



Educomunicação e práticas alternativas de aprendizagem: possibilidades e contribuições¹

Luciana Corrêa²
Magda Chamon³

Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Resumo

Neste artigo analisamos a crise do ensino contemporâneo no Brasil, seus desdobramentos no contexto sociocultural, e o reflexo da comunicação e do uso das novas tecnologias na educação. Essa questão é abordada de forma antagônica por diferentes correntes de pensamentos. De um lado, a que denuncia os meios de comunicação como mera transmissão de informação, dominação e controle ideológico. De outro, pensadores que compreendem a comunicação como uma forma de criação de conteúdo sócio-educativo e de práticas cidadãs, por meio de experiências pedagógicas, dialógicas e críticas. O estudo que ora apresentamos origina-se da pesquisa acadêmica em desenvolvimento sobre a possível contribuição formativa de um projeto de educação não formal para jovens de Araçuaí, que associa a cultura, a comunicação e a tecnologia.

PALAVRAS-CHAVE: educação; tecnologia, cultura e interfaces comunicacionais.

1. A lógica neoliberal na cultura escolar e possíveis alternativas de superação

Na contemporaneidade a condução do ensino é regida por uma lógica neoliberal da gestão empresarial, fazendo com que escolas e professores tenham de se adaptar às características que obedecem a regras e sistemas burocratizantes. Donaldo Bello e Lia Faria (2004) destacam que a educação foi reestruturada sob a ótica da globalização, tendo suas reformas pautadas nos diagnósticos dos órgãos multilaterais de financiamento e outros, a exemplo do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), do Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Todos eles apontam para a descentralização do ensino, com a reestruturação de sua gestão pública, e delegam a todos os setores da sociedade a responsabilidade de assegurar a educação escolar. João Barroso analisa criticamente essa tendência de transformar a educação em produto:

Sob a aparência de um mercado único, funcionam diferentes submercados onde os ‘consumidores’ de educação e formação, socialmente diferenciados, vêm-lhes serem propostos produtos de natureza e qualidade desiguais....O *objetivo* central já não é adequar a

¹ Trabalho apresentado no DT 6 – Interfaces Comunicacionais do XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste realizado de 28 a 30 de junho de 2012.

² Mestranda em Educação na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Jornalista e relações públicas pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG) – Email: lca1705@yahoo.com.br.

³ Doutora em Educação, professora, pesquisadora e coordenadora do programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FAE-UEMG) – Email: magdachamon@yahoo.com.br.



educação e o emprego, mas articular o ‘mercado da educação’ com o ‘mercado de emprego’, nem que para isso seja necessário criar um ‘mercado dos excluídos’ (para utilizar a expressão de Dominique Glassman) (BARROSO, 2005, p. 10).

Assim, a educação é mensurada por notas, provas, relatórios, vestibulares e toda a objetividade que permeia essa lógica de tecnificação que se sobrepõe à subjetividade, emoções, sonhos, senso da coletividade e do bem comum alcançado pelo conhecimento adquirido pela reflexão, contestação e pela busca de alternativas políticas e sociais que também devem ser gestadas na aprendizagem. Procedimentos e avaliações constantes imputam uma lógica racional e monocultural no ambiente escolar, que alimentam estatísticas e incentivam a disputa entre escolas pelo aluno-cliente que buscam pelo melhor ou maior conhecimento-produto. Andy Hargreaves (1998) destaca o mal estar da modernidade oriunda desses aspectos no contexto do ensino secundário ao simbolizar a educação de massa e o fato desse nível de ensino tentar satisfazer meramente as necessidades mercantis.

A escola, também, não tem sido um espaço de tolerância e adesão às diferenças sociais, de raça, gênero, orientação sexual, religiosas e às culturas infantis e juvenis. Em suas matrizes curriculares não estão incorporadas as histórias desses grupos, mas sim da cultura hegemônica, como é o caso do Brasil: a branca, católica, masculina e da elite. O reflexo disso é uma educação discriminatória que retroalimenta alunos e professores com as suas visões de mundo e tensões oriundas das divergências culturais, afastando esses sujeitos históricos do entendimento, aceitação e assimilação de que o diferente não é uma ameaça e de que é preciso conhecer e vivenciar seus hábitos, crenças e valores. Conforme aponta Jurgo Torres Santomé (1998) ao destacar a função escolar enquanto espaço e tempo de conhecer, respeitar e vivenciar a diversidade cultural:

A preponderância de visões e/ou silenciamentos da realidade através de estratégias como as mencionadas contribuem para configurar mentalidades etnocêntricas que tendem a explicar tudo recorrendo a comparações hierarquizadoras ou a dicotomias exclusivas entre “bom” e “mau”. Esta é uma das maneiras de construir e reforçar estereótipos e preconceitos sobre grupos e povos marginalizados e sem poder e, conseqüentemente, de atribuir-lhes responsabilidades exclusivas por situações que lhes são impostas (SANTOMÉ, 1998, p. 138).

Nesse cenário impera uma forma de esterilidade da sensibilidade humana, perdendo-se a noção do coletivo. Assim a pedagogia se delimita por objetivos a serem alcançados, onde o mundo da reflexão, do autoconhecimento, do dialogismo e senso crítico são



desconsiderados, gerando o que Jean-François Mattéi (2002) denomina de “barbárie da educação”. Isto representa que a ignorância impera, desconsiderando-se o valor de obras alheias, pois o bárbaro limita-se ao seu referencial, voltando-se somente para si mesmo. Assim, ele se julga o único parâmetro da excelência, impotente por ser incapaz de realizar obras criadoras, destruindo tudo que não é capaz de criar. E a escola onde o bárbaro se insere, e que deveria ser um espaço de aperfeiçoamento da formação humana, impera a desumanidade, ao confundir o território da família e da cidade com o seu “*locus*” real, o território da reflexão.

E para pensar uma pedagogia contrária a essa racionalidade, DEWEY (1995) apud MATTÊI (2002) defende: “... a escola é simplesmente essa vida comunitária na qual estão concentrados todos os meios de ação mais eficazes para levar a criança a tirar partido dos bens herdados da raça e a empregar suas próprias capacidades para fins sociais” (MATTÊI, 2002, p.191).

Ancorado nessa perspectiva Martin Carnoy (2009) apresenta a experiência cubana destacada positivamente na América Latina, em estudos realizados pela UNESCO em 13 países da região, no ano de 1997, com crianças da 3ª e 4ª séries. Averiguou-se que as crianças cubanas obtiveram notas mais altas em matemática e linguagem. Entre os aspectos citados pelo autor, que convergem com os ideais de Dewey apontados acima, destacamos alguns fatores apresentados que contribuem para o melhor desempenho escolar. O primeiro deles é o fato do Estado assumir a responsabilidade pública pelo ensino, não sendo simplesmente seu financiador, ao contrário do que é defendido pela lógica liberal e pela globalização. Ainda, a exigência da realização de 20 horas de trabalho manual por semana pelos estudantes do ensino médio que realizam, o déficit habitacional e o controle rígido do governo cubano sobre a mão de obra, incluindo mudança de emprego, que garantem que os alunos fiquem na mesma escola durante muito tempo, o que não gera alta rotatividade e, conseqüentemente, queda do desempenho escolar. Outro ponto é que os pais cubanos têm níveis educacionais mais elevados que a maioria dos pais de outros países da América Latina, gerando sua maior disposição para investir no desempenho acadêmico dos seus filhos. Já o professor tem condições de dedicar mais tempo às dúvidas de cada aluno, sendo somente as questões do grupo discutidas coletivamente. O autor destaca também que as más condições de infraestrutura ali existentes são um dos poucos fatores que coincidem com o Brasil e o Chile. Neste sentido, esse argumento nega que isto seja primordial para o fracasso escolar. Portanto, este é um exemplo de sucesso escolar externo a uma economia



capitalista, avesso à massificação e à privatização do ensino. Como é sabida a gestão dos processos educacionais é de responsabilidade do Estado, apesar do progresso no campo da educação do país ser de responsabilidade de um governo autoritário e em alguns aspectos ineficiente, a exemplo do campo econômico.

Da mesma forma podemos descrever algumas iniciativas já desenvolvidas no Brasil. É o caso da organização não governamental Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento (CPCD)⁴, que iniciou suas atividades na região central de Minas Gerais, e que propõe em sua concepção buscar a valorização da diversidade e os saberes populares. Nessa perspectiva a proposta do CPCD está em consonância com o que Boaventura Souza Santos denomina de “ecologia dos saberes”, enquanto possibilidade de diálogo entre o conhecimento popular, neste caso o gerado pela ONG, e os conteúdos objetivos da aprendizagem escolar.

Ressaltamos que essa ONG é objeto de investigação da nossa pesquisa de mestrado em desenvolvimento na Faculdade de Educação da UEMG, “As implicações da comunicação e da cultura em uma experiência de educação popular no município de Araçuaí”. As pesquisadoras visam analisar os reflexos sociais de um projeto pedagógico do CPCD que associa a cultura, a comunicação e as novas tecnologias para o desenvolvimento da metodologia de suas ações, os quais podem refletir também no aspecto econômico e na própria condução do ensino formal na região onde atua. A conclusão final da investigação possibilitará uma contribuição à produção do conhecimento sobre o tema em questão.

O primeiro projeto desenvolvido pelo CPCD - o “Sementinha” – tem como estratégia a socialização verbal entre crianças de 04 a 06 anos que discutem em uma roda (hoje chamada Pedagogia da Roda) temas colocados por elas e suas famílias, como histórias de antepassados e receitas culinárias, e têm por objetivo a socialização, a preparação para a alfabetização e a interação entre escola-família-comunidade. Na sequência são tomadas decisões sobre as sugestões coletadas e consideradas as propostas de todos os participantes, não excluindo nunca ideias ou pessoas. Outra iniciativa da ONG, que se destaca pela flexibilidade e a capacidade de ouvir o aluno adaptando o ensino a rotina local, foi o fato das crianças gastarem cerca de 2 horas no

⁴ O CPCD foi criado em 1984, pela intenção do antropólogo, folclorista e educador Tião Rocha. Ela começou a atuar nas comunidades de Curvelo, com atividades que envolviam a educação popular e o desenvolvimento comunitário, a partir da cultura, que se tornou a matéria-prima para sua ação institucional e pedagógica. Posteriormente seus projetos se propagaram pelo Vale do Jequitinhonha, Vale do São Francisco e do Rio Doce, Alto São Francisco, e hoje também em estados como Espírito Santo, Bahia, São Paulo, Maranhão e, ainda, em Moçambique e Guiné-Bissau.



ônibus para chegar à escola. A alternativa encontrada foi colocar os educadores dentro dos veículos para já, a partir dali, iniciar o processo de ensino aprendizagem.

Um método de educação não formal, com o objetivo de perseguir “maneiras diferentes e inovadoras” de educar, alfabetizar, gerar renda, como ressalta Tião Rocha⁵ ao se referir à metodologia desenvolvida pelo CPCD. Assim, conduzidas pelo antropólogo, as mães da comunidade buscam os seus saberes para se tornarem educadoras e reverterem o quadro de exclusão social de sua região. Uma delas buscou o seu conhecimento e passou a ministrar aulas de culinária que visavam à alfabetização, ensinando aos alunos a fazer “biscoitos escrevidos”, ou seja, massas que se transformam em letra, palavras e frases, que despertam o interesse pelo alfabeto, de uma forma diferente da proposta da escola formal. Outro exemplo é a reinvenção da dança das cadeiras. Como ela originalmente exclui os participantes, quem passou a sair foram as cadeiras. As crianças, ao não terem onde sentar usam o apoio de braços e pernas, umas das outras, incentivando a colaboração e não a disputa. Já o futebol não destaca os craques, pois todos os jogadores são amarrados entre si, em uma busca de sobreposição da solidariedade à competição individualizada. Outro exemplo é o projeto Bernal de Jogos, que estimula as crianças e jovens para criar jogos de sucatas e materiais recicláveis, hoje com um acervo que conta com mais de 300 tipos, para lhes ensinar de forma divertida temas como matemática, português, ciências, história, geografia, além de discutir cidadania, lógica, raciocínio, ética, violência, sexualidade e direitos humanos.

As atividades do CPCD fazem uso de conhecimentos da cultura popular das comunidades onde está inserido, na perspectiva de apropriação dos conteúdos historicamente sistematizados. Para tal faz uso de um construtivismo simbólico que confere maior eficácia pedagógica do que um construtivismo racional, conforme aponta Carlos Amadeu Byington (2004). Ou seja, por uma prática esportiva, em uma aula de culinária ou na construção de um brinquedo que podem tanto instigar a reflexão sobre conceitos como cidadania e coletividade, quanto auxiliar na compreensão de conceitos das ciências exatas, biológicas ou humanas que devem compor o campo de conhecimento a ser transmitido aos alunos. Contudo destaca-se nessas práticas pedagógicas a forma como elas estabelecem relações significativas com o cotidiano dos aprendizes, seu universo e sua cultura, a partir de aspectos que integram o saber objetivo

5 Entrevista concedida ao Jornal Folha de São Paulo, Caderno Especial, 22/11/2007 – pag. 05.



e subjetivo dos mesmos e da comunidade. Ressaltamos que Boaventura de Souza Santos defende que “a resistência mais eficaz contra a globalização está em ações como a desses movimentos que promovem as economias locais e comunitárias, na redescoberta do sentido e lugar da comunidade, ligados a forças exteriores, mas não dependentes delas” (SANTOS, 2001, p.74-77).

2. Meios de Comunicação e educação na contemporaneidade: diferentes percepções paradigmáticas

Diversos pesquisadores criticam o poder da mídia como propulsora da chamada “Indústria Cultural”. Esse conceito foi criado originalmente pelos teóricos da Escola de Frankfurt, Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), em sua obra *Dialética do Esclarecimento* (1947). Eles analisam a produção e a função da cultura no sistema capitalista e aplicam o conceito de Indústria Cultural para definir o uso de veículos de comunicação como responsáveis pela disseminação das idéias da classe dominante para o controle da população, características essas da produção cultural no capitalismo.

A pesquisadora Olgária Matos (2006) reforça essa percepção ao pontuar a importância da relação das práticas que permeiam a leitura e a escrita na mídia impressa, enquanto maior possibilidade de reflexão e caminho de vitalidade para uma educação humanista. Assim, nega a possibilidade de contribuição da cultura midiática informativa e de entretenimento que se pauta pela imagem, o imediatismo e o consumo promovendo a alienação, conforme abaixo:

A indiferença moral (desresponsabilização do indivíduo) e política (passividade) mantêm relações íntimas com os meios de comunicação de massa. A democracia – como esforço conjunto de ações e deliberações – é substituída pelo monopólio das informações disponíveis na mídia (...). A grande imprensa diária é colagem, montagem de “notícias”: a propaganda milita e o desarmamento, a bomba nuclear e a fralda descartável, o assassinato em massa e a ração para animais domésticos se equivalem. Nesse aspecto, a mídia televisiva é “mídia zero”, exige um nada de atenção, um máximo de distração (MATOS, 2006, p. 21).

Nessa perspectiva, os meios de comunicação são vistos como simples transmissores de informações, reafirmando um receptor passivo diante um emissor tendencioso, representado pelos veículos de comunicação. A mídia produz conteúdo homogêneo, que é consumido em vários países esboçando a cultura do local de origem



daquela produção, a exemplo dos filmes e seriados americanos, e do noticiário internacional que aborda a perspectiva das grandes agências internacionais de notícias que propagam sua ideologia, gerando uma tendenciosidade da informação. Os processos educativos também são influenciados por esse cenário que enclausura seus sujeitos e os torna simples consumidores de um ensino conteudista e tecnicista meramente objetivo, frente a uma realidade de sobreposição de informações, imagens e sons. Jean Mattei reafirma essa perspectiva ao defender que o “espaço real da escola, que se diz e que se proclama aberto, é antes precedido pelo espaço virtual da televisão, fechado sobre si mesmo, autocrático e auto-referencial” (MATTEI, 2002, p.185).

Mas há que se ponderar diversos aspectos antes de se afirmar que tudo piorou sob a influência da mídia, e nem tampouco que houve um progresso contínuo com seu aparecimento, como relatam Asa Briggs e Peter Burke. Os autores sugerem que “A mídia precisa ser vista como um sistema, um sistema em contínua mudança, no qual elementos diversos desempenham papéis de maior ou menor destaque” (BRIGGS E BURKE, 2004,16).

Assim, essa comunicação midiaticizada não apresenta apenas o aspecto negativo que provoca exclusão ao desvirtuar a noção de direitos que se contrapõe ao modelo de cidadania. Ela também pode ser utilizada como um espaço discursivo para a produção de sentidos de forma dialógica, e expressão do diferente ao envolver através do processo interativo sujeitos de diferentes culturas.

Destaca-se que a primeira proposta para o uso de um veículo de comunicação em prol do ensino no Brasil, com a iniciativa do antropólogo e educador Edson Roquette-Pinto que, em 1936, doou ao governo federal a primeira rádio do Brasil para difusão da educação, a Rádio Ministério da Educação (Rádio MEC). Em 1961 surgem as escolas radiofônicas criadas pelo MEB (Movimento de Educação de Base) no Norte e Nordeste do Brasil, que são destacadas por José Peixoto Filho (2010) ao descrever como o rádio foi um importante instrumento pedagógico no desenvolvimento de atividades locais, nas salas de aula e nas comunidades.

Nestor Canclini (2003) aponta a importância da comunicação em promover a interculturalidade, ou seja, as trocas culturais, a abertura de fronteiras proporcionando o intercâmbio entre os povos e de suas informações. Exemplo disso acontece no meio audiovisual, no correio eletrônico e até mesmo nos veículos impressos que tem suas edições diárias distribuídas em diversos países que não o de origem, permitindo que a informação e as redes de familiares e amigos se conectem, o que antes demoraria dias



ou meses. Alguns veículos ou organismos internacionais, críticos da globalização, aproveitam-se dela para expandir para outros continentes sua influência, como o jornal *Le Monde Diplomatique* e a ONG ambientalista Greenpeace.

E no mundo contemporâneo esses mesmos meios podem ser eficazes no processo de aprendizagem, a exemplo do uso da internet e das redes sociais, dependendo de como é articulada a mediação entre os sujeitos. O uso da comunicação nesses processos não deve ser um “modismo”, como os demais a que a educação vem se submetendo, mas sim como um instrumento capaz propiciar a apropriação do saberes científicos que possibilitem o desenvolvimento do potencial intelectual dos sujeitos da aprendizagem e reflitam valores e princípios éticos, bem como a diversidade cultural e a promoção do diálogo intercultural. No entanto, estudos e pesquisas apontam que o avanço da aprendizagem formal pelos meios de comunicação implica em planejamento, intencionalidade e mediação pedagógica adequada.

José Marques de Melo (2006) apresenta a linha de pesquisa que associa a educação à comunicação, denominada Educomunicação. Esse termo foi criado pelo argentino Mário Kaplún na década de 1970, para descrever um campo de intervenção social, que consiste num conjunto de ações para criar e fortalecer ecossistemas comunicativos no ensino formal ou em ambientes de desenvolvimento não formal, presencial ou virtualmente.

O pesquisador da área, Ismar Soares, apresenta a resposta educacional - face às crises do modelo da sociedade capitalista, das novas relações estabelecidas com a tecnologia com a hegemonia do entretenimento, da transformação da relação entre escola e a comunicação ao longo da história recente - pois “(...) não encara apenas a escola como um dispositivo vitimado que necessita de transformações, mas volta-se expressamente para o conjunto dos processos que integram a comunicação no âmbito mais abrangente das mediações culturais, e que precisa ser repensado” (SOARES, 2009, p.10).

Nessa nova perspectiva, as novas tecnologias advindas do ambiente midiático possivelmente geram protagonismo por criarem oportunidades para atores sociais, seja em escolas ou espaços de aprendizagens não escolares, ampliarem e esboçarem seus pontos de vista. Seja pela internet, aparelhos celulares, câmeras portáteis, nas redes sociais ou na produção de vídeos, crianças e jovens podem retratar sua realidade, sua cultura, esboçando suas aspirações ou até mesmo contribuindo para irem ao encontro delas, bem como exercendo um papel cidadão em suas comunidades. E a importância



dessas ações educativas, muitas delas conduzidas por algumas organizações não governamentais e/ou movimentos sociais, é salientada por Cicilia Peruzzo (2002) ao atribuir a participação da comunicação como mecanismo facilitador da ampliação da cidadania, visto que esses sujeitos realizam atividades de ação comunitária. A autora destaca que esse é um processo educativo fora dos bancos escolares, que oportuniza as pessoas a possibilidade de mudança de seu modo de ver o mundo e de relacionar-se com ele, agregando novos elementos à sua cultura.

Pesquisadores contemporâneos ressaltam a necessidade de o ensino formal incorporar as práticas que associam a comunicação à educação, criando um ambiente favorável para instigar e oferecer opções para os jovens aproximarem o seu meio do ambiente escolar. Essas práticas dependem da concepção de mundo de seus gestores e/ou articuladores e devem incorporar a linguagem, os conteúdos e o uso de estratégias de mediação pedagógica de interesse dos estudantes. Geneviève Jacquinet aponta a necessidade do ensino formal aderir a possibilidade pedagógica das mídias:

... no plano educativo, um dos desafios atuais é confrontar os modos tradicionais de educação e apropriação de conhecimento e a “cultura midiática” dos alunos, para que a educação sirva para promover ao mesmo tempo o espírito crítico do cidadão e a capacidade de análise do educando (JACQUINOT, 1998, p. 02).

Da mesma forma J. Gimeno Sacristán (1999) argumenta sobre o destaque dos meios audiovisuais fora das salas de aula, dominando completamente o tempo de lazer de crianças e jovens, o que introduz um desafio ao ensino institucionalizado. A inquietude dos educadores deve ser solucionada com a inclusão da “... abordagem do estudo dos novos meios de comunicação e de suas influências no currículo escolar (...) a sua adequação da incorporação à prática escolar sem trair os objetivos básicos desta, e também, provocar a ruptura do conteúdo da “cultura curricularizada” (SACRISTÁN, 1999, p.202).

Algumas iniciativas em escolas públicas e privadas no Brasil já tentam romper com a sistematização tradicional. Elas realizam práticas educomunicativas com seus alunos, sendo até mesmo objeto de pesquisa e relatos em encontros, seminários e periódicos. Destacaremos neste artigo a pesquisa realizada pela Universidade Estadual de Londrina ao ministrar oficinas de rádio a alunos das terceiras e quarta séries da escola Olavo Soares Barros, em Cambé – PR, no período de 11 de agosto a 08 de dezembro de 2008. A escola foi indicada pela Secretaria Municipal de Educação aos pesquisadores que



detalham em artigo o processo e seus resultados. A metodologia adotada inicialmente foi elencar temas que permeiam o universo daqueles jovens, como a história da escola e de Olavo Soares Barros, notícias e informações que permeiam o dia a dia da comunidade onde se inserem e as notícias relacionadas à sua cidade ou região. Em seguida os alunos foram estimulados a refletirem sobre problemas e situações que envolviam essas temáticas e sobre como contribuir para transformar aquelas realidades. Depois a oficina direcionou-se para os meios de comunicação, com foco no rádio, também sendo realizadas atividades de estímulo à percepção auditiva, exercícios de escuta, de recepção da mídia, além de apresentar alguns programas para que os alunos se familiarizassem com a linguagem característica do rádio. Por fim, foram efetivamente produzidas as pílulas radiofônicas à partir das pesquisas realizadas no início do trabalho.

Uma avaliação com pais, alunos e professores foi primordial para identificar a efetiva contribuição de iniciativas dessa natureza no ambiente escolar, e detalhada pelos pesquisadores DELIBERADOR e LOPES (2011). Os pais detectaram que os filhos se tornaram mais participativos e comprometidos em casa, tendo mais diálogo com os familiares, bem como mais envolvimento com questões da atualidade, com uma postura mais crítica e participativa. As professoras destacaram a melhoria no comportamento dos alunos na sala de aula, sendo mais atuantes e questionadores. Já a diretora da escola frisou a importância de atividades fora da sala de aula para a maior socialização dos jovens, uma vez que a educação não formal estimula a expressão e uma forma de aprendizagem diferenciada, ao trabalhar o senso crítico para além do conteúdo escolar e pelo trabalho de pesquisa realizado pelos alunos a partir de um tema lançado, o que auxiliou na construção do conhecimento sobre sua realidade. Por fim os alunos apontaram que as oficinas preenchem seu tempo ocioso, e além de aprofundar seu conhecimento sobre os processos e seus meios de comunicação, também foi relevante a pesquisa sobre a cidade e sua escola e, ainda, a atividade provocou um melhor relacionamento com outras pessoas.

Já um exemplo fora do espaço escolar é a iniciativa é o projeto Rede Jovem de Cidadania (RJC), da ONG Associação Imagem Comunitária (AIC)⁶, que articula

⁶ A Associação Imagem Comunitária é uma ONG criada por alunos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) no ano de 1993, em Belo Horizonte, que desenvolve oficinas e iniciativas de comunicação, tanto por produções audiovisuais, quanto eletrônicas e impressas. Suas ações contam com a participação de diversos grupos: população de rua, usuários de serviços de saúde mental, moradores de vilas e favelas, escolas, ONGs e iniciativas comunitárias de defesa dos direitos humanos e que realizam projetos de cultura e mobilização social.



centenas de grupos e movimentos juvenis de Minas Gerais, especialmente da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). Sua proposta é dar visibilidade a iniciativas nos campos da cultura e da cidadania protagonizadas pela juventude, bem como a debates e reflexões ligadas ao universo juvenil. O foco principal da Rede é a produção de programas televisivos, que vão ao ar no estado (desde 2004 na Rede Minas de Televisão) e em cadeia nacional (desde 2009 na TV Brasil), semanalmente. Ainda, a iniciativa contabiliza também dezenas de produções em mídia impressa, rádio e agência de notícias. O projeto nasceu de estudantes e professores do curso de Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais a partir de reuniões com mais de 100 grupos e instituições ligadas à juventude para se estabelecer projetos de comunicação e cidadania. As instituições indicaram jovens que tinham alguma iniciativa no campo das artes, cultura e cidadania para serem “correspondentes” ao multiplicarem uma rede de comunicação comunitária nas 09 regionais de Belo Horizonte. Um total de 54 jovens foram envolvidos, sendo 06 de cada uma dessas regiões, tendo iniciado a produção das diversas mídias do Rede Jovem de Cidadania em 2003. A rede se amplia e também as atividades complementares conduzidas por esses agentes para a comunidade. Diversos prêmios são conquistados, a exemplo do Premio Nacional de Direitos Humanos conferido pela Presidência da República (2003), o Selo de Tecnologia Social pela UNESCO (2003 e 2005) e o Reconhecimento UNIAL (2005) que congrega, dentre outras instituições mundiais de ensino, a Escola de Cinema de Cuba.

Destacamos que há uma preocupação da fusão da objetividade e da subjetividade no processo do Rede Jovem de Cidadania, quando averigua-se a metodologia de reinvenção da linguagem audiovisual criadas por esses agentes, colocada pelos idealizadores do projeto: “ Quando confrontamos esses dados da experiência cotidiana a apropriação técnica, abre-se ai um mundo novo a nossa frente, com inúmeras possibilidades de reinvenção da linguagem, essencialmente coletiva, diversa e recheada de contribuições que vem dos próprios modos de vida dos participantes (MELO, BRANDAO, BRITTO, LEONEL, TEIXEIRA, ASPAHAN E DE PAULA, 2006,p.44)”.

Ambas as iniciativas representam alternativas em espaços, culturas, faixas-etárias e gestores distintos, um do ambiente acadêmico e outro de jovens comunicadores envolvidos com os movimentos sociais juvenis. Mas ambos promovem uma participação ativa desses sujeitos envolvidos, despertam o interesse pela pesquisa de sua cultura e de aspectos que perpassam o seu entorno, despertando o interesse pelo



conhecimento a partir das linguagens que estão à sua volta e perpassam o seu interesse e universo.

3. Considerações Finais

É necessário romper com os padrões da racionalidade e hierarquização improdutiva dos espaços escolares e identificar nos ambientes formais e não formais de aprendizagem, iniciativas onde as culturas locais sejam não só respeitadas, como também valorizadas nos processos educativos, a partir dos sujeitos sociais neles envolvidos (educadores, alunos, comunidade e pais) em uma perspectiva cidadã e solidária. E essa valorização não deve ocorrer de forma pontual como, por exemplo, em datas comemorativas para lembrarmos-nos de forma estereotipada e folclórica o índio, o negro ou a mulher. As diferenças raciais, culturais, sociais, de gênero ou orientação sexual, devem estar presentes no espaço e no tempo da escola. Somente as instituições de ensino que desenvolvem de forma sistemática e intencional atividades comprometidas com o respeito à pluralidade e à diversidade cultural e pessoal dos sujeitos nela envolvidos estarão construindo uma nova mentalidade em relação às diferenças e individuais e coletivas. Essas escolas também devem provocar uma construção reflexiva e crítica da realidade a partir da perspectiva e das vivências da comunidade onde se insere. Ou seja, faz-se necessário que o processo educativo desenvolva estratégias e recursos que proporcionem o cultivo da solidariedade, dos princípios éticos, e do respeito e defesa das vozes ausentes no ambiente escolar, combatendo assim o preconceito, a competitividade e o princípio de homogeneização comum à sociedade contemporânea.

Os argumentos e exemplos anteriores apontam que o uso da comunicação pode contribuir significativamente para fomentar a percepção da diversidade e a capacidade de reflexão de identidades e realidades no espaço de aprendizagem e formação humana. Embora reconheçamos o possível efeito alienante e massificador da mídia no mundo globalizado, não podemos deixar de considerar a possibilidade de sua adequada utilização para superar modelos e estratégias de ensino e aprendizagem ineficazes por não utilizarem adequadamente os conteúdos culturais em seus aspectos cognitivos, sociais e afetivos.

E para tal há que se incentivar os jovens a um olhar mais crítico sobre a comunicação. Seja ao analisar manchetes de jornais e matérias de revistas, quanto ao assistir telejornais que muitas vezes não primam pela imparcialidade, pela ética, tendo



ali a possibilidade de algum interesse escuso ao defender determinada posição comprometida com ideologias que não privilegiam o coletivo. E o processo educativo também deve estar atento à formação dos sujeitos que interagem no ambiente virtual no sentido de promover ações conscientes e responsáveis no uso da internet visto que quaisquer comentários, imagens ou vídeos ali postados são de acesso público e não podem ferir os direitos humanos. O que não lhes impede de desenvolver o espírito crítico e criativo para expressar suas opiniões, argumentar, defender ou questionar ações, entidades, pessoas ou governos. Todas essas iniciativas são relevantes para a democracia, bem como para despertar interesses e fomentar discussões em prol da conquista dos direitos humanos que podem estar sendo ameaçados por divergências políticas, religiosas, sociais ou econômicas, em diversas partes do mundo.

Vale ressaltar que essas formas de se comunicar e se expressar, oriundas da contemporaneidade, são questões socialmente vivas (QSV) por deterem valores e interesses divergentes, sendo ao mesmo tempo atuais e estimuladoras de emoções e conflitos. E todas as características dessas QSV certamente devem estar presentes no mundo da educação. O agente da educomunicação deve estar atento à mediação pedagógica dos conteúdos culturais capazes de instigar nos aprendizes o enfrentamento de desafios para a discussão de hipóteses e para confrontá-las com a realidade. Com isso entende-se que a formação do educador é permanente não só pela constante inovação tecnológica para o uso das mídias, capacitando-se tecnicamente para tal, mas também conceitualmente ao propiciar a si mesmo e a outros agentes educativos, aprendizes e a comunidade que analisem e reflitam sobre os diversos ângulos de seu ambiente micro e macro social, permitindo-lhes uma visão mais ampla e dinâmica da realidade e dos saberes socialmente vivos. Para tal ele deve desenvolver sua capacidade de desconstrução do formato tradicional de aulas expositivas ao buscar novos espaços físicos e virtuais, bem como estratégias dialógicas de aprendizagem que fomentem o desejo dos alunos pelo conhecimento a partir de um raciocínio exploratório e crítico. A introdução de computadores, redes sociais, softwares voltados para a comunicação e outras ferramentas tecnológicas como câmeras de vídeo e celulares nos ambientes de aprendizagem - instrumentos que são familiares aos jovens e que despertam seu interesse e fascínio – podem instigar sua criatividade e desejo de aprofundamento em determinados temas dos conteúdos culturais, bem como em valores éticos.

Assim, a fusão da comunicação e da educação tem sido objeto de estudo, e até mesmo da primeira graduação do Brasil, que teve sua primeira turma na Universidade



de São Paulo (USP) em 2011. Acreditamos que não será uma simples tendência passageira para instrumentalização do ensino, mas sim uma possibilidade de aprimorar as metodologias pedagógicas com a associação dessas duas ciências. No entanto, temos a clareza de que o enriquecimento proporcionado pelas novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) não deverão substituir outros instrumentos de aprendizagem como o livro, as brincadeiras de pátio ou as atividades pedagógicas fora do ambiente escolar. Para tal, é relevante aprofundar os estudos das ações educacionais realizadas no país que poderão privilegiar alunos dos mais diversos espaços geográficos, classes sociais, gênero e etnias. Nessa perspectiva o diálogo entre autores das diversas ciências sociais e humanas sobre o tema é uma fonte de aprofundamento das possíveis contribuições dos processos da comunicação nas iniciativas escolares e não escolares.

REFERÊNCIAS

BARROSO, J. (2005). **O estado, a educação e a regulação das políticas públicas**. Educação e Sociedade, vol.26, no. 92.

BELO, Donaldo e FARIA, L.C. (2004). **Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós LDB 9394/96**. Ensaio: Aval. Pol. Publ. Ed. V. 12, n°45, Rio de Janeiro, dez.2004.

BRIGGS, Asa e BURKE, Peter (2006). **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

BYNGTON, Carlos Amadeu B. A pesquisa científica acadêmica na perspectiva da pedagogia simbólica. In: Fazenda, Ivani (org) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento** (pp.43-73) (6ª Ed). Campinas – SP: Papyrus, 2004.

CANCLINI, Nestor Garcia. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

CARNOY, Martin. Com Amber K. Gove e Jeffery H. Marshall. **A vantagem acadêmica de Cuba: por que seus alunos vão melhor na escola**. São Paulo: Ediouro, 2009.

DELIBERADOR, Luzia M. Yamashita e LOPES, Mariana Ferreira (2011). **Mídia Educação e a formação cidadã: análise das oficinas de rádio da escola municipal Olavo Soares Barros de Cambé – PR**. Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. São Paulo, v.34, n.1, pp. 85-103, jan./jun. 2011.

HARGREAVES, Andy. **O mal-estar da modernidade: o pretexto da mudança**. In: **Os Professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna**. Lisboa: Mc Graw-Hill,1998 (25-42).



HORKHEIMER, M., e ADORNO, T. W. **Dialética do Esclarecimento: Fragmentos filosóficos**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

JACQUINOT, Geneviève. **O que é um Educomunicador? O papel da comunicação na formação de professores**. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/11.pdf>, acessado em 12/07/2011.

MATOS, Olgária. Democracia Midiática e República Cultural. In: **Discretas esperanças: reflexões filosóficas sobre o mundo contemporâneo**. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2006 (07-34).

MATTEI, Jean-François. A barbárie da educação. In: **A barbárie interior: ensaio sobre o mundo moderno**. São Paulo: Editora UNESP, 2002 (183-229).

MARQUES DE MELO, José et al. (coord). **Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplun**. São Bernardo do Campo: Unesco-Umesp, 2006.

MELO, Alexia e BRANDAO, Ana Tereza e BRITTO, Bráulio e LEONEL, Juliana e TEIXEIRA, Oswaldo e ASPHAN, Pedro e DE PAULA, Valeria. Metodologia: o jogo e a reinvenção. In: **Mídias comunitárias, juventude e cidadania**. LIMA, Rafaela Pereira. 2 ed. Belo Horizonte: Autentica / Associação Imagem Comunitária, 2006.

PEIXOTO FILHO, J.P. O Rádio e a Educação: a experiência do MEB e as contribuições para a Educação Popular. In: Pretto, Nelson De Luca e Tosta, Sandra Pereira (org) **Do MEB à WEB: o rádio na Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

PERUZZO, Cicilia Maria Kroling. **Comunicação comunitária e educação para a cidadania**. PCLA. Pensamento Comunicacional Latino Americano (Online), São Paulo: v. 4, n. 1, p. 1-10, 2002. Disponível em <http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm>, acessado em 30/07/2011.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes Instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinariedade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Globalização: Fatalidade ou Utopia**. Porto, Portugal: Edições Afrontamento, 2001.

SOARES, Ismar. A contribuição da revista Comunicação & Educação para a criação da Licenciatura em Educomunicação. In: **Comunicação & Educação**. Ano 14, n.3 (set/dez 2009). São Paulo: CCA/ECA/US.