do aprendizado pela experimentação (REDE CEP, p.91).

Bem TV Educação e Comunicação, assim se apresenta em todos os materiais impressos a organização do Rio de Janeiro que destaca a Rede como parceira em seu *site*. Vale destacar que, em entrevista, a organização diz ter dúvidas quanto ao uso do termo “Educomunicação” para definir suas práticas, no entanto a mesma possui uma página destinada a um projeto chamado “Educomunicar”. O conflito institucional presente no discurso quanto a apropriação ou não do conceito presente na fala da então coordenadora executiva Márcia Castro também não aparece em seu texto na publicação.

Como outras organizações da Rede CEP, a Bem TV se apoia na proposta da educomunicação. São os processos de produção e veiculação de mensagens estruturando a construção de conhecimento (REDE CEP, p.15).

Ainda no Rio de Janeiro, o Centro de Criação de Imagem Popular (CECIP) não cita a Rede Cep no site mas sim a Rede Educom que trabalha com o conceito de Educomunicação, no entanto a organização apresenta suas ações no campo Educação e Comunicação de sua página. Na publicação da Rede se abstém de uma afirmação do conceito e pontua sua metodologia.

As oficinas são realizadas com dinâmicas descritas passo a passo. Representam um estímulo à reflexão e à colaboração, um aprendizado a ser e a conviver. Possuem cinco características:

1. Estimulam os participantes a refletir individualmente, para depois compartilhar as próprias ideias com o grupo, identificando consensos e valorizando diferenças. Isto é: aprender consigo mesmo e aprender a ouvir o outro, atenta e respeitosamente.
2. Incentivam a cooperação entre pessoas diferentes, mostrando como é enriquecedor conviver com a diversidade.
3. Criam um ambiente propício à experimentação, onde o erro é admitido e usado como fonte de aprendizagem e de reflexão.
4. Estimulam os participantes a melhor estruturar suas ideias, expressando-se oralmente com clareza e objetividade.
5. Representam um desafio à criatividade.³⁷

Em São Paulo, a organização “Aprendiz” tem um forte trabalho no campo da educação integral com o projeto “Bairro escola” que não faz referência à rede ou a “Educomunicação” na descrição das metodologias, mas se apropria com convicção do mesmo em seu texto na publicação da Rede.

Esse primeiro programa deu origem a uma série de projetos do Aprendiz, que têm em comum a convicção de que a sociedade da informação exige a formação dos sujeitos em mídia e que não é mais possível separar a reflexão sobre a educação da reflexão acerca da comunicação. No entanto, as inovações da educomunicação não se

³⁷ Disponível em: http://www.redecep.org.br/publicacoes/REDECEP_online_s.pdf

restringem à união de duas áreas do conhecimento: trazem, sobretudo, novos modelos de relação, de convivência e de concepção de ensino/aprendizagem. A prática educacional exige - pela natureza do paradigma que a sustenta - uma modificação no modelo cristalizado da relação entre professor e aluno: não há mais lugar para um transmissor ativo e um receptor passivo de informações. Nessa perspectiva, torna-se obsoleta e ineficiente o que Paulo Freire chamou criticamente de “educação bancária”, na qual os professores (emissores) “depositam” o conhecimento nos alunos (receptores), e o mesmo conhecimento deve ser reproduzido em provas e testes. Como sabemos, para Freire, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (REDEE CEP, s/n).

No sul do país a ONG Ciranda é uma forte propagadora do termo e seu conceito. A organização realiza um seminário anual sobre o tema e se apresenta como Educomunicação e (Mídia educação). Destacando a Rede como parceira e mantendo-se com o mesmo posicionamento na publicação coletiva quanto ao uso da educomunicação. Ao apresentar a metodologia do projeto “Luz, Câmera, Paz” desenvolvido pela organização para adolescentes privados de liberdade a organização reafirma sua metodologia citando a educomunicação.

O ambiente é fechado, com grades e câmeras de segurança. Mas a educomunicação quebra essa rotina. Permite falar do que quase não se fala (REDE CEP, p.31).

“Comunicação e Cultura”, organização responsável pelo maior programa de jornal escolar do país, elabora sobre a educomunicação já em seu site. Na descrição de suas linhas de ação pontua:

Existe um campo de reflexão pedagógica que se ocupa dessa questão: é a mídia educação, ou ainda educomunicação, educação para a comunicação ou educação pela comunicação. A enumeração dos nomes possíveis indica que é um campo em construção, aberto à experimentação e à criação. Propõe, em primeiro lugar, assumir que a relação da escola com o seu público nunca mais voltará a ser o que era, simplesmente porque as crianças e adolescentes mudaram pelo contato com os meios de comunicação. Em segundo lugar, propõe uma atitude desafiadora, integrando a escola ao mundo da comunicação; em lugar de negar a realidade, mergulhar nela. (Idem, p.?).

Na publicação da rede, embora não elabore suas práticas em torno do conceito de educomunicação, apresenta suas referências conceituais.

Na história da educação, o jornal escolar está identificado com a vida e a obra do educador francês Célestin Freinet (1896-1966), que levou a publicação de jornais para o coração da sala de aula. Em 1927, Freinet publicou o livro A Imprensa na Escola, que constitui ainda hoje referência indiscutível para quem quer utilizar esse recurso (Idem, p?).

O Movimento de Organização Comunitária (MOC) considera o conceito em sua metodologia e o apresenta em ambos os materiais analisados: *site* e *publicação*.

(...) entendendo que a educomunicação é um dos caminhos que possibilitam o debate sobre a democratização da comunicação e o acesso aos meios, 58 pessoas, entre educadores e coordenadores, participam de oficinas de qualificação em práticas de produção e leitura de mídia nas linguagens de rádio e jornal. Como resultado dessa formação, os educadores desenvolveram nas salas de aula programas de rádio e boletins impressos (Idem, p?).

A Oficina de imagem não menciona a parceria com a rede CEP em sua página, no entanto apresenta desde o site sua atuação no campo da educomunicação.

As metodologias desenvolvidas partem de estratégias para a formação de cidadãos críticos, que possam produzir e veicular informações a partir do seu ponto de vista. Ao longo de seu trabalho, conceitos ligados à educomunicação, comunicação comunitária, novas mídias, arte e tecnologia, participação social e política passaram a compor o campo de pesquisa da organização.”.³⁸

A constante tensão entre teoria e prática presente nas organizações da Rede CEP podem ser observadas ao confrontarmos duas fontes de comunicação pública disponibilizadas: o site de cada organização que se apresenta como uma comunicação institucional individualizada e a publicação coletiva intitulada “Educomunicar” da Rede CEP.³⁹ As divergências visíveis ao confrontarmos os discursos apresentam-se nesta análise.

A apropriação ou funcionalidade do conceito em cada organização é uma minuciosa equação que se inicia no retorno que elas recebem de cada atendido, nas reflexões dos educadores em sua atuação direta, no espaço para reflexão e síntese que cada organização consegue disponibilizar em sua gestão interna e de coordenação pedagógica, na sistematização institucional, e por fim culminando nas trocas externas seja dentro da rede CEP ou nos espaços públicos e políticos onde as organizações travam seus debates.

³⁸ Disponível em: <http://www.oficinadeimagens.org.br/projetos/educomunicacao/>

³⁹ Nessa ocasião organização Agência Uga-uga, já apresentava sinais de enfraquecimento institucional e abriu mão da participação no projeto e por este motivo não possui texto na publicação.

3 Educomunicação e a Rede CEP

Em uma análise superficial é possível supor que a Rede CEP tenha sua dinâmica atrelada ao debate sobre o conceito de educomunicação. No entanto, a Rede, que não surgiu com essa finalidade inicial, desempenhou um importante papel para discussão e elaboração do conceito a partir de práticas diversas. Em 2007, quatro anos depois de sua aglutinação como Rede, as organizações continuaram os debates em torno do campo conceitual. As organizações mantiveram, desde o início, um canal de comunicação via correio eletrônico. Após relato do então secretário executivo da Rede CEP, Alexandre Levoci Sayad, em uma conversa registrada no grupo de discussão da Rede por *e-mail*, uma coordenadora executiva da ONG Auçuba sugere o diálogo com uma experiência que, segundo ela, poderia agregar ao evento que estava sendo promovido pela Rede. Nesse contexto, ela acabara por provocar a rede para um debate metodológico através de uma experiência em Mídia e Educação da Escola Cícero Dias, em Recife, citada como exemplo. A resposta do professor Ismar Soares, membro da Rede, abre a reflexão para a diferença conceitual entre duas definições que são frequentemente tratadas como sinônimos: Mídia e Educação e Educomunicação. Quanto a essa questão o professor escreve para Rede:

Sobre o conceito mídia-educação, tenho a considerar o que segue:

1. Não há que fazer polêmica em torno do assunto, mas apenas ter clareza sobre o que significa o uso da expressão.
2. O conceito mídia-educação é a tradução direta de "media education", que significa o conjunto das práticas voltadas para a análise dos meios de comunicação, especialmente do cinema (Inglaterra, desde os anos 30) e da TV (Europa e Estados Unidos, especialmente depois dos anos 70), no que se refere a seu impacto sobre o imaginário e o comportamento dos receptores, especificamente crianças e adolescentes. Pode ter um viés moralista (leitura da mídia a partir de uma filosofia que estabelece juízos sobre o que deva ser considerado bom ou ruim, aceitável ou a ser rejeitado...) ou culturalista (uso das ciências humanas - e mais proximamente da semiótica - para a análise contextualizada dos produtos midiáticos). Em geral, a prática da "media education" (*media literacy*, nos Estados Unidos) permanece num patamar funcionalista, não incluindo em suas perspectivas perguntas sobre políticas de comunicação ou o papel social do receptor no processo midiático). O que interessa é a presença dos meios na sociedade e sua influência sobre os indivíduos. Modernamente, admite-se a perspectiva construtivista para algumas ações educativas na área (aprender fazendo), ampliando-se a participação das crianças e jovens nos exercícios voltados para a análise das mensagens.

O conceito Mídia-educação foi usado inicialmente por Belloni, hoje na UFSC, para englobar tanto a formação dos usuários ou receptores, como também para designar o conjunto da prática de uso da mídia no espaço escolar. No caso, o conceito Mídia-educação aproxima-se do conceito de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Em termos internacionais, é assim que pensa Rivoltella, professor da Universidade Católica de Milão, que tem

circulado pelo Brasil, especialmente pela PUC do Rio. Os italianos, na verdade, nem se deram ao trabalho de traduzir o termo "media education" para seu belo idioma pátrio, preferindo usá-lo em inglês mesmo e estão, agora, tentando formar o "media-educator".

Em resumo, a mídia-educação tem bebido em muitas fontes e em algumas de suas ações acabam se aproximando também do que nós estamos denominando como educomunicação.

Quanto à educomunicação, a raiz do conceito é notoriamente latino-americana, e seu primeiro embate é justamente com o funcionalismo que preside a indústria cultural. Nasce na luta da sociedade civil em torno de novas práticas sociais a partir de uma visão dialética da relação entre os receptores e os meios, entendendo que todos os agentes sociais são sujeitos midiáticos com direito ao acesso e ao uso dos recursos disponíveis. Tem na cidadania, na participação e na solidariedade da produção (gestão democrática dos processos comunicativos) seu vértice propulsor. Trata-se de uma prática presente na sociedade, na própria mídia, nos centros culturais, aproximando-se, agora, do espaço escolar, talvez o mais resistente, levando-se em conta que a essencialidade do conceito aponta para a revisão dos ecossistemas comunicativos que dão suporte à hierarquia funcional do sistema de ensino formal.

Na minha opinião, não existem práticas 100% educomunicativas, pois vivemos numa sociedade complexa, multicultural e ainda hegemonicamente verticalizada. Trabalhamos, pois, por projetos, nas brechas que nós mesmos vamos construindo.

Nesse sentido, é possível conviver e dialogar com outros conceitos próximos ao nosso, entre os quais o de mídia-educação (Ismar Soares por e-mail à REDE CEP, 2007).

A fala do professor Ismar, destacada acima, é uma entre muitas nesse sentido de provocar o debate conceitual e nos apresenta claramente o esforço em delimitar o campo. No entanto, é fundamental entender as forças que compõem a rede, inicialmente onze organizações, um centro de pesquisa (o NCE/USP), uma secretaria executiva⁴⁰ e dois colaboradores⁴¹.

⁴⁰ Secretário Executivo - Alexandre Le Voci Sayad "Jornalista e educador. Desenvolve projetos em comunicação, educação e participação para escolas de São Paulo. Foi coordenador na ONG Cidade Escola Aprendiz. Atualmente escreve para as revistas da área, para o site Aprendiz, além de apresentar boletins sobre educação na Rádio 107 FM." Disponível em http://www.redecep.org.br/institucional_secretaria.php

⁴¹ Fernando Mozart (RJ) "Trabalha com comunicação e educação desde 1983 e nesse período desenvolveu projetos educativos e consultorias para uma série de empresas, instituições e órgãos governamentais, tais como: MEC, MINC, Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, MULTIRIO - Empresa Municipal de Multimeios Ltda, Fundação Odebrecht, dentre outros."

Fernando Rossetti (SP) "Antropólogo e jornalista especializado em Direitos Humanos pela Universidade de Columbia (Nova York), Rossetti foi repórter da Folha de São Paulo, coordenador geral da ONG Cidade Escola Aprendiz e consultor do Unicef na área de Comunicação, Educação e Participação. Hoje é secretário-geral do Gife (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas) e colunista do Canal Futura." Disponível em: http://www.redecep.org.br/institucional_colaboradores.php

A principal brecha para entender essa Rede, em particular, pode estar justamente na sua apresentação neste trabalho. Explicamos, ao apresentar a rede como o conjunto de dez organizações, a caracterizamos como conjunto, mas a descaracterizamos-la como unidade no sentido organizacional e metodológico que cada organização possui. Assim podemos entender que as mesmas se fortalecem politicamente e/ou institucionalmente, mas será que mantém o volume de sua voz institucional ao debaterem conceitualmente?

As organizações atuam diretamente com a prática, elaboram e refletem, trocam com outras organizações parceiras, sistematizam. A finalidade não é conceituar e delimitar o campo, mas elas reconhecem nesse trabalho a importância de propagar suas práticas e fazer ecoar suas vozes. Não por acaso o NCE é membro da rede, um importante membro que, desde o início, alavancou o debate e motivou as reflexões. No entanto, cada membro seja colaborador, pesquisador ou organizador possui um *modus operandi*, uma cultura organizacional e essa característica por um lado enriquece a rede e possibilita trocas produtivas, por outro, dificulta o diálogo em condições de igualdade no campo metodológico e conceitual. Aqui é importante considerar que cada organização possui uma forma de amadurecer suas ideias e transformá-las em conceitos institucionais. Para que uma metodologia ou posicionamento seja considerado organizacional e não individual há uma trilha distinta em cada cultura. Assim, em muitos momentos, é possível notar que o silêncio por parte das organizações em debates mais conceituais, inclusive quando foram convidados a opinar e relatar no âmbito desta pesquisa, representa o tempo de maturação institucional. Além disso, os esforços centrais dessas organizações estão prioritariamente destinados às suas ações em campo, essa é sua maior característica e por isso são reconhecidas.

Diante deste cenário de olhares, práticas e metodologias tão distintas surgem questões de embates conceituais ou mesmo, de tempos distintos para o mesmo processo. Um exemplo da tensão que se estabelece é a experiência de uma ONG de Niterói, a BEM TV. Em 2006, a organização inicia um projeto de educomunicação no município onde está situada, Niterói. O trabalho se desenvolveu durante três anos consecutivos, foi premiado e reconhecido. Sua atuação influenciou a política municipal de educação a incluir a educomunicação no plano de educação da cidade, ou seja, cumpre-se a tarefa de influir nas políticas públicas sobre a temática.

Lei nº 2.610, de 31 de outubro de 2008. Aprova o Plano Municipal de Educação de Niterói e dá outras providências.

VII - CIDADE EDUCADORA: DIVERSIDADE, INTERSETORIALIDADE E TRANSVERSALIDADE		
7. EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO POLÍTICAS EM AÇÃO		
5. Incentivar a criação de Núcleos de “Educomunicação” nas Instituições Educacionais niteroienses.	5.1. Criação de espaços na Cidade para viabilizar um conjunto de ações formativas na área de comunicação.	Prazo: 1 ano.
	5.2. Criação de um canal municipal de educação e cultura, a partir da concessão prevista em lei, voltada para a divulgação de temas ligados à Educação e Cultura da Cidade, tendo também a perspectiva de convênios com a Rede Brasil de TV Cultura.	

Marcia Corrêa e Castro em conversa informal no âmbito desta pesquisa, coordenadora executiva da Bem TV, diz que o projeto “educomunicar” desenvolvido pela organização entre 2006 e 2009 não tem sido mais executado, um dos motivos seria por julgar que a metodologia do projeto, por ser muito semelhante a política governamental do Governo para uso das tecnologias nas escolas e que a existência do projeto se justificaria, fundamentalmente, pela necessidade influir sobre as políticas públicas e não concorrer com elas. O entendimento de que o projeto do governo traz em si os elementos da formação tecnológica esperada nas escolas, faz que com que a organização questione-se quanto à execução do projeto ou a necessidade de não mais investir em projetos isolados, que poderiam enfraquecer a política, mas também acreditar que um dos pressupostos do projeto “educomunicar” estar em participar/intervir das/nas políticas públicas e, nesse sentido, o papel da organização segundo a coordenadora, deveria ser reavaliado.

O exemplo acima demonstra os dilemas com os quais as organizações, em suas especificidades, enfrentam ao se colocarem diante do desafio de construir metodologias que influam sobre as políticas públicas. É necessário avaliar constantemente suas ações e por vezes tomar decisões como a descrita acima, abrir mão de uma ação bem sucedida. Para a construção de “Ecossistemas comunicativos”, como apresenta Barbero (2000, p.51-61), é preciso entender a vitalidade desse ecossistema em sua amplitude.

Para enfrentar esse desafio, devemos estar conscientes de dois tipos de dinâmicas que movem as mudanças na sociedade de que falamos. Num primeiro movimento, o que aparece como estratégico, mais do que a intervenção de cada meio, é a aparição de um ecossistema comunicativo, que está se transformando em alguma coisa tão vital como o ecossistema verde, ambiental.

3.1 Diálogos na Rede

No final de 2009 a Rede CEP realizou seu último encontro presencial com todos os representantes das dez organizações presentes. O grupo se reuniu entre os dias 1 e 2 de outubro de 2009, em Fortaleza, no estado do Ceará, encontro do qual emergiu o documento aqui em análise. Nas trocas de e-mail no *e-group* as mensagens da época revelam a preocupação das organizações em organizar a metodologia do trabalho para garantir o máximo de aproveitamento nos debates e o principal deles era como dialogar com escola e com o Estado para atingir a meta de disseminar metodologias bem sucedidas no campo da educomunicação. Em outras palavras, o debate central girou em torno da noção de mídia de massa e das condições para se alcançar, no âmbito na Rede CEP, escalas sem comprometer a qualidade dos processos desenvolvidos.

De modo geral, a Rede usa o termo "*educomunicação*" para se referir ao trabalho desenvolvido por suas organizações no que diz respeito ao uso das tecnologias de informação e comunicação em alinhamento ao processo de ensino-aprendizagem, essa leitura parte da principalmente da publicação às rede que levam o nome Educomunicação. Essa abordagem, no entanto, não significa que todas as organizações façam o mesmo uso ou que definam suas práticas como educacionais, e pode estar justamente nesse ponto os conflitos conceituais entre seus membros. As questões que aproximam as organizações são contadas de diferentes perspectivas entre os entrevistados nesta pesquisa e podem ser sintetizadas na fala do secretário executivo Alexandre Le Voci Saiad:

A Rede CEP surgiu com o desafio das organizações pioneiras em educomunicação em escolas e comunidades no Brasil se depararam: ganhar escala em suas experiências e estimular políticas públicas que aproximassem os campos da educação e da comunicação como um ganho de qualidade para o ensino brasileiro. Foi uma rede que nasceu de forma orgânica e não-proprietária aproveitando as mudanças que a educação brasileira começava a sofrer após sua universalização (Comunicação verbal ao autor).

Como podem as organizações ser pioneiras em educomunicação, como diz o secretário executivo, se boa parte não se reconhece como tal? Durante o curso desta pesquisa, podemos perceber que o uso desse termo ainda passa por questões de divergências ou pelo menos, ponderações que são explicitadas nos debates internos, conforme veremos nas falas dos fundadores a seguir, parte das entrevistas realizadas. Mais do que uma definição de termos e nomenclaturas, o debate da rede é pensar e tensionar ao máximo as potencialidades que o campo “*educomunicacional*” pode significar. Como evidência dessa tensão quanto à definição teórica do termo *educomunicação* dentro da própria rede, tem-se o fato de que a Rede CEP não usa o termo “*educomunicação*” em sua assinatura. Esse posicionamento, no entanto, parece não indicar apenas uma divergência conceitual, e sim, um cuidado com as nomenclaturas, uma forma de amadurecer os conceitos ao tempo da Rede e de suas organizações. Assim assume como bandeira os esforços em torno da defesa de uma educação pública de qualidade.

A Rede CEP acredita que as escolas públicas brasileiras devem oferecer oportunidade para que todas as crianças, adolescentes e jovens participem da produção de mídia, tendo como foco a transformação pessoal e social e como consequência a elevação do nível de consciência e participação dos cidadãos no controle social dos meios de comunicação.⁴²

O resultado desse exercício foi o documento elaborado pela rede que traz as contribuições de cada organização sobre as questões acima. Esse é um material de extrema importância para a análise desse coletivo, pois traz na fala de cada organização membro da rede suas visões, reflexões e abordagem a “*educomunicação*” e os diferentes olhares sobre o campo. A seguir as três questões levantadas.

- 1 - Qual o papel da educomunicação na promoção dos Direitos Humanos?
- 2 - Qual a relação possível entre mídia de massa e educomunicação?
- 3 - Qual a relação entre ganho de escala e manutenção da qualidade de projeto?

O controle social dos meios de comunicação, conforme destacado no trecho anteriormente, está disponibilizado no *site* da Rede, refere-se a um trabalho sobre o qual todas as organizações dispõem de esforços, ao tratar a mídia como meio de

⁴² REDE CEP. Disponível em: www.redecep.org.br. Último acesso em 5/12/2011.

informação poderoso e concentrado na mão de poucos em nosso país. No Brasil, as rádios e TVs abertas, por exemplo, são concessões públicas. Isso significa que para operarem distribuindo programação, esses veículos precisam de uma autorização do Estado que, segundo a nossa legislação, caracteriza a concessão pública. Consta no artigo 21 da Constituição Federal: “*Compete à união (...) explorar, diretamente ou mediante autorização, concessão ou permissão (...) os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens*”. Isso significa que assim como o transporte e a energia elétrica, por exemplo, a mídia é regulada e fiscalizada pelo Estado. Regular significa estabelecer normas de operação e distribuição de concessões para operadores, de forma democrática e plural. Mas no Brasil essas concessões estão mal distribuídas e a fiscalização não impede, por exemplo, programação preconceituosa com relação a gênero, cor, orientação sexual e criminalização dos movimentos sociais. A Rede CEP reivindica participação da sociedade no debate sobre essas outorgas e do comprimento e revisão das leis de regulamentação. Embora essas concessões sejam públicas, são utilizadas, em grande parte, de forma privada ou para fins privados, pois não estão abertas ao debate social e não seguem qualquer regulação que garanta a diversidade cultural do país segundo publicação do coletivo *Intervozes – Coletivo Brasil de Comunicação Social* ⁴³:

Os empresários e políticos representantes das elites reinam sozinhos, ditam as regras e não cumprem nem o pouco que a lei prevê. Não há participação da sociedade no debate sobre a concessão e renovação das outorgas, que acontece sem responder a nenhum critério público. O processo é lento e sem transparência. Também não há fiscalização por parte do poder público, o que permite que haja emissoras em funcionamento com outorgas que já venceram há quase 20 anos. Deputados e senadores continuam controlando emissoras, embora a Constituição proíba. Licenças de TVs e rádios educativas são usadas para escapar da obrigatoriedade de licitação e proteger negócios com fins comerciais. As concessões públicas são usadas para dar lucro para as empresas - que determinam a programação de acordo com o mercado publicitário -, mas nenhum tostão é revertido em benefício social. Nem sequer o contrato, documento que deveria estabelecer os deveres dos concessionários e as sanções, no caso de descumprimento de obrigações, é tornado público. A ilegalidade e a imoralidade sustentam um sistema de comunicações concentrado e impedem que os meios reflitam a pluralidade e a diversidade existentes na sociedade brasileira. O monopólio e o oligopólio proibidos pela Constituição em seu artigo 220, por exemplo, estão presentes regional e nacionalmente. O controle sobre as concessões e sua renovação deveria ser um instrumento para evitar esse quadro, mas as brechas legais e a ausência de regulamentação das obrigações das emissoras impedem a aplicação do que diz a Constituição. Para piorar, impera no Brasil a histórica promiscuidade entre governos, parlamento e

⁴³ O coletivo Intervozes é parceiro da Rede CEP em ações que tenham como fundo mobilizador o debate contra a hegemonia dos meios de comunicação.

empresários da radiodifusão. Não é à toa, nunca uma outorga de rádio ou TV deixou de ser renovada no Brasil.⁴⁴

Nesse entrecruzamento de campos, “educação e comunicação”. está um importante ponto de consenso - a garantia do direito humano à comunicação como defende o coletivo Intervozes e a própria Rede, o 3º ponto de pautas do documento de sistematização levanta a seguinte questão: Qual o papel da educomunicação na promoção dos Direitos Humanos? Quanto a essa questão destaca-se algumas falas.

A Educomunicação é uma das expressões do direito à comunicação. Portanto, o primeiro direito que ela promove é o da expressão e da voz. Uma comunicação democrática pressupõe direito de acesso, produção e difusão, ações presentes na prática educacional. O direito à comunicação é base para a garantia dos demais direitos, na medida em que os explicita e explica publicamente, tornando-se conhecidos e possíveis de serem acessados pelos cidadãos. Uma comunicação plural e participativa, propiciada pelas práticas educacionais, promove a mediação nas relações entre os sujeitos, produz conhecimentos sobre as causas sociais e expressa os diversos direitos humanos em suas mais variadas perspectivas. Na escola a metodologia contribui para o desenvolvimento integral do educando, amplia o seu desejo de aprender, sua leitura crítica de mundo e seus horizontes. Isso reflete em maior horizontalização das relações dentro do espaço escolar, na mudança do olhar em relação à sua comunidade e estimula o aumento de participação social. (Cipó)

Este é notadamente um ponto de maior consenso entre as organizações da Rede, cada uma com o seu olhar busca trazer à reflexão os pontos que respondem a esta questão.

A metodologia de educomunicação em si é um instrumento, um canal, dos alunos e educadores exercerem o direito humano à comunicação. Antes de ser iniciado a construção das peças, educadores e alunos participam de um debate sobre o tipo de comunicação que temos e queremos, e descobrem que eles também podem e devem fazer comunicação e lutar por este direito, que também é assegurado na Constituição. Através desta metodologia, os estudantes desenvolvem peças de comunicação com conteúdos que não são pautados pela grande mídia, e que estão mais próximos da realidade deles. Além do direito humano à comunicação, através do pensar e fazer mídia, os alunos têm pautado outros direitos, como à educação, saúde, os direitos da criança e do adolescente, entre outros. (MOC)

Embora seja um ponto de consenso, é possível notar algumas falas que reforçam suas práticas deixando aberto o debate ao conceito, é o caso da organização “Oficina de imagens”.

⁴⁴ http://www.intervozes.org.br/publicacoes/revistas-cartilhas-e-manuais/revista_concessoes_web.pdf visitado em: 10 de julho de 2012.

(...) antes mesmo de falar sobre educomunicação a Oficina de Imagens já norteava suas práticas rumo à promoção e garantia dos Direitos Humanos. Seja através da informação e mobilização de grupos na sociedade para este tema, seja através da formação de pessoas que não se percebem enquanto cidadãos. É neste último ponto, relacionado à formação de cidadãos, que a educomunicação busca cumprir seu papel na promoção dos Direitos Humanos. Ao perguntar a um grupo de jovens o que são os Direitos Humanos tem-se como resposta algumas dúvidas e poucas manifestações. Ao perguntar para o mesmo grupo de jovens quais são os seus direitos, surgem palavras como moradia, educação, saúde. Ao apresentar durante uma oficina o tema “Direitos Humanos” surgem expressões como “isso é coisa que não sai do papel”, “isso é coisa para passar a mão na cabeça de bandido”. Ao trabalhar temas como segurança, esporte e cultura para a produção de um vídeo, por exemplo, são explicitadas situações de violação e garantia dos direitos no dia-a-dia. Num simples paralelo, se a educomunicação é um processo que diz sobre “como aprender, fazer e agir”, os Direitos Humanos representam o “porque aprender, fazer e agir”. Neste sentido, a educomunicação assume o status de “catalisador” no debate acerca dos Direitos Humanos, assim como a abordagem acerca dos Direitos Humanos é fundamental para a construção de significados num processo de educomunicação. (...) A educomunicação aponta para a construção de uma crítica da realidade brasileira que estimula a participação social. Para uma sociedade igual, justa e inclusiva todos precisam se sentir responsáveis e comprometidos com a mudança, principalmente contando com o apoio das nossas crianças, adolescentes e jovens. Pensar a educação de forma integral é a nossa bandeira e por meio da educomunicação vamos contribuir também para a formação de opinião, o conhecimento dos Direitos Humanos e o exercício da cidadania (Oficina de imagens).

Completa:

Primeiramente, partimos do pressuposto da comunicação e do acesso à informação como um direito humano. Assim sendo, este seria um primeiro direito em si mesmo a ser conquistado/ fortalecido. A comunicação como experiência humana, e depois a mediação promovida pelos meios de comunicação, não é valorizada pela sociedade como um campo estratégico. Em muitas realidades, pela falta de acesso a tantos outros direitos, como é o caso das comunidades rurais da Amazônia, quando se discute a comunicação ela passa a ser considerada quase como um artigo de luxo; (...) Nesse sentido, a educomunicação poderia ser entendida como o meio pelo qual as pessoas podem aprender a exercer melhor seu direito à comunicação, e assim, tanto outros direitos (saúde, educação, lazer, enfim, cidadania). Para fortalecer os direitos humanos, é necessário levar em conta o princípio da diversidade, no caso de nossas comunidades ribeirinhas, principalmente a diversidade sócio-cultural e ambiental, que são também parte destes direitos. A educomunicação favorece uma mediação sócio-cultural criando condições de transitar na linha tênue de uma realidade que demanda estar no mundo globalizado e não lhe oferecer as condições para tal e entre a demanda de modernidade frente as carências sociais básicas e a necessidade de fortalecer suas identidades tradicionais (Saúde e Alegria).

Dez, entre as onze organizações, e o NCE/USP ainda permanecem atuantes, elas demonstram a diversidade cultural e metodológica da Rede CEP, sinalizam atuações que apontam para uma direção comum, enfrentam os desafios constante do trabalho coletivo, respeitam e consideram as diferentes visões sobre os processos e

sobre os conceitos. Essas diferenças motivam esse trabalho na busca por uma reflexão quanto à relação entre as organizações em rede, as metodologias de ensino e suas influências nas políticas públicas. Vale destacar que nem todas as organizações continuam ativas como é o caso da Agência Uga-Uga de comunicação, que segundo relatos não continua com suas atividades em andamento, o *site* está fora do ar e seu contato não foi possível através dos dados antigos. As demais organizações continuam com suas ações nos estados de origem.

As experiências da Rede carregam, em si, a missão de debater o direito a comunicar-se de forma plena e ampliada. Leia-se por *comunicação plena* o direito à livre expressão de ideias de forma não censurada ou distorcida por interesses individuais ou comerciais não baseada na correlação de forças por influência econômica, bem como por ampliar o direito à livre expressão política, no seu sentido social e não partidário como *forma ampliada* a expressão de diferentes posicionamentos via garantia de acesso à canais, veículos ou plataformas de acesso público e gratuito disponíveis com finalidade de troca de informações pertinente a todos e não somente a grupos hegemônicos. Tal contexto envolve hierarquias poderosas no mundo globalizado, em que poucos grupos são detentores de grandes canais e veículos de comunicação, controlando, assim, a circulação de ideias e a formação da opinião pública segundo interesses específicos. A esfera é, assim, eminentemente política. Na esfera de atuação da Rede CEP esta dimensão política ganha um outro sentido, pois a produção de mídia em questão envolve as classes populares e a escola, vista neste caso, como a mais ampla estrutura pública de garantia de direito à educação, pilar de apropriação da cidadania.

Dentro da rede existem diferentes leituras quanto ao processo de organização coletiva e mesmo quanto à percepção da trajetória percorrida. Para Márcia Castro – coordenadora da ONG Bem TV, membro da Rede CEP no Rio de Janeiro, a conceituação é um ponto delicado ao qual ainda é preciso debater coletivamente.

Não estou certa se minha organização trabalha com “educomunicação”. Também não vejo clareza nos limites desse conceito que, a meu ver, apenas nomina de forma diferente o que é feito com muitos outros nomes. Creio que o conceito “educomunicação” tem uma função mais mercadológica do que conceitual propriamente. Mercadológica no sentido de “mercado de ideias”. Ela apenas distingue de forma diferente o que outros chamam de outros nomes, garantindo a determinados atores sociais um lugar de “autoria”. Minha organização trabalha na interface entre comunicação e educação, apostando que vivência dos processos de produção e disseminação de mídia proporcionam construção de aprendizado aos indivíduos. A principal

dificuldade está no diálogo com a escola e com os educadores, que têm dificuldade em se desapegar da ordem vigente que lhes garante espaços de poder. Nossos processos são imensamente mais aceitos e fáceis de executar no âmbito da educação não-formal. Mas nesse âmbito temos mais dificuldades de influenciar políticas públicas. (Márcia Castro – Bem TV – RJ. Entrevista concedida a Daniela Araujo. Em 10/04/12).

Vale destacar que essa fala foi concedida em 2012, três anos depois do último encontro presencial da rede, sem mais o mesmo volume de ações e articulações coletivas.

No encontro ocorrido em 2009 foi elaborado o documento “Sistematização de Conhecimento - 2009” disponibilizado para a realização desta pesquisa. A primeira questão que busca uma relação possível entre mídia de massa e educomunicação traz ao debate um ponto central para o percurso da Rede e, por consequência, a esse trabalho. Nesse exercício de reflexão aprendemos que está posta a tensão entre os campos da comunicação de massa, entendida como os grandes veículos em diferentes formatos de publicação e disseminação de informações e a educomunicação, de modo geral percebida por todos como uma estratégia de apropriação com finalidade educativa desses mesmos processos. É desse primeiro ponto do documento analisado que as organizações buscam elaborar, inicialmente, o entendimento institucional de cada organização sobre ambos os campos. Em destaque abaixo os posicionamentos das organizações diante os três pontos debatidos no documento⁴⁵.

1 - Qual a relação possível entre mídia de massa e educomunicação?

Em uma sociedade onde a TV, a mídia impressa, a Internet e seus derivados converteram-se em uma opção real e hegemônica de consumo cultural, é evidente a necessidade de alfabetizar os jovens para as mídias e aproveitar o poder e alcance da comunicação nos processos educacionais. Ainda mais, quando se observa que a criança e o jovem convivem com a exposição em larga escala da mídia desde os primeiros anos de idade – momentos estes, muitas vezes, maiores que a convivência com a família e no próprio ambiente escolar. Assim, a educomunicação se apresenta como ferramenta capaz de dialogar com o universo midiático propondo desde a reflexão sobre a comunicação de massa até a apropriação da comunicação comunitária para incorporar e produzir conteúdos. A educomunicação não se restringe à união de duas áreas de conhecimento (educação e comunicação): ela traz, sobretudo, novos modelos de relação, convivência e de concepção de

⁴⁵ Todas as citações destacadas nesse ponto foram retiradas do documento interno de referência, disponível aos membros da Rede no grupo eletrônico, no seguinte endereço red_cep@yahoo.com e anexado ao final deste trabalho. Para efeitos de referência serão citadas em diante como: Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

ensino/aprendizagem. A prática educomunicativa exige - pela natureza do paradigma que a sustenta -, uma modificação no modelo cristalizado entre educador e educando: não há mais lugar para um transmissor ativo e um receptor passivo de informações. Nessa perspectiva, o método da educomunicação assume que não basta receber as mensagens midiáticas criticamente (receptor crítico); é fundamental também conceber-se como produtor de mídia (produtor crítico): dominando os códigos dos meios. Dessa forma, além de interpretar suas mensagens, o educando pode utilizá-los para sua própria expressão; expressão esta que promove mudanças: em si, nos outros, no bairro, na cidade (Aprendiz)⁴⁶.

O trecho anterior é parte do documento “Sistematização do conhecimento 2009” disponibilizado pela rede CEP.

A contribuição foi enviada para discussão pela organização não governamental Associação Cidade Escola Aprendiz com sede em São Paulo. E no trecho destacado acima, podemos perceber a familiaridade da organização com o termo “educomunicação” usado sem melindres na exposição do posicionamento institucional. A localização geográfica pode ter influência sob o olhar da organização, não por acaso, está em São Paulo um dos pontos mais fortes de conceituação da Educomunicação, o NCE da USP, representado na rede CEP pelo professor Ismar Soares:

Quando colocamos em debate o problema do espaço institucional a partir de onde a educomunicação pode ser pensada ou implementada (se exclusivamente no espaço das ONGs, ou se em outros possíveis contextos, no ensino formal ou na mídia), entramos num nível diferenciado de discussão, partindo do reconhecimento de uma especificidade para o conceito da educomunicação. Admitimos, como pressuposto, que toda e qualquer atuação educomunicativa, seja qual for a área de atuação de seus promotores, tem como justificativa e meta, a defesa do direito de acesso aos recursos da informação, de modo a garantir ao maior número possível de pessoas e de grupos humanos a ampliação das habilidades comunicativas. Assumimos, por outro lado, como norma, que estas habilidades devam incluir a formação para que se adote sempre a gestão participativa e compartilhada (ou dialógica, na perspectiva freiriana) dos programas e projetos, cuja meta persegue a utopia representada pela busca permanente de práticas cidadãs e democráticas de comunicação. Tais postulados, ao orientar o trabalho de formação na interface comunicação/educação, traduzem a educomunicação num conjunto de ações colaborativas e eminentemente solidárias entre as pessoas e os grupos envolvidos (agentes culturais, comunicadores, professores, instrutores, mediadores, de um lado, e, de outro, o público atendido pelos projetos, ou seus beneficiários, constituído por crianças, adolescentes, jovens ou mesmo adultos, na condição de co-produtores dos processos comunicativos em questão). No caso, a colaboração e a solidariedade dos e nos processos constituem o DNA do conceito, excluindo

⁴⁶ Idem.

de seu âmbito o que for individualismo, autoritarismo, e toda espécie de manipulação. (NCE/USP - Ismar Soares)⁴⁷.

Contudo a conceituação do campo ainda é apontada na rede em 2009, data do último encontro presencial entre os membros e depois de cinco anos de existência, como uma questão a ser debatida e amadurecida no espaço coletivo. Algumas organizações assumem dialogar com o campo ora conceituado, mas há resistência em alguns pontos da definição e, por isso, resistem ao uso do termo “educomunicação” para definir suas práticas. O trecho abaixo é parte da contribuição da organização não governamental “Auçuba” que entra no debate sem usar a palavra “educomunicação” e, neste trecho destacado a organização faz uso de outras expressões para qualificar sua ação, como por exemplo, “prática da educação para a comunicação” ou ainda “Educar para mídia”.

A prática da educação para a comunicação é um exercício de posicionamento crítico diante das informações e elementos culturais transmitidos pelos meios de comunicação, trabalhando com a idéia de preparar a população para decodificar as linguagens desses meios. Educar para a mídia é educar o olhar em relação as mensagens transmitidas pelos meios de comunicação de massa... Por intermédio da sua metodologia de educação para e pela comunicação, o Auçuba busca formar sujeitos críticos e criativos na interação com a mídia, seja como leitores, seja como produtores de mídia e, dessa forma, abre oportunidades para uma reflexão de grupo que pode levar a uma mudança comportamental, abrindo perspectivas para uma sociedade mais interpretativa e crítica, que saiba utilizar a mídia como instrumento de manifestação de sua diversidade cultural. (Auçuba – REDE CEP, 2009)⁴⁸.

Algumas organizações colocam o conceito em debate sob a ótica do poder. Poder esse explícito no senso comum de análise dos grandes meios de comunicação de massa, mas que não é debatido publicamente como sendo uma das questões postas na rede, afinal a conceituação de uma prática parte, também, de uma série de disputas de poder que os diferentes olhares e interesses lançados sobre o campo teórico e sobre suas práticas.

Para nós a educomunicação pressupõe uma reflexão crítica sobre o processo e o produto da comunicação, que implica em múltiplas relações de poder, de política e de diversos interesses dos atores sociais envolvidos. No caso da relação desse processo com a mídia de massa, esta deveria estar situada primeiramente como um alvo dessa reflexão crítica educacional, comunicativa,

⁴⁷ Anexo II. O professor Ismar enviou suas contribuições que, devido a densidade foram disponibilizada para rede em um documento separado. Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

⁴⁸ Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

servindo mais como elemento a ser analisado, desconstruído e reconstruído em processos de educação pela comunicação, do que como um instrumento didático em si mesmo.”. (Saúde e Alegria)⁴⁹.

Essa correlação de forças entre os grandes campos da vida contemporânea está posta dentro deste diálogo, e por isso não passa despercebida na reflexão da rede. ‘Comunicação em massa e educomunicação’ foram um dos pontos de pauta do documento de sistematização do conhecimento elaborado em 2009. A primeira questão posta para reflexão era justamente “Qual a relação possível entre mídia de massa e educomunicação?”. De um lado, grandes veículos de comunicação em massa regidos pela lógica neoliberalista⁵⁰, do outro a educomunicação fomentada nos movimentos populares. Uma tensão interna da rede é exposta nessa reflexão, pois embora haja um consenso entre as organizações quanto importância de análise e crítica dos meios de comunicação de massa e, principalmente, sobre as diferenças essenciais entre essa prática e as práticas desenvolvidas a partir das metodologias das organizações, existem pontos de divergência entre as organizações membro da Rede.

Essa associação da mídia com os interesses dominantes é um viés sistêmico. Não é uma questão de boa ou má intenção: é uma determinação criada pela construção da mídia como empreendimento econômico inserido nas regras do mercado. Este é o aspecto principal da atuação e da influência da mídia, mesmo reconhecendo-lhe seus aspectos positivos. O projeto político da educomunicação, como nós a entendemos, é contribuir para que a cultura recupere autonomia em relação à influência da mídia, “correia de transmissão” dos valores do mercado capitalista. Esse projeto político corresponde a um projeto pedagógico, que é a promoção da criticidade, caminho e ao mesmo tempo resultado da formação de sujeitos pensantes e autônomos. É por isto que consideramos impossível que meios de comunicação de massa, de natureza comercial possam desenvolver programas de educomunicação legítimos (isto é, dentro da compreensão apresentada anteriormente) pois para fazê-lo deveriam questionar e criticar suas próprias bases de funcionamento... Aceitar que meios de comunicação de massa façam uso do termo “educomunicação” leva, portanto à perda do seu valor para designar uma identidade política e pedagógica. Restaria uma carcaça apta para os usos marketeiros mais diversos. (Comcultura)⁵¹.

A construção do conceito passa por uma reflexão sobre a construção de significados postos, pelo sistema de comunicação ao qual estão inseridos os grandes

⁴⁹ Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

⁵⁰ Tomemos como referencia o conceito elaborado a partir da década de 1960 que define o Neoliberalismo como uma doutrina econômica defensora da livre e absoluta liberdade de mercado em detrimento da intervenção estatal. Neste caso, parte estruturante da grande mídia a que defende seu negócio sob a máscara da liberdade de imprensa.

⁵¹ Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

veículos de comunicação, ou refletidos nos processos de formação conduzidos na perspectiva educomunicativa.

Cabe à educomunicação refletir sobre o impacto desta formação, que vêm das grandes mídias, no processo de desenvolvimento e construção de significados para crianças, adolescentes e jovens. E para além de refletir sobre este impacto é fundamental buscar lacunas para a intervenção social e pedagógica. Como os educadores podem se apropriar das grandes mídias por meio de processos de interpretação, análise, desconstrução e reconstrução dos sentidos e valores propagados? É comum observarmos nos exercícios de mídia realizados pelos educandos os traços da mídia de massa. Grande parte das primeiras produções realizadas surgem com a reprodução de formatos e discursos apresentados na mídia de massa. Nesse ponto é fundamental uma leitura crítica e propositiva dos educadores que trazem novas referências para o processo de comunicação. A reprodução de sentidos é, de certa forma, uma parte importante do processo à medida em que os educandos passam a perceber a presença e a interferência dos discursos e formatos na mídia em seu repertório sócio-cultural. Para uma leitura crítica é fundamental o debate acerca da “Comunicação enquanto Direitos Humanos” e da violação de direitos expressa nas mídias de massa. A educomunicação ganha sentido à medida que as pessoas se percebem enquanto cidadãos e são provocadas à tomada de atitude em relação ao que está dado enquanto comunicação e formação de opinião pública.”. (Oficina de Imagens)⁵².

Os trechos destacados acima abordam um importante ponto no debate sobre a educomunicação: a relação com os meios de comunicação de massa. A ideia de um novo campo considera suas bases na comunicação e na educação e, portanto, considerar a apropriação e as potencialidades desses dois campos faz-se extremamente pertinente. Considerar o sentido de massas atribuídos aos meios significa diálogos com a cultura de apropriação dos mesmos. Os processos de “educação pelos meios” ou ainda a educomunicação, não direcionam suas críticas à inegável amplitude de intervenção dos meios na cultura da sociedade contemporânea, mas sim abrem ao debate novas possibilidades de uso com finalidades sociais e educativas, criticando uma função mercadológica no âmbito econômico e uma função instrumental no âmbito educativo. Barbero (1997) colabora com nossa reflexão ao considerar a dimensão popular dentro da ideia de massa e aproximando assim o debate das questões culturais.

(...) últimos anos que o popular não fala unicamente a partir das culturas indígenas ou camponesas, mas também a partir da trama espessa das mestiçagens e das deformações do urbano, do massivo. Que, ao menos na América Latina, e contrariamente às profecias da implosão do social, as massas ainda contêm, no duplo sentido de controlar, mas também de trazer dentro, o povo. Não podemos então pensar hoje o popular atuante à margem

⁵² Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

do processo histórico de constituição do massivo: o acesso das massas à sua visibilidade e presença social, e da massificação em que historicamente esse processo se materializa. Não podemos continuar construindo uma crítica que separa a massificação da cultura do fato político que gera a emergência histórica das massas e do contraditório movimento que ali produz a não exterioridade do massivo ao popular, seu constituir-se em um de seus modos de existência. Atenção, porque o perigo está tanto em confundir o rosto com a máscara – a memória popular com o imaginário de massa – como em crer que possa existir uma memória sem um imaginário, a partir do qual se possa ancorar no presente e alimentar o futuro. Precisamos de tanta lucidez para não confundi-los como para pensar as relações que hoje, aqui, fazem sua mestiçagem (MARTÍN-BARBERO, 1997, p.16).

2 - Qual a relação entre ganho de escala e manutenção da qualidade de projeto?

Esse é um ponto importante ao considerar ampliar a apropriação do conceito, pois esta relação conceito x escala implica uma visão ampliada de ambos os campos e um esforço da rede em dialogar suas práticas, considerando as diferentes culturas envolvidas: a cultura de cada agente, a cultura dos meios e a cultura das massas.

Esse ganho de escala pode se referir tanto ao conteúdo produzido/estudado quanto à própria mídia (ou sistema) que o veicula (propaga/ propõe). Como exemplo nos projetos de educomunicação, pode-se pensar que um fanzine desenvolvido por uma comunidade X chega à comunidade Y, que, por sua vez, decide construir/ desenvolver um fanzine com outro conteúdo que lhe diz respeito. Ao tratarmos de ganho de escala em largas proporções, temos que pensar na construção de políticas públicas. A partir do momento que um conteúdo/sistema/projeto é fortemente apropriado por uma comunidade, ele pode receber apoio do poder público e se transformar em política pública. A questão da qualidade, porém, continua diretamente ligada à apropriação da política pública pela sociedade. É nessa teia imbricada de relações que entram as organizações não-governamentais, que, a nosso ver, vem como laboratórios experimentais em pequena escala para testar novas tecnologias sociais. A partir do momento que são testadas e entendidas como necessárias para responder às questões da sociedade, essas novas tecnologias podem ser apropriadas pelo poder público. Elas, reformatadas para atingir maior contingente populacional, sofrem alterações, mas ganham em escala. Essa escala não tem sua qualidade garantida – já que o projeto inicial sofre alterações e depende da sua aceitação pelo público a quem se destina. Ou seja, o nosso trabalho pode ser um disparador, mas não consegue garantir a qualidade sem a devida apropriação da comunidade, de forma que o mais importante ao ganhar escala é manter os fundamentos do projeto, considerando as particularidades locais. Assim, é desafio das ONGs construir metodologias sociais que ao mesmo tempo contemplem os desafios propostos pela sociedade, mas que sejam de alto impacto e de custo financiável (viável) para o Estado. Muitas vezes, experiências bem sucedidas in loco (de organizações em espaços comunitários ou de atendimento direto) não conseguem sucesso no âmbito de política pública, pois esbarram no problema do custo versus quantidade de público beneficiado pela ação. Hoje, percebemos que a maioria das tecnologias sociais ou metodologias construídas pelas organizações tem reconhecida qualidade técnica e político-pedagógica, mas ainda são pouco estruturadas para dar respostas aos desafios do ganho de escala. As ONGs para manter a qualidade demandam

custos de recursos humanos e infraestrutura muito maiores do que as políticas públicas (em suas atuais conjunturas) conseguem responder. Isso porque para manter a qualidade da formação do público-alvo, é necessário manter uma infra-estrutura que possibilite a presença constante da equipe junto ao público atendido. Dessa forma, para que a prática seja replicada como política pública, é imperativo destinar investimentos para a capacitação de educadores, além do estabelecimento de redes que permitam a trocas de conhecimentos e experiências. Para isso, é possível utilizar metodologias e tecnologias a distância. (Aprendiz)⁵³

A Bem TV completa com uma análise do papel das organizações frente à sociedade e fundamentalmente na relação com o poder público, esse sim com potencial e legitimidade para escala, segundo relato abaixo.

A discussão sobre a relação entre qualidade e escala não é uma exclusividade do campo da educomunicação. Está sempre colocado o dilema: atender a poucos garantindo atendimento individualizado e considerando especificidades, ou beneficiar muitos de forma a partir de padrões únicos para todos? Limitar a reflexão e aprofundá-la, ou dedicar-se a um conjunto mais amplo de temas de forma mais superficial? No nosso entendimento essa discussão remete aos atores envolvidos: de um lado as organizações da sociedade civil e, de outro, o poder público. Muitas vezes as organizações não governamentais têm obtido sucesso nos resultados de suas experimentações metodológicas, embora isso não possa ser considerado uma regra. De outro lado a escala só é de fato viável no âmbito do estado. Assim, aliar escala e qualidade é uma missão do poder público e acreditamos que isso seja possível. É o governo que possui a capilaridade, os recursos financeiros e o reconhecimento necessários a tal empreendimento. [...] No campo da educomunicação estaríamos nos referindo a políticas de educação. Nesse caso o protagonismo do Estado representa ainda uma conquista social. Desde o Império se discute sobre a natureza da educação no Brasil. [...] Formular metodologias, testá-las e avaliá-las visando uma posterior apropriação pelo sistema público é um papel que vem sendo atribuído à sociedade civil e configura um aporte importante desse setor. Assumir a execução dessas ações, por outro lado, significa reter um conhecimento, impedindo, possivelmente, que o mesmo se multiplique o quanto seria necessário. Talvez algo que não tenha sido muito contemplado na prática das organizações sociais e que poderia significar um avanço é o desenvolvimento de metodologias prevendo ou vislumbrando a possibilidade de escala. Em geral as ações das ONGs alcançam bons resultados justamente porque, dirigindo-se a grupos reduzidos, viabilizam um contato estreito, atendimento particularizado, assessoria muito próxima. É preciso considerar, ou mesmo simular, na experimentação, as condições que serão possíveis no momento da aplicação em escala, tentando identificar soluções para os problemas que serão enfrentados. (Bem TV)⁵⁴

A “Cipó” propõe uma estratégia dentro da própria ação institucional de cada organização para alcançar a dimensão em maior escala valorizando um o fazer autônomo, premissa do dos conceitos em torno da educomunicação.

⁵³ Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

⁵⁴ Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

A formação de professores em Educom pode ser uma das saídas para o ganho de escala, na medida em que forma um corpo de profissionais com condições de replicação da metodologia na rede de ensino e produz a autonomia necessária para que os projetos sejam incorporados e conduzidos pelas próprias escolas. (Cipó)⁵⁵

O tema problematizado pelo “Saúde e Alegria”, a organização poderá sobre a própria ideia de escala, trazer ao grupo a reflexão sobre a manutenção da qualidade das metodologias implementadas de forma sustentável.

As tecnologias sociais ou metodologias construídas pelas organizações, tem em sua maioria reconhecida qualidade técnica e político-pedagógica, mas pouco estruturadas para dar respostas aos desafios de escala, o que normalmente poderia acontecer de forma mais sustentável por meio de políticas públicas. No entanto, para manter sua qualidade, quando são desenvolvidas ainda no âmbito do público das ONGs, demandam custos de recursos humanos e infraestrutura muito maiores do que as políticas públicas conseguem responder, ou não estão organizadas para tal incorporação. A receita sobre como dar ganho de escala e manter a qualidade do projeto ainda é um eterno desafio. Apenas pistas: iniciativas de educomunicação como a nossa, para manterem sua qualidade formativa, tem a característica de uma forte presença de sua equipe junto ao público dando acompanhamento pedagógico, etc, mas não podemos fazer isso sempre. A estratégia é trabalhar sempre nas perspectivas de formação de formadores, da criação de núcleos de colaboração, formando redes de troca de experiências, usando instrumentos de acompanhamento à distância, enfim, fomentando o capital humano que se converta nesta mesma presença necessária que dá vida aos processos. (Saúde e Alegria)⁵⁶

Embora a reflexão sobre esse ponto de interseção entre comunicação de massa e educomunicação traga à luz importantes reflexões sobre os objetivos da rede e abra a possibilidade de diálogo nela, há também, nesse ponto de tensão, possíveis incoerências. Falas importantes sobre a definição do campo a partir da análise dos meios de comunicação de massa que parecem subtrair a magnitude de seu papel na sociedade do capital. O professor Ismar Soares exemplifica o entendimento do seu núcleo de pesquisa (NCE /USP) que, embora esteja no mesmo documento partilhado na rede, dois trechos destacados a seguir que apontam para uma questão que parece ser a brecha para essa análise desse possível desencontro.

A mídia é convertida, desta forma, em alvo de estudo e de reflexão e não exatamente em aliada na produção global dos significados. Em consequência, desconfia-se do possível “caráter educacional” até

⁵⁵ Idem.

⁵⁶ Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

mesmo de projetos expressamente voltados para entabular um diálogo entre a mídia e a educação. A conclusão parece clara e unívoca: se os meios de comunicação de massa de natureza e vocação comercial não têm como desenvolver programas descompromissados de seus interesses econômicos e ideológicos, não é, igualmente, adequado que façam uso de um termo como “educomunicação” em suas atividades, sob pena de desqualificar a identidade política e pedagógica alcançada pelo conceito.”. (NCE) ⁵⁷

E continua:

Em síntese, o que propomos é que a mídia continue sendo objeto de uma das áreas de intervenção da educomunicação. Como é sabido, a área conhecida alhures como “Media Education” (Europa), “Media Literacy” (USA), “Educación en Médios” (Espanha e países latino-americanos) destina-se a fornecer parâmetros para a análise crítica do sistema midiático. Outro capítulo é a produção midiática com sentido educutivo, possível graças ao diálogo com os que, nos meios, desenvolvem projetos na linha da informação jornalística, do documentário, da ficção e da animação que contribuem para o discernimento do mundo em que vivemos, a partir das bases que sustentam o conceito da educomunicação. (...) A título de exemplo, lembramos a produção da ficção televisiva Castelo Ra-Tim-Bum, da TV Cultura, dos anos 90: 250 profissionais, entre educadores, comunicadores, produtores audiovisuais, psicólogos, arquitetos, palhaços, sociólogos, entre muitos tipos de profissionais, se uniram para dialogar sobre o mundo da infância e sobre os modos de dialogar com a nova geração a partir de seus interesses mediante linguagens e fórmulas criadas pela indústria da comunicação. O diálogo que se gerou autonomamente, num projeto financiado pelo mercado, garantiu um novo fenômeno, descrito por pesquisa, na ECA/USP, como a conquista da legitimidade da TV educativa pela audiência. A audiência de um público muito exigente: as crianças que preferiam um canal expressamente voltado para a cultura enquanto seus pais se mantinham na TV hegemônica, a Globo. O fato levou até mesmo as famílias (foi o caso de nossa família, na época com um adolescente de 9 anos) a adquirir um segundo ou terceiro aparelho, especialmente dedicado aos programas da Cultura (13 dentre 15 pré-adolescentes em São Paulo conheciam o Castelo e 10 optaram pela TV Cultura). No nosso ponto de vista, nada melhor para ilustrar uma prática educutiva autêntica no espaço da mídia de massa”. (NCE)⁵⁸

Parece estar posto na fala do professor, o frágil limite do coletivo quanto ao desconforto da conceituação de suas práticas: a educomunicação, como um campo do saber relativamente novo e, por isso, ainda em fortes disputas por conceituação dentro e fora da Rede. Um produto comercial produzido por uma emissora de televisão pública de abrangência nacional pode ser considerado educomunicação? Onde se encaixa nesse exemplo o tão defendido processo como parte da apropriação? Esses questionamentos não foram e não serão respondidos aqui. A própria rede em análise ainda elabora quanto às possibilidades e limites que devem ser estabelecidos para melhor conceituar suas práticas, pois estas são ricas e diversas e um conceito estreito

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Rede CEP. Sistematização do conhecimento 2009.

e estático não daria conta de embarcar todas as visões e experiências. É importante considerar também que após o encontro que gerou esse material sistematizado a rede entrou numa fase de hibernação, até o momento sem mais encontros presenciais e sem debates neste sentido.

A trajetória da Rede mostra que, de fato, esses embates não desmotivaram a aglutinação das organizações, ao contrário parece ter unido o grupo em determinado momento. Entre os anos de 2004 e 2009 muitos avanços foram alcançados pela rede em relação ao seu objetivo de interlocução com o poder público. Um deles foi a participação efetiva da Rede no *advocacy* para elaboração da proposta elaborada do Ensino Médio Inovador provido pelo MEC que resultou na inclusão da Educomunicação nas orientações educativas do governo. Esse ponto merece ser destacado posto que revela exatamente o sucesso de um dos objetivos da Rede: influir sobre as políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante toda minha trajetória militante no movimento de educação e comunicação, acompanhei alguns processos descritos e analisados ao longo desse trabalho. No entanto, a proximidade que me envolve no campo foi, em muitos momentos, uma barreira a ser vencida para um distanciamento necessário à pesquisa. Os caminhos trilhados, as dificuldades encontradas e os resultados de descobertas que se apresentaram aqui, ainda assim, é uma pequena parte da imensa possibilidade de diálogo entre os campos educação e comunicação, ou seja, não há a pretensão de responder todas as questões, mas sim dialogar com as mesmas visando contribuir com as pesquisas no campo da educomunicação.

Analisando o histórico da Rede CEP (Comunicação, Educação e Participação) – desenvolvida por dez organizações não governamentais brasileiras atuantes entre 2004 e 2009 – verificamos que essas experiências têm como ponto comum o trabalho de formação de jovens no campo de intercessão entre educação e a comunicação. As experiências analisadas na Rede CEP trazem nas suas lutas por uma educação pública de qualidade, o comprometimento com a constituição de sujeitos mais autônomos e críticos diante da informação e da construção do saber.

Ganhou corpo, ao longo do percurso de produção desta dissertação, o sentido da expressão “Comunicar é uma necessidade humana” utilizada por militantes do movimento de comunicação. Quando a oralidade não deu conta de nossas complexas cadeias de pensamento e funcionamento social, recorreremos, naturalmente, a outras formas de expressão como a pintura, a escrita, a arte... Nessa relação intrínseca se estabelece uma oportunidade de negócio e aqui iniciamos os principais pontos de análise de uma relação entre a produção como potência positiva ou não, do ponto de vista da relação humana com o saber. A mídia, na sociedade contemporânea, parece ter se tornado uma extensão natural das relações sociais. Por meio dela trocamos informações, posicionamentos, pontos de vista. Formamos nossas opiniões, parte do nosso gosto e da nossa visão crítica. Da fala aos signos, dos símbolos até a escrita, da escrita à miscelânea de possibilidades na atual realidade digital. E, nesse contexto de avanço tecnológico que possibilita novas formas de atuação no campo da educação, o recorte desse trabalho em um coletivo formado por organizações populares traz, no seu bojo, a experiência como potência de aprendizado. Entre as

dez organizações que ainda permanecem na Rede CEP há um recorrente foco institucional, a saber: o fazer.

A Rede abre às organizações a possibilidade de intervir com mais potência no fazer político, de ampliar a escala de impacto das ações que, isoladamente, teriam menos força do que aglutinadas em rede. O diálogo entre educação popular e formal nem sempre é visto nas organizações públicas como algo positivo. No campo observa-se a resistência da escola que, em alguns casos, deixa de receber projetos externos por acreditar que esse significa apenas mais trabalho em um ambiente precarizado, como o caso de algumas escolas públicas citadas pela Rede CEP. No entanto, uma vez rompida essa barreira, o trabalho se mostra extremamente frutífero para ambos os lados. Um exemplo desse resultado está no caso da Bem TV, apresentado neste trabalho. Sozinha, possivelmente, a organização não teria conseguido consolidar sua metodologia do projeto “Educomunicar” nas escolas do Município de Niterói e obter, como resultado de sua atuação e articulação, a inclusão da educomunicação no plano Municipal de Educação do seu município.

Parece mesmo estar presente nessa relação de colaboração da rede o conceito rizomático, de troca fluida e horizontal. As organizações, juntas, se potencializam horizontalmente e, nesse sentido, até mesmo a desarticulação em alguns momentos da Rede impactam suas ações. Notoriamente depois de 2009, ano do último encontro do grupo, não se tem notícia ou registro público de avanços ou aprofundamento no campo conceitual alcançado por parte das organizações. O NCE continua com suas pesquisas e, como mostra a sistematização dos trabalhos no banco de teses da CAPES, continua, ainda, sendo referência para o campo no Brasil. No entanto, essa realidade não inviabiliza a Rede. A característica múltipla e rizomática que possui possibilita sua “(r)existência” mesmo na adversidade.

A ideia de *fazer autônomo* postulado por Sennett parece fazer sentido, também, entre as organizações e não apenas em suas relações com alunos atendidos nos projetos. Desta forma, como estimulam aos adolescentes a autonomia de pensar e posicionar-se parecem fazer o mesmo no campo político aberto pela Rede. Somam, dialogam, cooperam entre si sem necessariamente estarem de acordo com todos nos mais diversos pontos.

Esta é, portanto, uma grande potencialidade da Rede, cooperar para construir. Voluntária ou involuntariamente, ao se agruparem, fortaleceram o conceito que parece perpassar sua prática – o educomunicação. Por meio de seus embates, abriram o

campo para análise de suas práticas, concordaram e divergiram e, com isso, expandiram suas possibilidades de diálogo entre si e com o espaço acadêmico e político. Barbero, extensamente citado neste trabalho, elabora um ponto vital da Rede ao fazer suas considerações sobre a atuação entre a comunicação e a cultura, saindo do campo específico da comunicação e considerando a história, a trajetória dos envolvidos em cada processo e, destacando, ainda, a importância de pensar a comunicação fora do seu campo específico. Os trabalhos das organizações apresentaram-se afinados a essa leitura. Consideram a importância dos meios de comunicação, estimulam a reflexão sobre o discurso midiático e a produção e propagação de discursos locais e, nesse sentido, fomentam a apropriação e a valorização dessas culturas, trabalhando com os meios e não para eles, tendo os meios como mediação, tal qual como enunciado por Barbero. Hoje vivemos o tempo de civilização dos *mass media* em que é impossível conviver de forma harmônica com os sistemas sociais sem considerar os meios de comunicação, sua força e seu poder sobre diversos setores da sociedade.

As mudanças culturais promovidas a partir das metodologias da Rede podem ser vistas e sentidas ao acompanhar de perto seus projetos ou mesmo as relações entre elas no coletivo. Se por um lado a Rede, aqui analisada, se encontra no fazer, por outro está justamente ligada ao frutífero embate promovido pela idiossincrasia de seus membros. A conceituação desse “fazer” parece ser ainda um ponto a ser amadurecido dentro e fora da Rede, nos movimentos sociais e na academia.

Todo trabalho de pesquisa até aqui realizado aponta para a Educomunicação como um conceito em disputa. No entanto, ao visitar projetos, entrevistar coordenadores e alunos, supomos que essa disputa esteja muito mais no campo conceitual do que em sua prática, pois nesta nota-se grandes doses de colaboração e troca de saberes. A Educomunicação no Brasil, como apresentada pelo NCE, principal núcleo de pesquisa brasileiro no campo, se estabelece a partir da força de mobilização dos movimentos sociais atuantes desde a década de 80 e 90, e com esses, ganha sua dimensão política e social. A força do movimento está justamente no fazer cotidiano. Baseado nesses movimentos os estudos ganham forma e relevância. No entanto, a conceituação da prática, como toda classificação, é uma forma de reduzir para caber. Delimitar também se mostrou, nesse caso, uma limitação visto que o conceito em disputa ainda não dá conta de conter todas as nuances das diferentes práticas elaboradas em suas tão distintas realidades e, talvez, não possa

nunca um conceito dar conta de uma prática. Essa reflexão sobre a conceituação, no entanto, se fez necessária para avançar sobre ambos os campos: conceito e prática.

O desafio enfrentado no campo conceitual está posto, também, na prática. É nos pequenos entraves durante a execução dos projetos que cada organização membro da Rede CEP se aproxima das questões levantadas por Paulo Freire, através da cultura local, da cultura da comunicação e suas influências vão desconstruindo paradigmas, identificando e enfrentando processos de dominação promovendo a tão sonhada educação libertadora. Enfrentam, assim, os alarmantes dados estatísticos da dificuldade educacional na educação pública do país.

Ao trabalhar com estratégias de comunicação e educação, os integrantes da Rede, elaboram, também, importantes espaços de abstração, capacidade necessária para o melhor aproveitamento das ferramentas digitais e virtuais, aproximando-se, assim, do cotidiano das comunidades e, conseqüentemente, dos alunos.

Ao longo desse trabalho, muitas informações pareciam desencontradas ou dispostas de formas fragmentadas. Identificamos que as mesmas informações eram apresentadas de forma diferente nos comunicados e documentos oficiais do que eram publicadas em *blogs* e *sites* institucionais. Educadores populares e professores que elaboram suas práticas, sobretudo com base nos escritos de Paulo Freire e Barbero, por exemplo, postam em seus *blogs* e páginas, notícias replicadas as quais denominam como educomunicação qualquer interação entre tecnologia e educação que lhes pareça pertinente. Demonstração da fluidez do conceito e acima de tudo da permeabilidade entre os campos da educação e da comunicação que cada vez mais se aproximam e se reelaboram.

Observamos, ainda, em trocas de *e-mail* do grupo, a movimentação da Rede CEP na elaboração da proposta para Ensino Médio Inovador promovida pelo MEC em 2009. Nos documentos internos da rede, um grande esforço de sistematização e *advocacy* no espaço de debate sobre o documento base a ser elaborado pelo MEC.

Em 2009 a rede enfrentou dificuldades para uma articulação entre as organizações mais aquecida, devido aos percalços e dilemas internos quando a conceituações e enfrentamentos cada vez mais pesados no cotidiano das mesmas. Mesmo assim, foi possível um debate *online* entre as organizações que gerou as orientações para a representação da rede em debate promovido pelo MEC. É importante destacar que a rede foi convidada para o debate, o que já demonstra um reconhecimento por parte do poder público. O resultado de toda esta articulação pode

ser notado a partir da apropriação do termo “Educomunicação” que aos poucos vem se estabelecendo e ocupando espaços no vocabulário das políticas públicas.

Para concluir essa etapa de encontro com o campo em construção e ainda em constante processo de disputas políticas e acadêmicas, fica também, uma reflexão sobre a necessidade de pensar mais profundamente a relação que se estabelece nas entranhas de práticas, como as apresentadas neste trabalho, o impacto dessa apropriação dos processos de produção de discurso via produção de mídias no âmbito da formação e, que geram um novo *consumitor*. Diferente do *prossumidor*, conceito abordado anteriormente, o *consumitor* é esse produtor que gera conteúdos próprios impactando os ciclos, influenciando suas redes e, acima de tudo, desenvolvendo novas interações e de mobilizações por meio de novas formas de discursos através dos meios.

A falta de articulação, no atual momento da rede, a princípio pareceu um impedimento ao trabalho de pesquisa, mas sua diversidade de forma de interação e seu importante trabalho no campo da comunicação com os meios, ofereceram material suficiente para dialogar com as experiências, buscando apontar suas forças e sutilezas em uma análise que, de forma modesta, buscou relacioná-la com a desconstrução de paradigmas arraigados na chamada sociedade de controle. Por meio do material analisado na rede, as ideias de Foucault utilizadas aqui, contribuíram para um exercício de pensar a escola em todas as suas dimensões: políticas, pedagógicas e estruturais.

Um diálogo frutífero foi possível a partir dos “Ecossistemas comunicativos” propostos por Barbero, agregando às experiências e características culturais de cada organização membro da Rede CEP, uma abordagem mais integral da comunicação. Somadas às lições de Paulo Freire, essa experiência aqui acompanhada, importantes desdobramentos se apresentam como forma de continuar a pesquisa, aprofundando temas como o *fazer autônomo*.

Ao julgar pelo número reduzido de teses e dissertações sobre a Educomunicação no Banco de tese da CAPES, espera-se que esse trabalho colabore com as pesquisas no campo e que as lacunas desses processos possam ser preenchidas de forma rizomática, futuramente.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, D; FRANCO, M.; LEAL, R. O currículo reconciliado: o professor como artífice - arte, cultura e tecnologia na formação docente. In: IX COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 9; COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO, 5, 2010. *,Debater o Currículo e seus campos*. Actas do 2010, p.4761-4772. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/coloquio2010>. Acesso em: 05 jun. 2012
- ARAÚJO, Inesita Soares. *Mercado simbólico: interlocução, luta, poder*. Um modelo de comunicação para políticas públicas. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/ct/pdf/Tese%20doutorado_Inesita%20Araujo.pdf. Acesso em: 05 jun. 2012
- BEM TV EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO. *Publicação: Vendo a escola revendo a educação*. Niterói: BemTv, (2007). p. 08.
- BRASIL. *Constituição Federal*. Artigo 21 – Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 jun. 2012
- CANCLINI, Nestor Garcia. *Cultura y poder: ¿dónde está la investigación*. México: ENAH, 1985, p.34.
- CENPEC. *Relatório anual Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) 2010*. Disponível em <http://cenpec.org.br/comunicacao/RelaInstit2010/RelatorioInstitucional2010-2011novo.pdf> . Acesso em: ago. 2012
- COMITÊ GESTOR DA INTERNET (CGI). *O Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação nas Escolas Brasileiras*. Divulgado no G1 – disponível em: <http://g1.globo.com/vestibular-e-educacao/noticia/2011/08/apenas-4-das-escolas-publicas-tem-computador-em-classe-diz-pesquisa.html>. Acesso em: 08 jun. 2012
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol.I. São Paulo, Ed. 34. 2004
- Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo. *Lei EDUCOM*. n. 243, de 29 dez. 2004 p. 1. Disponível em: http://www.cca.eca.usp.br/politicas_publicas/sao_paulo/lei_educom. Acesso em: 04 maio 2012
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1989. Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982). Rio de Janeiro, Zahar, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Trad. Lígia M. Pondé Vassalto. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FRANCO, Monique; LEAL, R. Currículo Imaterial & Capitalismo Cognitivo: hipóteses da relação entre o campo do currículo e da tecnologia informacional. *Currículo Sem Fronteiras*, Rio de Janeiro, v.11, n.1, p.218-231, Jan/Jun 2011. Disponível em:

<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/franco-leal.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2012

FRANCO, Monique; Currículo-sem-fim: uma análise pós-crítica da formação continuada. *Revista Espaço INES/MEC*, Rio de Janeiro, v.25/ 2, p.30, 2006

FRANCO, Monique; ARAÚJO, Daniela; FERREIRA, Helen; LEAL, Rita. O currículo reconciliado: O professor como artífice - arte, cultura e tecnologia na formação docente. In: COLÓQUIO LUSO BRASILEIRO DE QUESTÕES CURRICULARES, 5, 2010, Porto. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/coloquio2010>. Acesso em: 08 maio 2012

FRANCO, Marília. *O trabalho com o audiovisual na sala de aula*. Rio de Janeiro: BemTV, 2006. Disponível em <http://www.bemtv.org.br/portal/educomunicar/videoArtigos.php>. Acesso em: 09 mar.2012

FRANCO, Monique; LEAL, Rita; ARAUJO, Daniela. “Esse escuro objeto de desejo”. *O Laboratório Audiovisual Cinema Paraíso: políticas formativas no âmbito da convergência de mídias*. p. 54. Disponível em: http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes_investigadores/6jornadasjovenes/EJE%204%20PDF/eje4_monique.pdf . Acesso em: 15 jun. 2012

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p.33.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius. *Cuidado, Escola*. Rio de Janeiro: Braziliense, 1980. p.32.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=1646&catid=159&Itemid=75 Acesso em: 10 mar. 2012.

KAPLÚN, Mário. *Una Pedagogía de la comunicación*. 1ed. Madri: Cofas, 1998.

KERCKHOVE; Derrick. *A pele da cultura: uma investigação sobre a nova realidade eletrônica*. Tradução portuguesa: Luis Soares e Catarina Carvalho Lisboa: Relógio D'Água Editores,1997. (Coleção Mediações, dirigida por José Bragança de Miranda).

LAZZARATO, M.; NEGRI, A. *Trabalho Imaterial: formas de vida e produção de subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LAZZARATO, M. Capitalismo cognitivo e trabalho imaterial. Carta Maior, entrevista de Eduardo Carvalho, 05 dez.2006. Disponível em: <http://revistaglobal.wordpress.com/2006/12/17/lazzarato-e-entrevistado-pela-carta-maior/>. Acesso em: 03 abr. 2012

LÉVY, Pierre. Em nota à LEMOS, André. *Cibercultura* 2002. Revista Carta Maior.

LIMA, Garcia Lopes. *Educação pelos meios de comunicação: produção coletiva de comunicação, na perspectiva da educomunicação*. Orientador: Dr. Marcos Ferreira Santos – Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo USP, São Paulo, 2009. Disponível em:

<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/monografias-dissertacoes-e-teses>
Acesso em: 05 abr.2012.

MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos Meios às Mediações*. Comunicação, cultura e hegemonia. Tradução: Ronald Polito e Sergio Alcides. 5.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

MARTIN-BARBERO, Jesús. *Ofício de Cartógrafo – travessias latino-americanas da comunicação na Cultura*. Tradução: Fidelina Gonzáles. São Paulo: Edições Loyola, 1988. (Coleção Comunicação Contemporânea)

MARTIN-BARBERO, Jesús. *Entrevista à Folha de São Paulo*. Agosto de 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u613875.shtml>. Acesso em: 05 abr.2012.

MARTIN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à cultura. *Comunicação & Educação*, v. 6, n. 18, p. 51-61, mai/ago. (2000).

MARTIN-BARBERO, Jesús. *Desafios Culturais da Comunicação à Educação*. Disponível em: <http://revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewFile/4108/3860>
Acesso em: 05 abr. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *O que é educomunicação*. Mídias na educação. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_basico/inicio_oqueeeducunicacao.htm. Acesso em: 05 jun. 2012.

MORAES, Raquel de Almeida. *A Política de Informática na Educação Brasileira: do Nacionalismo ao Neoliberalismo*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade estadual de campinas, Campinas, 1996.

MULTI RIO. Portal Multi Rio. Disponível em: <http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/riosummit2004/>. Acesso em: 01 jun. 2012.

Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. *A educomunicação*. São Paulo: NCE/USP, 2012. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/>. Acesso em: 01 jun. 2012.

NEGRI, A. "Comuns": novo projeto para a revolução? *Le Monde Diplomatique* (versão inglesa), 2011. Disponível em: <http://www.outraspalavras.net/2011/08/16/comuns-novo-projeto-para-a-revolucao>. Acesso em: 01 jun. 2012.

NEGRI, A. *5 lições sobre Império*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

PELBART, Pal, Peter. *A vertigem por um fio: políticas da subjetividade contemporânea*. São Paulo: Iluminuras, 2000.

REDE CEP. *Educomunicar - Publicação: Comunicação, educação e Participação por uma escola pública de qualidade*. Rede CEP 2006. Disponível em: <http://www.redecep.org.br>. Acesso em: 01 fev.2012.

SENNETT, Richard. *O Artífice*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SILVERSTONE, R. *Por que estudar a Mídia?* 2. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

SOARES, Ismar. *Sobre o conceito de educomunicação*. Entrevista disponível em: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/entrevistas/ismar-soares-define-o-conceito-de-educomunicacao/>. Acesso em: 08 jul. 2012.

UMBERTO, Eco. *Apocalípticos e integrados*. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

XAVIER, Maria Luisa M. Trabalho imaterial e subjetividade. In: XAVIER, Maria Luisa. *Escola Básica na virada do século*. Porto Alegre: UFRGS, 1996. p. 37-56. Disponível em:

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1887/000361017.pdf?sequence=1>. Acesso em: 01 jun. 2012.

ANEXO - Documento de Sistematização da Rede CEP – Comunicação, Educação e Participação.

Sistematização de Conhecimento

Versão 1.0

Rede CEP – 2009

Questões direcionadoras:

- 1 - Qual a relação possível entre mídia de massa e educomunicação? (Pág. 1 a 11)
- 2 - Qual a relação entre ganho de escala e manutenção da qualidade de projeto? (Pág 11 a 19)
- 3 - Qual o papel da educomunicação na promoção dos Direitos Humanos? (Pág. 20 a 25)

1 - Qual a relação possível entre mídia de massa e educomunicação?

APRENDIZ

Em uma sociedade onde a TV, a mídia impressa, a Internet e seus derivados converteram-se em uma opção real e hegemônica de consumo cultural, é evidente a necessidade de alfabetizar os jovens para as mídias e aproveitar o poder e alcance da comunicação nos processos educacionais. Ainda mais, quando se observa que a criança e o jovem convivem com a exposição em larga escala da mídia desde os primeiros anos de idade – momentos estes, muitas vezes, maiores que a convivência com a família e no próprio ambiente escolar.

Assim, a educomunicação se apresenta como ferramenta capaz de dialogar com o universo midiático – propondo desde a reflexão sobre a comunicação de massa até a apropriação da comunicação comunitária para incorporar e produzir conteúdos. A educomunicação não se restringe à união de duas áreas de conhecimento (educação e comunicação): ela traz, sobretudo, novos modelos de relação, convivência e de concepção de ensino/aprendizagem.

A prática educ comunicativa exige - pela natureza do paradigma que a sustenta -, uma modificação no modelo cristalizado entre educador e educando: não há mais lugar para um transmissor ativo e um receptor passivo de informações. Nessa perspectiva, o método da educomunicação assume que não basta receber as mensagens midiáticas criticamente (receptor crítico); é fundamental também conceber-se como produtor de mídia (produtor crítico): dominando os códigos dos meios. Dessa forma, além de interpretar suas mensagens, o educando pode utilizá-los para sua própria expressão; expressão esta que promove mudanças: em si, nos outros, no bairro, na cidade.

A educomunicação, neste aspecto, torna-se um instrumento de intervenção social: ao produzir informação, o educando assume a representação de um ponto de vista que será veiculado e colocado para a compreensão e crivo da comunidade, uma estrutura que também se encontra na comunicação de massa. Assim, ele passa a compreender que a estrutura do processo comunicativo que realizou parte do mesmo princípio e ação que o da comunicação em larga escala/comunicação de massa. A partir deste entendimento, o educando passa a observar criticamente a informação que recebe diariamente dos veículos da Grande Mídia. A partir do momento que ele se identifica como autor, ele passa a se perceber como receptor.

Como diferencial, a educomunicação permite maior experimentação de linguagens que a Grande Mídia. Por visar o grupo e o coletivo do indivíduo, a prática permite inovação na forma de comunicar – forma sempre próxima da realidade e da esfera cultural do educando.

AUÇUBA

O Auçuba reconhece a dialogicidade como princípio de uma prática horizontalizada entre educador e educandos, pela qual o eixo da comunicação é mais interativo e

construtor de significados por ambos e para ambos, no processo de construção do conhecimento. Além da correlação com a prática de incentivo ao posicionamento frente aos diversos textos da comunicação social (mídia eletrônica, impressa, rádio, etc.) através da leitura crítica dos meios e problematização da realidade. A prática da educação para a comunicação é um exercício de posicionamento crítico diante das informações e elementos culturais transmitidos pelos meios de comunicação, trabalhando com a idéia de preparar a população para decodificar as linguagens desses meios. Educar para a mídia é educar o olhar em relação as mensagens transmitidas pelos meios de comunicação de massa. Das duas abordagens, temos a relação de fortalecimento da auto-estima individual e comunitária, as relações democráticas na aprendizagem e a crítica da realidade como elementos presentes. Por intermédio da sua metodologia de educação para e pela comunicação, o Auçuba busca formar sujeitos críticos e criativos na interação com a mídia, seja como leitores, seja como produtores de mídia e, dessa forma, abre oportunidades para uma reflexão de grupo que pode levar a uma mudança comportamental, abrindo perspectivas para uma sociedade mais interpretativa e crítica, que saiba utilizar a mídia como instrumento de manifestação de sua diversidade cultural.

BEM TV

Hoje os processos de comunicação de massa assumem papel estruturante nas relações sociais, cada vez mais dependentes da circularidade da informação e da produção coletiva de sentidos. Administração, biologia, neurociências, informática, cibernética, sem falar na indústria cultural propriamente dita: todas essas áreas estão alicerçadas ou passaram a usar referenciais da comunicação em seu modus operandi. No ambiente escolar não é diferente. Os conteúdos, o discurso, a semântica e a estética da mídia de massa se fazem presentes independente da vontade de professores e ou diretores. São alvo de comentários na sala de aula e, de forma mais sutil, orientam posicionamentos e juízos de valor. Esta realidade é considerada por pensadores (Morin, 1984 e Beloni 1984) e pelas próprias empresas de comunicação que, não raro, desenvolvem projetos específicos para a escola.

No Rio de Janeiro existe o projeto “Quem Lê Jornal Sabe Mais”, desenvolvido pelo “Infoglobo”, departamento de informação das empresas “Globo”. Através deste projeto, anualmente, 30 escolas públicas ou privadas cadastradas, recebem gratuitamente, por 30 dias, exemplares diários dos jornais do grupo: O Globo” (voltado para os públicos “A” e “B”) ou Extra (notadamente destinado às classes “C” e “D”). Três professores de cada escola envolvida participam de uma capacitação para uso do jornal em sala de aula, com carga total de 8 horas (4 aulas) e há também um concurso anual de atividade envolvendo o jornal na escola. As três melhores (do ponto de vista dos técnicos do Infoglobo) recebem uma assinatura trimestral dos jornais.

Para quem atua no campo da educomunicação, trata-se, sobretudo, de uma proposta de “educação com os meios”, em que uma peça de mídia é utilizada para enriquecer e dinamizar aulas de diferentes disciplinas. Ainda que mencione a possibilidade de produção de conteúdo pelos estudantes, a ênfase está no uso do jornal como um “elemento” capaz de trazer a realidade para a sala de aula. No sítio

eletrônico do projeto (www.quemlejournalssabemais.com.br) são destacados como objetivos da iniciativa o incentivo à leitura de jornais, o uso de jornais para estudar e o acesso a informações sobre o mundo por meio dos jornais. O principal resultado alcançado é a aproximação da escola do cotidiano.

A formação de novos leitores ou, em outras palavras, a conquista de novos consumidores para o produto jornal é, portanto, uma meta clara. O primeiro objetivo explicitamente citado na apresentação do projeto. Traduz uma vinculação histórica da mídia de massa com os interesses do capitalismo, onde lucro e competitividade são palavras-chave. Outro aspecto que denuncia o compromisso prioritário com resultados financeiros sobre os possíveis resultados pedagógicos, está na ausência de qualquer proposta de leitura crítica do jornal, ou análise comparativa, mesmo entre as duas publicações do mesmo grupo (não concorrentes, portanto).

É possível dizer que projetos como o “Quem Lê Jornal Sabe Mais” são nocivos à escola e a seus processos? Caberia aos que militam no campo da educomunicação combater ou denunciar tais práticas? Não necessariamente. No nosso entendimento os processos propostos à escola pela grande mídia não concorrem com aqueles propostos sob uma perspectiva educacional. São diversos em sua natureza, finalidade e princípios. Podem chegar a se contrapor, mas a permanência de um ou outro modelo não justificaria interditar a escola de experimentar outra possibilidade.

Sabemos o quanto são comuns generalizações sobre os efeitos negativos das mensagens midiáticas, em função da carga ideológica que as permeiam (Kehl, 1995, 2000; Bucci, 2000, 2001; Postman, 1999). Entretanto, não se pode superdimensionar o poder dos meios de comunicação, nem subestimar a capacidade de educadores e estudantes de fazerem, eles próprios, a crítica sobre a mídia de massa seja diante de um produto (um texto, uma foto ou um vídeo) seja no caso de uma proposta de ação. Todos os atores do ambiente escolar são, antes de qualquer coisa, consumidores de mídia de massa e acumulam suas experiências em relação a tais veículos. Já constataram distorções da realidade e já se identificaram com reportagens publicadas. Têm clareza de que há um ‘lugar’ de fala próprio da grande imprensa e seu grau de concordância com o mesmo pode ser maior ou menor, e variar de acordo com o contexto.

Para estudiosos da teoria das recepções, os indivíduos e os grupos, produzem sentidos diversos para as mesmas mensagens veiculadas pela mídia de massa, dependendo das mediações a que estão sujeitos. (Barbero 1997, Canclini 1998). Isso equivale dizer que as relações entre os grupos sociais e a mídia estão dadas ou, pelo menos, cada coletivo estabelecerá tais relações de forma autônoma, conforme suas necessidades e referenciais próprios. Não cabe aos que defendem a perspectiva educacional (que não prescinde da análise crítica dos meios de comunicação, e enfatiza a produção de mídia por crianças e jovens) defender suas propostas a partir da exclusão de qualquer outra possibilidade. Essa escolha cabe à escola.

Num contexto social em que a comunicação se coloca de forma tão preponderante, a mídia de massa se alinha ao lado da escola, e da família na função de formar e socializar as gerações. Outros atores como os movimentos sociais, o governo ou a academia agem sobre essa configuração, fortalecendo um ou outro segmento.

Cada um dos envolvidos se orienta por interesses próprios, o que é legítimo num processo democrático. O fundamental é viabilizar um diálogo claro e garantir aos sujeitos das ações propostas (em última instância alunos e professores) a autonomia para formular suas opções.

CIPÓ

A Educomunicação tem como uma de suas premissas a leitura crítica da mídia. Por meio da análise e desconstrução de produtos midiáticos e seus sentidos, proporciona aos participantes o desenvolvimento do senso crítico e a ampliação do universo de referências, além de provocar reflexões, questionamentos, comparações e confrontos, através dos quais as pessoas conseguem formar suas próprias opiniões. Este processo provoca a construção de outros modelos comunicativos, pautados na troca de experiências, na co-autoria, na contextualização e na autonomia. Na experiência da Cipó, observamos que a leitura crítica dos meios permite aos jovens uma nova postura política frente à mídia e uma atitude proativa, na medida em que conseguem romper com os formatos e conteúdos da mídia de massa para a construção de novos formatos. Assim, a Educomunicação propõe o conhecimento, reconhecimento e ressignificação constante da mídia de massa. Por isso mesmo, às vezes conflituosa, crítica, apontando diferenças significativas de lógicas, ideologias e práticas entre os dois campos.

A mídia de massa, mesmo com as tecnologias da informação e da comunicação, ainda está pautada no modelo clássico de emissor – receptor e na produção de conteúdo de caráter informativo, ainda que o receptor não seja apenas agente passivo. Já a Educomunicação é dialógica e a produção de sentidos passa pela vivência e contextualização, num processo contínuo de reflexão e ação. A Educomunicação prima pelo trabalho coletivo, pelo reconhecimento e valorização dos diversos saberes, pela intencionalidade para com a peça criada a fim de que ela seja mobilizadora, num processo pedagógico envolvendo participantes e facilitadores (educadores e educandos).

COMCULTURA

Nas sociedades contemporâneas, a formação dos consensos políticos e sociais, assim como das subjetividades (desejos de consumo, aspirações, percepção do corpo, sexualidade etc.) sofre uma enorme influência dos meios de comunicação de massa – ou indústria da comunicação. Fala-se, por isso, da mediação da cultura.

A indústria da comunicação, por sua vez, está estreitamente associada aos interesses dominantes no mercado – pois depende deles para a sua sobrevivência – e a forma que eles adotam para se manifestar (formas políticas, formas corporativas).

Essa associação da mídia com os interesses dominantes é um viés sistêmico. Não é uma questão de boa ou má intenção: é uma determinação criada pela construção da mídia como empreendimento econômico inserido nas regras do mercado.

Este é o aspecto principal da atuação e da influência da mídia, mesmo reconhecendo-lhe seus aspectos positivos.

O projeto político da educomunicação, como nós a entendemos, é contribuir para que a cultura recupere autonomia em relação à influência da mídia, “correia de transmissão” dos valores do mercado capitalista.

Esse projeto político corresponde a um projeto pedagógico, que é a promoção da criticidade, caminho e ao mesmo tempo resultado da formação de sujeitos pensantes e autônomos.

Não cabe nem poderia caber, portanto, neutralidade da educomunicação em relação ao papel da comunicação de massa ou indústria da comunicação. Não enunciar e desenvolver a crítica – que é nossa maneira de construir uma “mediação” – daria à educomunicação uma função legitimadora da situação atual.

É por isto que consideramos impossível que meios de comunicação de massa, de natureza comercial possam desenvolvam programas de educomunicação legítimos (isto é, dentro da compreensão apresentada anteriormente) pois para fazê-lo deveriam questionar e criticar suas próprias bases de funcionamento. Esta é a “sinuca” em que se encontram os educadores que trabalham em programas como o Jornal na Escola, da Associação Nacional de Jornais.

Aceitar que meios de comunicação de massa façam uso do termo “educomunicação” leva, portanto, à perda do seu valor para designar uma identidade política e pedagógica. Restaria uma carcaça apta para os usos marketeiros mais diversos.

MOC

A mídia de massa é o ponto de partida para as ações de educomunicação no campo desenvolvidas pelo Movimento de Organização Comunitária (MOC). No primeiro momento, educadores, crianças e adolescentes são estimulados a realizarem uma análise dos modelos de comunicação existentes e passam a conhecer a lógica de produção dos veículos de comunicação – neste caso o rádio e o jornal impresso. Durante o debate, os participantes afirmam não se sentirem contemplados com os conteúdos, eles não se reconhecem nos programas de rádio e nas reportagens.

A partir desta análise, tem início o processo de formação na produção de programas de rádio e jornais impressos que contemplem a diversidade cultural existente nos municípios, estimulando a pesquisa nas comunidades rurais e aproximando escola e comunidade.

Para nós do MOC, a inserção do jornal na sala de aula deve ser acompanhada de um planejamento, não sendo utilizado apenas como um instrumento pedagógico

que auxilie na leitura dos alunos. O professor ao trabalhar com a mídia de massa, deve ter em seu planejamento quais os objetivos a serem alcançados com esta inserção, como por exemplo, estabelecer a ponte entre o tema presente no livro didático e a realidade presente nos jornais e revistas.

Os debates e as produções em sala de aula tem despertado nos alunos o interesse em assistir programas jornalísticos, ler jornais e revistas, além de ligarem o rádio não apenas para ouvir música, mas, para saber o que está acontecendo em seus municípios. Desta forma, além de contribuir na formação de “consumidores de notícias” mais críticos, acompanhar os acontecimentos através da mídia de massa tem provocado um aumento da participação dos alunos nas discussões em sala de aula, pois, cada aluno trás para a turma a notícia que despertou a atenção e coloca o seu ponto de vista.

OFICINA DE IMAGENS

Os meios de comunicação de massa, com seu bombardeio diário de informações, apresentam mensagens que se relacionam com o processo de desenvolvimento pessoal, social e humano das pessoas, especificamente das crianças, adolescentes e jovens. A mídia de massa forma as pessoas ao propor conteúdos, representações, ideologias, formas de pensar e agir. Cabe à educomunicação refletir sobre o impacto desta formação, que vêm das grandes mídias, no processo de desenvolvimento e construção de significados para crianças, adolescentes e jovens. E para além de refletir sobre este impacto é fundamental buscar lacunas para a intervenção social e pedagógica. Como os educadores podem se apropriar das grandes mídias por meio de processos de interpretação, análise, desconstrução e reconstrução dos sentidos e valores propagados?

A mídia de massa apresenta conteúdos que são referência de repertório para os adolescentes, jovens e educadores. São conteúdos que apresentam padrões e sonhos de consumo, personagens que passam a fazer parte do cotidiano das pessoas, informações pouco contextualizadas que partem do ponto de vista dos grandes produtores de informação para atingir a esfera do conhecimento e imaginário público e social. Identificar, problematizar, desconstruir e reconstruir estes conteúdos são parte do processo de leitura crítica de mídia e contribuem para a sensibilização em torno das práticas educacionais.

É comum observarmos nos exercícios de mídia realizados pelos educandos os traços da mídia de massa. Grande parte das primeiras produções realizadas surgem com a reprodução de formatos e discursos apresentados na mídia de massa. Nesse ponto é fundamental uma leitura crítica e propositiva dos educadores que trazem novas referências para o processo de comunicação. A reprodução de sentidos é, de certa forma, uma parte importante do processo à medida em que os educandos passam a perceber a presença e a interferência dos discursos e formatos na mídia em seu repertório sócio-cultural.

Para uma leitura crítica é fundamental o debate acerca da “Comunicação enquanto Direitos Humanos” e da violação de direitos expressa nas mídias de massa. A educomunicação ganha sentido à medida em que as pessoas se percebem

enquanto cidadãos e são provocadas à tomada de atitude em relação ao que está dado enquanto comunicação e formação de opinião pública.

Para isso, alguns temas são fundamentais no debate acerca da mídia de massa e educomunicação: diversidade cultural (gênero, etnia, orientação sexual e classe social), mitos/tabus e preconceitos, respeito aos direitos humanos, liberdade de opinião e expressão, produção regionalizada.

Outro ponto importante diz respeito ao conhecimento e à ruptura dos mitos e meios embutidos no “fazer” técnico utilizado pelos grandes veículos de comunicação. O “como fazer” mídia de massa contribui para a criação e experimentação de métodos de educomunicação. O contato com o universo de produção de mídia facilita o entendimento dos educandos acerca do passo a passo para a produção de um discurso midiático. Ao entender o processo de produção de um programa de estúdio na TV, ao visitar a redação de um jornal ou um estúdio de rádio os educandos passam a conhecer o que chamamos de bastidores da mídia de massa.

Ao conceder uma entrevista no papel de fonte qualificada em determinado tema, os educandos percebem as artimanhas de um repórter em busca de uma resposta pré-estabelecida. O contato com o passo a passo de um processo formal de mídia contribui para o entendimento acerca das interferências dos produtores, editores e comerciantes de comunicação. Contribui para que os educandos possam criar seus próprios espaços de interferência, afinal, toda comunicação possui uma intencionalidade, assim como a educação.

A compilação de conceitos sobre “educação para mídia” publicada no livro *A Criança e a Mídia: imagem, educação, participação* (FEILITZEN, 2002, p. 27 á 32) contribuem para o debate acerca das relações estabelecidas entre mídia de massa e educomunicação:

- A educação para a mídia deve emanar dos interesses de mídia do aluno e não do professor, do gosto, da criatividade, da capacidade de participação do aluno e da forma como ele compreende a mídia e o mundo.
- Deve significar pensamento crítico, por exemplo: capacidade para distinguir a fantasia da realidade, compreensão de que as mensagens da mídia são construções com fins específicos, compreensão do papel econômico, político, social e cultural das mídias nas comunidades locais/globais, compreensão dos direitos democráticos, negociação e resistência, identidade cultural e cidadania do seu grupo, bem como de outros grupos.

Para atingir o pensamento crítico:

- 1) nível de recepção - análise crítica de textos, programas e imagens,
- 2) nível de produção - diálogo, reflexão, ação – com domínio de tecnologia e processos de produção, implica em uma comunicação criativa que pode confrontar com o sistema de mídia existente.

SAÚDE E ALEGRIA

Para nós a educomunicação pressupõe uma reflexão crítica sobre o processo e o produto da comunicação, que implica em múltiplas relações de poder, de política e de diversos interesses dos atores sociais envolvidos. No caso da relação desse processo com a mídia de massa, esta deveria estar situada primeiramente como um alvo dessa reflexão crítica educomunitiva, servindo mais como elemento a ser analisado, desconstruído e reconstruído em processos de educação pela comunicação, do que como um instrumento didático em si mesmo.

Para nós, produtos da grande mídia deveriam chegar na escola pública, por exemplo, a partir de uma abordagem que permitisse reflexões sobre seus conteúdos, não simplesmente com o uso didático unilateral de informação. Como um meio de comunicação abordou determinado tema? Daí seria necessário estabelecer vínculos não apenas com um grupo/ meio de comunicação/ produto de mídia, mas com a diversidade deles e seus pontos de vista.

A mídia de massa, em sua maioria, traz consigo recortes da realidade, através dos noticiários sobre fatos, acontecimentos, problemas sociais, que podem se tornar verdades, enquanto são apenas recortes ou parte de um ponto de vista. Os processos de educomunicação devem implicar em aprendizagem que levem os educando a se tornem cidadãos capazes de analisar esse universo de informações, e construir sua própria visão de mundo com um olhar crítico sobre a realidade apresentada e aquela vivenciada por eles. Acreditamos que esta é uma demanda seja para quem vive em realidade com grande intensidade do fluxo de informações, acesso aos meios, seja para quem tem pouco acesso, pois de qualquer maneira vive os reflexos da sociedade da informação e do conhecimento (ou a falta dele).

No caso da realidade de nossa intervenção social, atuando em comunidades rurais da Amazônia, com relativo isolamento, mas ao mesmo tempo tendo compreendendo principalmente a intensificação da comunicação entre campo e cidade, nos perguntamos se a aldeia global, caracterizada pelos meios de comunicação, contempla as aldeias locais, na Amazônia? Mesmo não tendo acesso a energia elétrica, telefone, computador e internet, as comunidades fazem parte da sociedade da informação, apesar de não terem condições dignas de participar dela, sofrem influências positivas ou negativas da mídia de massa. Apesar da Amazônia ser um tema em evidência junto à mídia nacional e internacional, o enfoque na maioria das vezes é mais problemático-ecológico, do que sócio-cultural. Sem desmerecer um ou valorizar outro, o certo é que as comunidades não se sentem representadas nos produtos de mídia a que tem acesso, apesar de viverem a pressão para absorver os novos símbolos a que tem acesso por meio da mídia de massa, estando na linha tênue entre a cultura tradicional e a pressão pela sociedade moderna e seus valores. Assim, para nós, nesse contexto, a educomunicação deve ser colocada como elemento para dar condições aqueles que não são contemplados do ponto de vista de seu contexto-sócio cultural, a analisar sua própria realidade e a mídia a que tem acesso, permitindo se entender no mundo da comunicação, construindo-se como cidadãos que querem participar da sociedade brasileira com dignidade.

Os processos da mídia de massa deveriam ser entendidos como campo de

aprendizagem para o campo de competências de comunicação, que são necessários ao cidadão. Em graus adequados, servirem como referências para o debate sobre habilidades, desafios, problemas de um jornalista como um pesquisador da realidade, indagando esta realidade.

Qual a relação entre ganho de escala e manutenção da qualidade de projeto?

APRENDIZ

Na perspectiva do bairro-escola, a relação ganho de escala de um projeto e a manutenção da sua qualidade está diretamente associada à aceitação e apropriação dele pela comunidade em que se insere. No caso de projetos em educomunicação, com foco no desenvolvimento comunitário, eles só ganham escala se fizerem sentido e se forem entendidos como uma necessidade por quem os recebe. Somente dessa maneira é possível formar uma rede de agentes interessados em replicar a metodologia, forma, conteúdo ou até mesmo a mídia para outras localidades e/ou agentes.

Esse ganho de escala pode se referir tanto ao conteúdo produzido/estudado quanto à própria mídia (ou sistema) que o veicula (propaga/ propõe). Como exemplo nos projetos de educomunicação, pode-se pensar que um fanzine desenvolvido por uma comunidade X chega à comunidade Y, que, por sua vez, decide construir/ desenvolver um fanzine com outro conteúdo que lhe diz respeito.

Ao tratarmos de ganho de escala em largas proporções, temos que pensar na construção de políticas públicas. A partir do momento que um conteúdo/sistema/projeto é fortemente apropriado por uma comunidade, ele pode receber apoio do poder público e se transformar em política pública. A questão da qualidade, porém, continua diretamente ligada à apropriação da política pública pela sociedade.

É nessa teia imbricada de relações que entram as organizações não-governamentais, que, a nosso ver vem como laboratórios experimentais em pequena escala para testar novas tecnologias sociais. A partir do momento que são testadas e entendidas como necessárias para responder questões da sociedade, essas novas tecnologias podem ser apropriadas pelo poder público. Elas, reformatadas para atingir maior contingente populacional, sofrem alterações, mas ganham em escala. Essa escala não tem sua qualidade garantida – já que o projeto inicial sofre alterações e depende da sua aceitação pelo público a quem se destina. Ou seja, o nosso trabalho pode ser um disparador, mas não consegue garantir a qualidade sem a devida apropriação da comunidade, de forma que o mais importante ao ganhar escala é manter os fundamentos do projeto, considerando as particularidades locais.

Assim, é desafio das ONGs construir metodologias sociais que ao mesmo tempo contemplem os desafios propostos pela sociedade, mas que sejam de alto impacto e de custo financiável (viável) para o Estado. Muitas vezes, experiências bem sucedidas in loco (de organizações em espaços comunitários ou de atendimento

direto) não conseguem sucesso no âmbito de política pública, pois esbarram no problema do custo versus quantidade de público beneficiado pela ação.

Hoje, percebemos que a maioria das tecnologias sociais ou metodologias construídas pelas organizações tem reconhecida qualidade técnica e político-pedagógica, mas ainda são pouco estruturadas para dar respostas aos desafios do ganho de escala. As ONGs para manter a qualidade demandam custos de recursos humanos e infra-estrutura muito maiores do que as políticas públicas (em suas atuais conjunturas) conseguem responder. Isso porque para manter a qualidade da formação do público-alvo, é necessário manter uma infra-estrutura que possibilite a presença constante da equipe junto ao público atendido. Dessa forma, para que a prática seja replicada como política pública, é imperativo destinar investimentos para a capacitação de educadores, além do estabelecimento de redes que permitam a trocas de conhecimentos e experiências. Para isso, é possível utilizar metodologias e tecnologias a distância.

BEM TV

A discussão sobre a relação entre qualidade e escala não é uma exclusividade do campo da educomunicação. Está sempre colocado o dilema: atender a poucos garantindo atendimento individualizado e considerando especificidades, ou beneficiar muitos de forma a partir de padrões únicos para todos? Limitar a reflexão e aprofunda-la, ou dedicar-se a um conjunto mais amplo de temas de forma mais superficial?

No nosso entendimento essa discussão remete aos atores envolvidos: de um lado as organizações da sociedade civil e, de outro, o poder público. Muitas vezes as organizações não governamentais têm obtido sucesso nos resultados de suas experimentações metodológicas, embora isso não possa ser considerado uma regra. De outro lado a escala só é de fato viável no âmbito do estado. Assim, aliar escala e qualidade é uma missão do poder público e acreditamos que isso seja possível.

É o governo que possui a capilaridade, os recursos financeiros e o reconhecimento necessários a tal empreendimento. Os entraves existem: falta de capacitação dos profissionais, burocracia, entraves metodológicos aparentemente sem solução. É onde as organizações sociais podem contribuir. A capacidade de formulação e experimentação das organizações da sociedade civil constitui seu diferencial em relação ao setor público. Com uma administração mais ágil elas podem buscar soluções mais livremente.

No campo da educomunicação estaríamos nos referindo a políticas de educação. Nesse caso o protagonismo do Estado representa ainda uma conquista social. Desde o Império se discute sobre a natureza da educação no Brasil. Nossa primeira “Carta Magna” já falava em um ensino “básico, obrigatório e gratuito”. Em 1988 foi uma conquista do movimento social o reconhecimento, pela constituição, da educação como obrigação do Estado e um direito de todo e qualquer brasileiro.

Esse marco regulatório, no entanto, não impediu que continuassem oscilando os limites entre o público e o privado no âmbito da educação. E devemos considerar claramente que o setor privado, na educação, não se limita a empresas, mas inclui também as organizações da sociedade civil que, a despeito de seu

compromisso com o bem estar público, emergem de interesses privados de grupos sociais específicos e são também viabilizadas por recursos muitas vezes particulares.

Não estamos com isso negando a importância do diálogo entre a sociedade civil e o poder público, mas é importante que as organizações não governamentais possam assumir um lugar nesse cenário que não esvazie o significado do reconhecimento legal da educação como atribuição do Estado. Formular metodologias, testá-las e avaliá-las visando uma posterior apropriação pelo sistema público é um papel que vem sendo atribuído à sociedade civil e configura um aporte importante desse setor. Assumir a execução dessas ações, por outro lado, significa reter um conhecimento, impedindo, possivelmente, que o mesmo se multiplique o quanto seria necessário.

Talvez algo que não tenha sido muito contemplado na prática das organizações sociais e que poderia significar um avanço é o desenvolvimento de metodologias prevendo ou vislumbrando a possibilidade de escala. Em geral as ações das ONGs alcançam bons resultados justamente porque, dirigindo-se a grupos reduzidos, viabilizam um contato estreito, atendimento particularizado, assessoria muito próxima. É preciso considerar, ou mesmo simular, na experimentação, as condições que serão possíveis no momento da aplicação em escala, tentando identificar soluções para os problemas que serão enfrentados. Para assumir esse caráter mais experimental, as organizações precisariam ampliar a capacidade de avaliação e sistematização de suas ações, traduzindo o sucesso não necessariamente em números de atendimento, mas na capacidade de apontar

CIPÓ

Esta equação é um desafio para todos os atores envolvidos, sejam da sociedade civil, sejam do governo. Entram em jogo questões como: garantir a formação dos professores a fim de que se apropriem da metodologia da Educom e possam ser multiplicadores da proposta, ampliando sua capilaridade; sustentabilidade dos produtos, para que próprias escolas possam posteriormente conduzir os projetos de forma autônoma, mesmo com a saída das organizações sociais.

A formação de professores em Educom pode ser uma das saídas para o ganho de escala, na medida em que forma um corpo de profissionais com condições de replicação da metodologia na rede de ensino e produz a autonomia necessária para que os projetos sejam incorporados e conduzidos pelas próprias escolas.

Já a sustentabilidade das peças de comunicação está ligada tanto à produção colaborativa e autoria, quanto à diminuição do aporte financeiro para realização dos projetos. A escolha das linguagens a serem trabalhadas pelas escolas deve estar vinculada às soluções tecnológicas e pedagógicas disponíveis naquela unidade escolar. Isso significa entender a tecnologia sob outro formato, não mais preso à presença do laboratório de informática ou a determinados equipamentos dos quais muitas vezes as escolas não dispõem. Softwares livres, gerenciadores de conteúdos e blogs, mp3, gravadores e máquinas digitais e celulares ajudam a repensar a elaboração dos produtos e o fazer pedagógico, pautando a tecnologia

também pelo seu significado político para a democratização da comunicação permitida pela Educomunicação. Na CIPÓ, cada vez mais estimulamos o uso das ferramentas colaborativas livres disponibilizadas na Web 2.0, com o objetivo de aumentar o impacto e a visibilidade das ações da comunidade escolar. Cabe aos profissionais envolvidos a formação na metodologia e na linguagem escolhida e o apoio na articulação das escolas para a aquisição dos possíveis equipamentos.

Mas escala também está relacionada diretamente à incorporação da Educação pela Comunicação como política pública, o que implica ressaltar a necessidade de ações de incidência junto ao poder público por parte das ONGs. Ainda que possamos e acredito que façamos muito, nunca será suficiente diante o número de escolas e alunos das redes de ensino. Assim, somente incorporada como metodologia oficial nas secretarias de educação é possível garantir professores formados, tecnologias disponibilizadas e uma paulatina cultura educ comunicativa entrando na lógica e funcionamento das escolas.

COMCULTURA

A resposta para esta questão parte de uma visão: a que a educomunicação será de massa (universalizada, abrangente, hegemônica) ou não será. Ou melhor dizendo: será uma educomunicação de nichos, de grupos esclarecidos.

Isto dito, reconhecemos que a relação entre os dois pólos postos pela questão é contraditória, pois há um vínculo direto entre custos e qualidade dos resultados (+/+) mas inverso entre custos e possibilidade de universalização (+/-).

Partindo da visão enunciada no primeiro parágrafo, acreditamos que a resposta que o campo da educomunicação deve criar é a da universalização com qualidade, o que supõe desafios de ordem técnico, gerencial e de cooperação muito importantes. Só é possível iniciar essa busca, porém, se trabalharmos com uma estrutura de custos que não a torne sem-sentido.

MOC

O ganho de escala das ações de educomunicação implica em: Mais profissionais dominando a metodologia e demanda por equipamentos que possibilitem aos alunos praticarem o conhecimento construído. Ou seja, inserir a metodologia de educomunicação como política pública nos espaços formais de educação, requer profissionais que não apenas dominem como se produz um programa de rádio ou um jornal na sala de aula, mas, que compreenda como esta metodologia pode contribuir com a qualidade do ensino, estimulando e incentivando a leitura, a escrita, oralidade e habilidades dos alunos.

O ganho de escala vai exigir ainda o compromisso das prefeituras municipais em disponibilizar equipamentos e materiais didáticos necessários para que os estudantes possam colocar em prática tudo o que foi aprendido e assim, ao mesmo tempo em que tem um bom desempenho escolar, está contribuindo com a democratização dos meios de comunicação.

Nos municípios onde o MOC está desenvolvendo o projeto Educomunicação no Campo, o projeto está crescendo entre as escolas e no município de Valente, por exemplo, todas as escolas já desenvolvem a metodologia e foi criada a função de articulador de educomunicação, um comunicador comunitário que dá suporte ao educador para desenvolver as ações. Nos demais municípios, os educadores em parceria com a secretaria de educação estão estudando a possibilidade de criar esta função também.

Ainda pensando na educomunicação como política pública nestes municípios, o MOC tem estabelecido diálogo com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), localizada em Conceição do Coité e que tem graduação em Comunicação Social, para que o curso possa inserir na grade de disciplinas a Educomunicação ou inserir também no curso de letras, pois, se a metodologia for adotada nos municípios de Retirolândia, Valente e Conceição do Coité, será necessária a presença de educadores nas escolas, auxiliando o trabalho do educador.

OFICINA DE IMAGENS

Esse é o grande desafio colocado aos projetos que atuam em pequena escala por serem ações experimentais (piloto). Pode-se pensar esta questão por meio de alguns aspectos relacionados aos processos e estratégias para disseminação, considerando que um projeto vai atingir escala se estiver sistematizado e publicado.

A primeira forma de se atingir escala seria por meio da formação e preparação de atores/organizações para utilização de uma metodologia. Neste caso há de se considerar dois pontos importantes. Primeiro, em que medida o projeto desenvolvido em escala, ou seja, para um grande número de pessoas, inserido dentro de uma política pública numa perspectiva universalizante, necessita de acompanhamento e/ou monitoramento em sua execução. Considerando que a metodologia é um conhecimento livre e possui orientações didáticas e pedagógicas para sua realização, desde que a sistematização das ações piloto dêem conta de traduzir tais elementos. Outro ponto a ser considerado é a manutenção da qualidade do projeto, considerando que a metodologia será aplicada em contextos diversos e particulares, destacando que a proposta será apropriada por cada grupo de acordo com sua realidade e seus referenciais.

Os dois pontos se cruzam e o que está colocado é o nível de participação/controle da equipe “formuladora” na execução da metodologia para escala em contextos diversos. Por exemplo: a organização que concebe o projeto deverá elaborar o material pedagógico e formar um grande número de profissionais que, sob sua supervisão, irão executar a metodologia mantendo a qualidade e garantindo o controle das ações. Essa situação pode ser onerosa à medida em que cria demandas de tutela e monitoramento que a estrutura das organizações “formuladoras” pode não suportar.

Uma forma diferenciada de se atingir escala é, ao contrário da primeira, não ter controle sobre o processo de re-aplicação das metodologias. Em outras palavras, é fazer com que a disseminação do projeto aconteça de forma estratégica por meio

de canais de comunicação para troca de experiências como, por exemplo, um site ou a publicação de um “caderno do educador”.

Neste caso, a manutenção da qualidade no projeto pode ser mensurada por meio de indicadores que vão dizer das várias formas de apropriação da metodologia. A adaptação, a re-criação, a transformação das metodologias de acordo com os executores e a realidade em questão se apresentam como novos apontamentos para os índices de resultados previstos e não-previstos. Partindo de outro ponto de vista a qualidade pode ser medida por meio dos níveis de “fidelidade” ao percurso metodológico, sem que se possa alterar ou acrescentar a base que foi definida. Nas duas perspectivas, também é necessário um processo de monitoramento dos resultados pela equipe “formuladora”, ainda que em menor intensidade.

Ao trazer esta reflexão para o contexto das práticas educativas sistematizadas na Oficina de Imagens observamos uma série de dificuldades visto que ainda é incipiente o debate interno acerca dos temas disseminação, escala e manutenção de qualidade. A grande questão se dá em torno da necessidade de monitoramento e apoio às práticas reeditadas.

Atualmente, as metodologias de educomunicação sistematizadas na Oficina de Imagens partiram dos projetos *Latanet – da Latinha à Internet* e *JITE – Jovens Interagindo*. Até o momento, não foi feita uma reflexão acerca das estratégias para disseminação e ganho de escala nestes projetos. Isso acontece porque ainda não é uma prioridade da organização fazer com que estas ações ganhem escala. O que se coloca como diretriz é fazer com estas metodologias sirvam de referenciais para potencializar ações de grupos específicos, que vão desdobrar e re-criar as atividades, trazendo um ganho em escala indefinida, e com resultados que não podem ser totalmente monitorados.

SAÚDE E ALEGRIA

Acreditamos que faz parte da função social das organizações não-governamentais, estarem à frente no enfrentamento dos desafios da sociedade, que muitas vezes as políticas públicas ainda não reconhecem como tal, como é o caso da necessidade de políticas de educomunicação.

Nesse cenário, o desafio das organizações é como construir tecnologias sociais, metodologias, que ao mesmo tempo contemplem os novos desafios, a melhoria da escola pública, por exemplo, mas que sejam de baixo custo e alto impacto, pois muitas vezes o processo de implementação das experiências bem-sucedidas em programas públicos, esbarram no problema do discurso do custo versus quantidade do público beneficiado;

As tecnologias sociais ou metodologias construídas pelas organizações, tem em sua maioria reconhecida qualidade técnica e político-pedagógica, mas pouco estruturadas para dar respostas aos desafios de escala, o que normalmente poderia acontecer de forma mais sustentável por meio de políticas públicas. No entanto, para manter sua qualidade, quando são desenvolvidas ainda no âmbito do público das ONGs, demandam custos de recursos humanos e infra-estrutura muito maiores

do que as políticas públicas conseguem responder, ou não estão organizadas para tal incorporação;

A receita sobre como dar ganho de escola e manter a qualidade do projeto ainda é um eterno desafio. Apenas pistas: iniciativas de educomunicação como a nossa, para manterem sua qualidade formativa, tem a característica de uma forte presença de sua equipe junto ao público dando acompanhamento pedagógico, etc, mas não podemos fazer isso sempre. A estratégia é trabalhar sempre nas perspectivas de formação de formadores, da criação de núcleos de colaboração, formando redes de troca de experiências, usando instrumento de acompanhamento à distância, enfim, fomentando o capital humano que se converta nesta mesma presença necessária que dá vida aos processos.

Qual o papel da educomunicação na promoção dos Direitos Humanos?

Se entendemos que a educomunicação propõe uma relação intencionalmente horizontal entre os indivíduos, em que o produtor e receptor do conteúdo são leitores críticos de suas comunidades, tratamos diretamente da promoção dos direitos humanos. A partir da apropriação de ferramentas educacionais, discute-se o desenvolvimento humano integral, na perspectiva da garantia dos direitos fundamentais dos cidadãos, da ampliação do seu repertório sócio-cultural e do fortalecimento da participação ativa de cada indivíduo no tecido social.

O educando passa a se entender como agente social, capaz de interferir positivamente ou negativamente na sociedade. E, na contrapartida, aquele que não age também interfere no tecido social, assumindo posição passiva com a lógica do sistema, seja ele qual for.

Assim, seguindo a perspectiva de ação no tecido social e a horizontalidade dos processos educacionais, a educomunicação parte do princípio de co-gestão. Ao se perceber atuante no tecido social e no seu coletivo, o educando se vê autônomo e responsável pelas suas ações – tanto na veiculação de informações, quanto na autoria da existência individual e coletiva do grupo.

A educomunicação vem como um fio condutor e promotor dos direitos humanos, ao trazer a reflexão e discussão sobre os direitos humanos para o círculo de bate-papo, pesquisa e atividades do grupo de comunicadores e comunidades onde estão

inseridos. Sua prática aproxima o debate político do cotidiano dos indivíduos e promove a conscientização do exercício cidadão de cada um. Conscientização entendida como exercício da *intelligentsia*, do senso crítico e senso questionador do próprio indivíduo e do seu coletivo como um todo.

AUÇUBA

O Auçuba desenvolve suas práticas em torno das noções de comunicação para a mobilização social e comunicação como direito humano. A intenção do Auçuba é que a partir de um processo educativo participativo, as pessoas nele envolvidas sejam fortalecidas para exercer o direito à livre expressão e desenvolvam capacidade de intervenção crítica e transformadora, sem os quais o sujeito (a) não poderá transformar sua realidade. Através do campo da Comunicação e Educação foram construídas as bases do projeto político da instituição, as quais falam a partir da afirmação e promoção dos direitos de crianças, adolescentes e jovens.

CIPÓ

A Educomunicação é uma das expressões do direito à comunicação. Portanto, o primeiro direito que ela promove é o da expressão e da voz. Uma comunicação democrática pressupõe direito de acesso, produção e difusão, ações presentes na prática educacional. O direito à comunicação é base para a garantia dos demais direitos, na medida em que os explicita e explica publicamente, tornando-se conhecidos e possíveis de serem acessados pelos cidadãos. Uma comunicação plural e participativa, propiciada pelas práticas educacionais, promove a mediação nas relações entre os sujeitos, produz conhecimentos sobre as causas sociais e expressa os diversos direitos humanos em suas mais variadas perspectivas. Na escola a metodologia contribui para o desenvolvimento integral do educando, amplia o seu desejo de aprender, sua leitura crítica de mundo e seus horizontes. Isso reflete em maior horizontalização das relações dentro do espaço escolar, na mudança do olhar em relação à sua comunidade e estimula o aumento de participação social.

MOC

A metodologia de educomunicação em si é um instrumento, um canal, dos alunos e educadores exercerem o direito humano à comunicação. Antes de ser iniciado a construção das peças, educadores e alunos participam de um debate sobre o tipo de comunicação que temos e queremos, e descobrem que eles também podem e devem fazer comunicação e lutar por este direito, que também é assegurado na Constituição. Através desta metodologia, os estudantes desenvolvem peças de comunicação com conteúdos que não são pautados pela grande mídia, e que estão mais próximos da realidade deles. Além do direito humano a comunicação, através do pensar e fazer mídia, os alunos têm pautado outros direitos, como à educação, saúde, os direitos da criança e do adolescente, entre outros.

OFICINA DE IMAGENS

No ano passado, em 2008, comemoramos os 60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Entretanto, a promoção dos direitos da pessoa humana ainda se apresenta como desafio nos tempos em que vivemos, seja nas classes ditas como “mais favorecidas”, seja nas camadas ditas como “populares”.

Na fundação da Oficina de Imagens, há 11 anos atrás, o Direito à Expressão e Opinião já fundamentava as propostas e experimentos no campo da educação e comunicação junto a adolescentes, jovens e educadores. Desde 2002, quando a Oficina de Imagens passou a fazer parte da Rede ANDI Brasil, o debate acerca dos Direitos da Criança e do Adolescente veio ganhando corpo e ocupando um importante papel na missão da instituição. Recentemente, em 2007, durante a realização da série de vídeos “Educação em Direitos Humanos”, a equipe da Oficina de Imagens teve como desafio aproximar, qualificar e ampliar o debate público sobre o tema. Em síntese, antes mesmo de falar sobre educomunicação a Oficina de Imagens já norteava suas práticas rumo à promoção e garantia dos Direitos Humanos. Seja através da informação e mobilização de grupos na sociedade para este tema, seja através da formação de pessoas que não se percebem enquanto cidadãos.

É neste último ponto, relacionado à formação de cidadãos, que a educomunicação busca cumprir seu papel na promoção dos Direitos Humanos. Aqui parte-se do princípio de que a conquista efetiva dos Direitos Humanos passa, antes de mais nada, pelo entendimento de que eles estão presentes nas nossas formas de estar e se relacionar em sociedade.

Ao perguntar a um grupo de jovens o que são os Direitos Humanos tem-se como resposta algumas dúvidas e poucas manifestações. Ao perguntar para o mesmo grupo de jovens quais são os seus direitos, surgem palavras como moradia, educação, saúde. Ao apresentar durante uma oficina o tema “Direitos Humanos” surgem expressões como “isso é coisa que não sai do papel”, “isso é coisa para passar a mão na cabeça de bandido”. Ao trabalhar temas como segurança, esporte e cultura para a produção de um vídeo, por exemplo, são explicitadas situações de violação e garantia dos direitos no dia-a-dia. Num simples paralelo, se a educomunicação é um processo que diz sobre “como aprender, fazer e agir”, os Direitos Humanos representam o “porque aprender, fazer e agir”.

Neste sentido, a educomunicação assume o status de “catalisador” no debate acerca dos Direitos Humanos, assim como a abordagem acerca dos Direitos Humanos é fundamental para a construção de significados num processo de educomunicação.

Precisamos ressaltar que foi uma grande conquista histórica enunciar os direitos humanos nas declarações e textos constitucionais, mais infelizmente mesmo com toda essa caminhada, esses direitos estão longe de serem reconhecidos e garantidos.

No Brasil a maioria das pessoas tem seus direitos violados, a pobreza tem cor, a população negra é a que se encontra mais exposta à injustiça social e comprovamos tal fato quando constatamos que uma das principais características da nossa sociedade é a vergonhosa disparidade quando se trata de distribuição de renda.

O desenvolvimento econômico, as conquistas sociais, as novas tecnologias dentre outros fatores, beneficiam apenas uma pequena parcela da população aumentando as disparidades da sociedade brasileira. E como se não bastasse, os direitos conquistados mesmo que ainda nas declarações e constituições são, em sua maioria, desconhecidos pela população, e é essa população que deles necessita para garantir uma vida digna e o exercício da cidadania.

Diante dessa realidade, vimos perpetuar ainda nos dias de hoje a pobreza, a injustiça, a desigualdade, a violência e a desmobilização. Sabemos que temos um longo caminho pela frente e uma das saídas é sensibilizar e mobilizar a sociedade para que ela conheça e exerça seus direitos.

Neste sentido, a educomunicação torna-se uma prática poderosa pois tem ao seu dispor as formas e meios de comunicação. E mesmo nos meios de comunicação de massa, encontramos espaços que podem ser ocupados tanto para exercer nossa participação junto aos mecanismos que regulamentam as grandes mídias, quanto para difundir o debate público acerca dos Direitos Humanos.

Não será uma tarefa fácil já que os meios de comunicação, em sua maioria, estão ao dispor do capital que potencializa o consumo, a alienação, o individualismo e a competitividade, mas podemos construir uma crítica apurada sobre os prejuízos desse modelo, e as conseqüências perversas para a construção do nosso imaginário e vivência da realidade social.

Em contrapartida a esse capitalismo selvagem podemos aproveitar esse cenário e lutarmos com as armas fornecidas pelo próprio sistema excludente. E um terreno fértil para se iniciar essa luta é a escola, é a comunidade.

A conscientização sobre a conquista dos Direitos Humanos e a necessidade de garanti-los, só acontecerá com o reconhecimento e a participação de nossas crianças, adolescentes e jovens. É tarefa da educomunicação contribuir para que eles saibam identificar e escolher o que contribui e o que não contribui com a melhoria da nossa realidade social.

Por isso, é importante incentivar e abrir espaços nas escolas e nas comunidades para a reflexão e discussão dessa realidade social brasileira. A educomunicação tem diretrizes para promoção de uma cultura crítica, responsável e comprometida em todos os níveis de ensino que vai desde a educação infantil até o ensino superior, passando pelos movimentos sociais, pelos meios de comunicação, iniciativa privada, igrejas, associações, ONGs etc.

A educomunicação aponta para a construção de uma crítica da realidade brasileira que estimula a participação social. Para uma sociedade igual, justa e inclusiva todos precisam se sentir responsáveis e comprometidos com a mudança, principalmente contando com o apoio das nossas crianças, adolescentes e jovens. Pensar a

educação de forma integral é a nossa bandeira e por meio da educomunicação vamos contribuir também para a formação de opinião, o conhecimento dos Direitos Humanos e o exercício da cidadania.

SAÚDE E ALEGRIA

Primeiramente, partimos do pressuposto da comunicação e do acesso à informação como um direito humano. Assim sendo, este seria um primeiro direito em si mesmo a ser conquistado/ fortalecido. A comunicação como experiência humana, e depois a mediação promovida pelos meios de comunicação, não é valorizada pela sociedade como um campo estratégico. Em muitas realidades, pela falta de acesso a tantos outros direitos, como é o caso das comunidades rurais da amazônia, quando se discute a comunicação ela passa a ser considerada quase como um artigo de luxo;

No entanto, entendemos assim a comunicação como um direito que precisa ser valorizado e que ajuda na promoção de outros direitos, porque é a forma como as pessoas manifestam-se na sociedade, podendo ser um meio pelo qual as comunidades podem expressar e negociar suas demandas nos espaços públicos; Assim, o debate da comunicação na sociedade não pode ser visto como um tema apenas para especialista e pessoas do mundo acadêmico;

Nesse sentido, a educomunicação poderia ser entendida como o meio pelo qual as pessoas podem aprender a exercer melhor seu direito à comunicação, e assim, tanto outros direitos (saúde, educação, lazer, enfim, cidadania)

O tema nos leva a pensar, no caso da realidade onde a revolução tecnológica está chegando com atraso e, além disso, onde as condições educacionais são precárias, deixando as populações sem condições de participar adequadamente desta sociedade da informação e do conhecimento, como é o caso das comunidades tradicionais da amazônia.

Partindo do pressuposto anterior do direito à comunicação, e de que o desenvolvimento não poderá deixar de contemplar estas populações, impõe-se a necessidade de estabelecer processos que enfrentem a questão como urgente e necessária. Este é um dos esforços principais de nossas experiências de educomunicação.

Para fortalecer os direitos humanos, é necessário levar em conta o princípio da diversidade, no caso de nossas comunidades ribeirinhas, principalmente a diversidade sócio-cultural e ambiental, que são também parte destes direitos. A educomunicação favorece uma mediação sócio-cultural criando condições de transitar na linha tênue de uma realidade que demanda estar no mundo globalizado e não lhe oferecer as condições para tal e entre a demanda de modernidade frente às carências sociais básicas e a necessidade de fortalecer suas identidades tradicionais.

Educomunicação e mídia: um diálogo possível?

I

Ismar de Oliveira Soares

Quando colocamos em debate o problema do espaço institucional a partir de onde a educomunicação pode ser pensada ou implementada (se exclusivamente no espaço das ONGs, ou se em outros possíveis contextos, no ensino formal ou na mídia), entramos num nível diferenciado de discussão, partindo do reconhecimento de uma especificidade para o conceito da educomunicação

Admitimos, como pressuposto, que toda e qualquer atuação educ comunicativa, seja qual for a área de atuação de seus promotores, tem como justificativa e meta, a defesa do direito de acesso aos recursos da informação, de modo a garantir ao maior número possível de pessoas e de grupos humanos a ampliação das habilidades comunicativas. Assumimos, por outro lado, como norma, que estas habilidades devam incluir a formação para que se adote sempre a gestão participativa e compartilhada (ou dialógica, na perspectiva freiriana) dos programas e projetos, cuja meta persegue a utopia representada pela busca permanente de práticas cidadãs e democráticas de comunicação.

Tais postulados, ao orientar o trabalho de formação na interface comunicação/educação, traduzem a educomunicação num conjunto de ações colaborativas e eminentemente solidárias entre as pessoas e os grupos envolvidos (agentes culturais, comunicadores, professores, instrutores, mediadores, de um lado, e, de outro, o público atendido pelos projetos, ou seus beneficiários, constituído por crianças, adolescentes, jovens ou mesmo adultos, na condição de co-produtores dos processos comunicativos em questão). No caso, a colaboração e a solidariedade dos e nos processos constituem o DNA do conceito, excluindo de seu âmbito o que for individualismo, autoritarismo, e toda espécie de manipulação.

Falamos de qualidades morais dos agentes que, na prática, se traduzem em estratégias de ação. O resultado pode ser observado no trabalho de organizações não governamentais que alcançam aplicar o conceito de forma coerente junto ao público ao qual dão assistência: auto-estima elevada das crianças e jovens; ampliação da autonomia de pensamento e ação; visão crítica frente às fontes de informação; motivação para atitudes colaborativas; capacidade de elaborar projetos voltados para o bem estar coletivo; facilidade para o uso dos recursos midiáticos nas atividades cotidianas.

Pelas exigências procedimentais e pelos efeitos que produzem, as práticas educ comunicativas têm sido alvo de perguntas sobre a pertinência de sua prática em determinados espaços, gerando perguntas como:

-É possível pensar a prática educ comunicativa no ambiente das empresas de comunicação social?

O sistema midiático e a “educação para os meios”

Para muitos analistas, a natureza constitutiva da mídia – seus vínculos econômicos e ideológicos com governos ou corporações do mercado – impede que os veículos de comunicação (jornais, revistas, emissoras de rádio ou de televisão), especialmente os de caráter comercial, tenham a necessária liberdade para implementar práticas autenticamente educacionais.

A mídia é vista, nesse sentido, como objeto de análise, levando em conta sua condição de mediadora da cultura, seu reconhecido poder na formação dos consensos políticos e sociais, assim como sua influência na formação das subjetividades. Uma perspectiva sócio-antropológica que a contrapõe ao movimento que busca a autonomia pensante dos sujeitos sociais. Daí a exigência por uma “formação crítica” do receptor ou usuário de seus produtos.

Na maioria das vezes, as análises não abrem exceções, entendendo a mídia como um sistema monolítico e rígido que dificilmente se abriria para uma negociação de sentidos, de valores ou de posturas. Por este caminho, a “educação para a mídia” vem sendo assumida no contexto de um confronto entre projetos políticos distintos, consubstanciando-se, ela própria, como uma proposta pedagógica voltada a tornar possível e, especialmente, acessível a grande número de usuários e consumidores, o desnudamento do comportamento dos veículos e dos processos de comunicação em vigência na sociedade. Em consequência, a relação da educação com o sistema midiático assemelha-se, em muitos casos, ao que ocorre entre um sujeito que busca autonomia de pensamento frente a uma instituição que se apresenta como suficientemente poderosa em condições de desviar sua atenção do sentido que empresta à realidade ao seu redor. No caso, o vínculo presumido (entre analista e analisado) não seria apenas aquele que se dá entre os estudiosos e um grupo midiático (um meio de comunicação ou, mesmo, um produto de mídia), mas, primordialmente, entre o conjunto dos analistas e a diversidade dos meios e seus pontos de vista.

A mídia é convertida, desta forma, em alvo de estudo e de reflexão e não exatamente em aliada na produção global dos significados. Em consequência, desconfia-se do possível “caráter educacional” até mesmo de projetos expressamente voltados para entabular um diálogo entre a mídia e a educação.

A conclusão parece clara e unívoca: se os meios de comunicação de massa de natureza e vocação comercial não têm como desenvolver programas descompromissados de seus interesses econômicos e ideológicos, não é, igualmente, adequado que façam uso de um termo como “educação” em suas atividades, sob pena de desqualificar a identidade política e pedagógica alcançada pelo conceito.

A educação, como paradigma: o convívio com a educação formal

Os argumentos identificados no subtítulo anterior são subsidiários a um pensamento que vem marcando os debates sobre a relação entre a comunicação e a

educação nas últimas décadas. São compartilhados pelas publicações da UNESCO e dão suporte à maioria dos programas de *media education*, em todo o mundo.

A eles se contrapõe uma reflexão que leva em conta a natureza complexa da sociedade em que estamos inseridos. Se, por um lado, os meios de comunicação já deram suficiente demonstração de que necessitam ser estudados, compreendidos e vigiados, por outro, não se constituem, hoje, numa força hegemônica capaz de conduzir inexoravelmente as consciências, como se supunha no passado. Existe um amplo espaço de mobilização e muitos são os fatores e as condições que mitigam a influência da mídia.

Tem sido justamente a relativização do poder da mídia o que vem caracterizando boa parte da literatura em torno à educomunicação. Em outras palavras: o eixo vertebrador da educomunicação não se esgota no confronto com a mídia, mas se caracteriza por seu potencial mobilizador em torno de uma nova forma de fazer comunicação. O centro da educomunicação são as pessoas e sua potencialidade comunicativa e não exatamente a mídia e suas influências.

As contradições e os confrontos que por certo existem dizem respeito não apenas à mídia, mas, igualmente, à própria educação, fato que - seguindo o raciocínio com o qual vínhamos trabalhando - levaria a pensar ser inviável levar a educomunicação ao espaço das escolas, lugar onde predomina, por tradição, uma das formas mais radicais de verticalização da prática comunicativa. Não temos, contudo, dúvidas sobre isso e até mesmo trabalhamos para implementar políticas públicas de educomunicação no ensino formal.

Muitos dos que seguem este caminho nem mesmo estão preocupados com o confronto de didáticas (os métodos da escola, próprio do ensino formal e os da educomunicação, próprios das ações junto aos pequenos grupos, na educação não formal), mas sim com o diálogo de paradigmas. Têm garantido que a educomunicação, mais que uma “metodologia de trabalho” é uma dada visão das relações comunicativas nos espaços educativos, sejam eles restritos ou amplos e complexos, a partir da qual as práticas sociais decorrentes podem ser revisitadas e revistas.

Tanto isso é aceito que uma das perspectivas de ação futura é o diálogo com as secretarias de educação dos estados e municípios, onde pelo que sabemos subsistem, em não poucos casos, contradições e interesses que contradizem os ideários da educomunicação. No caso, ninguém está iludido – sob a pena de ser excluído do processo - com a possibilidade de substituir, de uma hora para outra, os paradigmas existentes. Busca-se, apenas, a convivência das novas práticas educacionais com os antigos costumes.

Em muitos casos, um projeto educacional convive no espaço hegemônico de práticas tradicionais. Os educadores - não sendo eles o centro gerenciador dos sistemas de ensino, mas especialistas chamados a prestar determinados serviços para grupos específicos de estudantes, numa escola – trabalham, em geral, “por projetos”, tentando dar coerência às suas ações em meio a contextos nem sempre favoráveis. O que é gerado poderá representar uma semente de renovação beneficiando todo o sistema. É nesse sentido e com tal propósito, que um número considerável de ações educacionais são promovidas nos espaços escolares tradicionais, boa parte delas através de projetos implementados por ONGs, como as que formam a Rede CEP.

Se buscamos dialogar com a educação tradicional, através de políticas públicas que assegurem a possibilidade de adentrar os muros da escola, pensamos ser adequado imaginar a hipótese de dialogar com o sistema de meios de comunicação, buscando algum tipo de diálogo com a mídia.

Castelo Ra-Tim-Brum, só para lembrar...

O que acabamos de afirmar certamente não é pacífico de ser aceito sem discussão. Se gera controvérsias, exige aprofundamento. Em outras palavras, preferimos não condenar a mídia “em bloco”, como não o fazemos com o sistema de educação formal.

Em síntese, o que propomos é que a mídia continue sendo objeto de uma das áreas de intervenção da educomunicação. Como é sabido, a área conhecida alhures como “Media Education” (Europa), “Media Literacy” (USA), “Educación en Médios” (Espanha e países latino-americanos) destina-se a fornecer parâmetros para a análise crítica do sistema midiático. Outro capítulo é a produção midiática com sentido educutivo, possível graças ao diálogo com os que, nos meios, desenvolvem projetos na linha da informação jornalística, do documentário, da ficção e da animação que contribuem para o discernimento do mundo em que vivemos, a partir das bases que sustentam o conceito da educomunicação.

Trata-se de um jeito de analisar que exige mergulho e convívio. A título de exemplo, lembramos a produção da ficção televisiva Castelo Ra-Tim-Bum, da TV Cultura, dos anos 90: 250 profissionais, entre educadores, comunicadores, produtores audiovisuais, psicólogos, arquitetos, palhaços, sociólogos, entre muitos tipos de profissionais, se uniram para dialogar sobre o mundo da infância e sobre os modos de dialogar com a nova geração a partir de seus interesses mediante linguagens e fórmulas criadas pela indústria da comunicação. O diálogo que se gerou autonomamente, num projeto financiado pelo mercado, garantiu um novo fenômeno, descrito por pesquisa, na ECA/USP, como a conquista da legitimidade da TV educativa pela audiência. A audiência de um público muito exigente: as crianças que preferiam um canal expressamente voltado para a cultura enquanto seus pais se mantinham na TV hegemônica, a Globo. O fato levou até mesmo as famílias (foi o caso de nossa família, na época com um adolescente de 9 anos) a adquirir um segundo ou terceiro aparelho, especialmente dedicado aos programas da Cultura (13 dentre 15 pré-adolescentes em São Paulo conheciam o Castelo e 10 optaram pela TV Cultura). No nosso ponto de vista, nada melhor para ilustrar uma prática educutiva autêntica no espaço da mídia de massa.

Quantas destas experiências não existirem nos veículos que conhecemos (em jornais, revistas, emissoras de rádio ou canais de TV, e, agora em sites, na Internet)? Para quantas destas os educutivos que conosco convivem não estariam colaborando?

O caminho das alianças, na sociedade civil

Temos afirmado, reiteradas vezes, que a educomunicação é um fenômeno que nasce na sociedade civil, em diferentes partes do mundo, ao longo dos últimos 50 anos, fruto da luta política pelo direito à comunicação e por maior liberdade de expressão. Assim foi no Brasil, como em toda a América Latina.

Papel importante nesta luta foi representado pelos Centros de Comunicação e Documentação Popular (uns 40, no Brasil, nos anos 70 e 80, com destaque para o Centro de Pastoral Vergueiro, dos dominicanos, em São Paulo, responsável por reunir e estudar toda a documentação sobre a comunicação da resistência dos metalúrgicos do grande ABC, nos anos de repressão e, no Rio, pelo IBASE, do Betinho). Em seguida, a partir dos anos 90, vieram as organizações não governamentais, já dotadas de acesso às tecnologias e comprometidas politicamente com a vivência da comunicação junto às novas gerações.

Com espírito empreendedor e trabalhando em espaços sobre os quais detêm suficiente controle - fato que lhes permite experimentar -, um número considerável de ONGs traduziu a educomunicação numa prática acessível às crianças e jovens. A função laboratorial e experiencial das ONGs não perdeu sua atualidade. O desafio, contudo, hoje, é transferir ou adaptar o conhecimento adquirido para os grandes sistemas e vivificá-los, especialmente o sistema escolar e, talvez, o sistema midiático.

Se a educomunicação que chegou às ONGs (a algumas, naturalmente) já foi vista em práticas escolares, levadas por elas próprias e por centros de pesquisa (como o NCE), é de se esperar que alcance outros espaços, como aquele hegemonicamente ocupado pela indústria cultural. Isto não significa a legitimação de tudo o que vem sendo feito, na mídia, em nome do conceito, mas de se pensar na utopia de projetos criados por alianças de interesses, como o que possibilitou a referida prática educuncativa da TV Cultura.