

^A Comunicação
invade ^a
escola!



Realização

Bem TV - Educação e Comunicação

Parceria

Instituto Unibanco

Textos e concepção das histórias em quadrinhos

Márcia Correa e Castro

Olívia Bandeira de Melo

Regina Bortolini

Arte da Capa

Leno Carvalho e Bruno Hang

Ilustrações das histórias em quadrinhos

Arte: Leno Carvalho

Cores: Bruno Hang

Separação: Priscila Ribeiro

Fotografias

Dyego Rodrigues

Arquivo do C.E. Fernando Magalhães

Arquivo do Ciep Gov. Leonel de Moura Brizola

Revisão

Lucas Bandeira de Melo

Programação Visual

Alexandre Bortolini

Niterói, setembro de 2007.

Apresentação

Em outubro de 2006, quando realizávamos o primeiro dos três debates do projeto Educomunicar promovidos pela Bem TV, uma professora da rede estadual, presente na platéia, afirmou num tom quase de pedido: “Vocês precisam invadir a escola!” Ela afirmava que a estrutura rígida do sistema de educação dificulta a inovação das práticas - cristalizadas - e, sobretudo, a alteração das relações de poder dentro da comunidade escolar. Para aquela professora, o uso da comunicação como metodologia pedagógica parecia ser um caminho possível para alcançar a educação dialógica e libertária com a qual todos sonhamos.

A professora acabara de assistir a três palestras sobre as relações entre comunicação e educação. Sem dúvida estava influenciada, mas, se usamos sua frase para abrir esta publicação, é porque estamos certos de que os resultados do projeto Educomunicar comprovam a propriedade de sua primeira impressão. Ao longo de dez meses, a Bem TV - Educação e Comunicação, com a corajosa e indispensável parceria do Instituto Unibanco, confirmou o que já intuía: a comunicação é capaz de diminuir a distância entre professores e alunos. Pode tornar aulas mais produtivas e estreitar laços entre escola e comunidade.

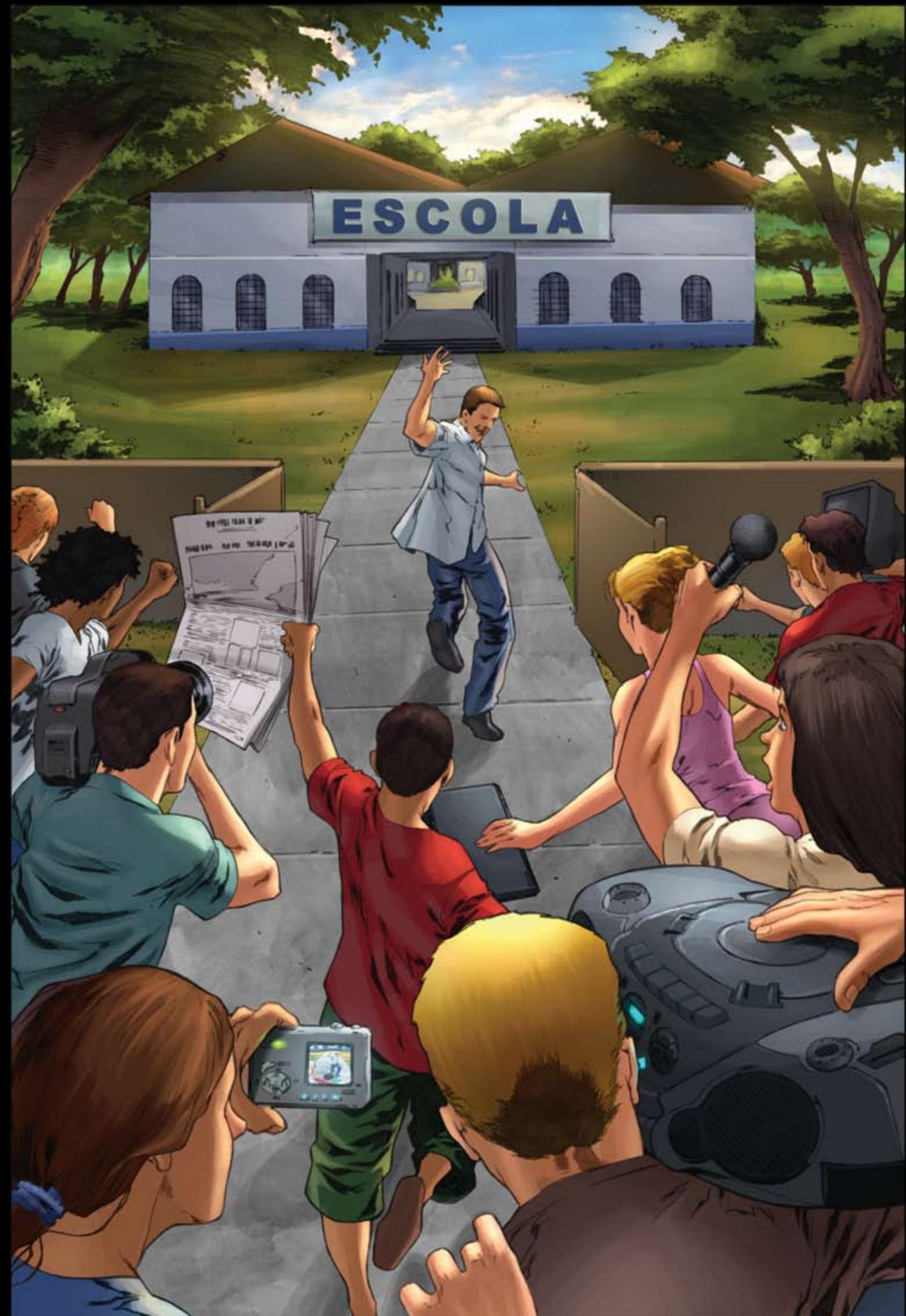
O ponto de partida foi uma oficina teórica e prática sobre comunicação e educação voltada

para professores de escolas públicas do município de Niterói, no estado do Rio de Janeiro. No fim do processo formativo, os participantes foram convidados a elaborar projetos de comunicação para suas escolas, tirando proveito das potencialidades que identificavam em suas instituições de origem. A Bem TV também acompanhou o desenvolvimento de cada uma dessas propostas, oferecendo apoio técnico e metodológico.

No primeiro ano de execução, 2006, o Educomunicar formou 26 professores de nove escolas, sendo três municipais e seis estaduais. O projeto teve desdobramentos efetivos em oito das escolas parceiras, e hoje podemos ter em mãos uma metodologia de capacitação, e, sobretudo, de mobilização de profissionais do ensino em torno da interface entre comunicação e educação.

Podemos dizer que o principal mérito do projeto foi explorar o conhecimento e o potencial dos professores, que, melhor do que ninguém, sabem o que funciona na sala de aula. Nosso esforço foi o de encontrar os caminhos para sensibilizá-los, apostando com eles que todas as dificuldades que afetam a escola pública não são suficientes para impedir a construção da educação que queremos. Nos textos desta revista, você encontra as ações, os desafios e os aprendizados que permearam essa experiência.

**Comunicação
e Educação:
Desafios e
Oportunidades
para a Escola
na Sociedade
Midiatizada**



Comunicação e educação são processos inseparáveis e responsáveis pelos fluxos e pela produção de conhecimento nas sociedades humanas. É impossível educar sem comunicação, como é impossível pensar as ações de comunicação de todo despidas de uma intencionalidade educativa. Como instrumentos, meios de conhecimento, os dois campos são multidisciplinares e podem manipular ou libertar, com a mesma eficácia. Existem muitas “educações”, como são múltiplas as formas de comunicação.

Hoje as relações entre as duas áreas se complexificam. O mundo contemporâneo impõe os meios de comunicação como mediadores das relações entre os indivíduos e entre esses e o mundo. Diariamente somos bombardeados por informações por meio de rádio, televisão, internet, jornais, revistas, outdoors e cartazes espalhados pela cidade. A comunicação de massa e a comunicação mediada por computadores ampliam cada vez mais sua participação na construção dos sentidos sociais e por essa via chegam à sala de aula, que é um lugar para onde convergem hoje diferentes discursos além do pedagógico, embora isso nem sempre seja visível ou sistemático. As demandas sociais que emergem dessa interação mais orgânica entre comunicação e educação motivaram a recente formalização do diálogo acadêmico entre as duas áreas.

As bases foram lançadas ao longo do século XX por pensadores como Celéstin Freinet, Mario Kaplún, Paulo Freire e Jesús Martín-Barbero, mas a formulação propriamente dita tem início na década de 1990, não por acaso quando se intensifica o movimento de transnacionalização das empresas de comunicação. O controle sobre a oferta de conteúdos começa a escapar às legislações nacionais, e o diálogo entre os produtores - de modo geral sediados em países do primeiro mundo - e os públicos - agora espalhados por todas as partes do globo - fica ainda mais difícil. Em contrapartida a essa concentração midiática, no mundo inteiro educadores, comunicadores e organismos internacionais como o UNICEF e a UNESCO preocupam-se em desenhar estratégias para garantir a crianças e adolescentes o acesso a informações que contribuam positivamente

Freinet disseminou a idéia do jornal escolar como estímulo à expressão dos estudantes (para ele educação era expressão). Kaplún introduziu o conceito de ecossistema comunicativo e delimitou o campo de ação do “comunicador educativo”. Paulo Freire vinculou a educação à comunicação. Martín-Barbero sistematizou a teoria das mediações e deu grande significado à relação entre comunicação e cultura.

Nos Estados Unidos, na Europa, no Canadá e no Japão ocorreu e ainda ocorre uma onda de fusões entre empresas produtoras de conteúdo (editoras, produtoras de TV, etc.) e outras que detêm a tecnologia para disseminá-lo (empresas de telecomunicações, provedores de internet, etc.). Esse fluxo fez emergir empresas “gigantes” no campo. Já nos países subdesenvolvidos as estatais que gerenciavam as comunicações foram privatizadas e vendidas justamente para esses conglomerados do primeiro mundo. Uma fatia cada vez maior das mensagens produzidas e disseminadas em massa no mundo é controlada por um grupo progressivamente mais restrito.

para sua formação. Esse movimento internacional cobra dos veículos de comunicação uma atitude mais responsável, e das escolas a revisão de seus métodos, aproximando-os da nova realidade vivenciada pelos estudantes.

Encontramos grandes diferenças na aplicação prática em cada país da proposta de comunicação e educação. Fora do Brasil, de maneira simplista (há muitas exceções), “educação para a mídia” refere-se a qualquer processo de comunicação desenvolvido dentro da escola, enquanto “cultura de mídia”

(media literacy) está associada aos conhecimentos sobre comunicação construídos por qualquer indivíduo no cotidiano, em processos informais ou não-formais. No Brasil a cultura de mídia foi incorporada pelas organizações sociais ainda na década de 1980, quando a busca da redemocratização demandou dos movimentos sociais alternativas aos veículos de comunicação de massa para veiculação de idéias contrárias aos interesses dominantes.

Em 1996, surgiu na Universidade de São Paulo o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE/USP), coordenado pelo professor Ismar Soares. Desenvolvida por esse núcleo entre 1997 e 1999, uma pesquisa junto a especialistas de 12 países da América Latina e da Península Ibérica resultou na formulação do conceito de “educomunicação”, que contribuiu enormemente para legitimar em nosso país a existência de um campo novo constituído a partir da interface entre comunicação e educação. Denominado - mesmo no Brasil - de diferentes formas (educomunicação, pedagogia da comunicação, cultura de mídia, comunicação e educação, etc.), esse campo tem por objeto os “ecossistemas comunicativos”: espaços sociais de troca de informação, abertos e participativos, em que a livre expressão é possível aos diferentes atores sociais, sob uma intencionalidade educativa.

Em 1981, a Rádio Favela - uma das pioneiras na radiodifusão comunitária - iniciou suas atividades em Belo Horizonte. Em 1984, surgiu a TV Viva em Olinda, Pernambuco, com a proposta de materializar em vídeo as demandas e as ações sociais, culturais e políticas de organizações populares. Os vídeos eram exibidos em espaços públicos em telões em 24 bairros da região metropolitana de Recife. No ano seguinte (1985) surgiu a TV Maxambomba, que realizava na Baixada Fluminense trabalho semelhante ao da TV Viva. Os anos 1980 viram muitas outras iniciativas como essa.

Nos países da América Latina, essa reflexão mundial ganha uma relevância particular, já que nossas sociedades passaram muito rapidamente do plano discursivo-verbal para os meios audiovisuais. No Brasil, por exemplo, a mídia se nacionalizou antes que pudéssemos massificar a educação formal. Muitos brasileiros aprenderam primeiro a “ler” o discurso da TV e do rádio para depois travar o primeiro contato com a escrita. Por essa especificidade, a compreensão e a utilização dos meios de comunicação pode representar para nós - brasileiros e latino-americanos - uma resposta a dilemas vivenciados pela escola, sobretudo pela escola pública.

INTERSEÇÕES DESDE SEMPRE...

A despeito da recente sistematização acadêmica do campo constituído na interface entre comunicação e educação, as interseções entre as duas áreas sempre existiram, mesmo nos processos históricos de redesenho de cada uma delas. Na educação, vamos tomar como ponto de partida a concepção iluminista, conceitualmente hegemônica até meados do século XX, que pressupõe um professor detentor do conhecimento verdadeiro, incumbido de repassar as informações que “possui” para seus alunos. Nesse sistema, posteriormente classificado por Paulo Freire como “bancário”, o bom educador é o que detém o controle da turma, “garantindo” o perfeito repasse, livre de interferências. Em contrapartida, o bom aluno é o que permanece em silêncio, ouvindo o professor, copiando o que é dito em seu caderno, numa postura passiva e nada criativa.

Os primeiros modelos propostos para a comunicação também se baseavam em esquemas lineares, verticais, bipolares e unidirecionais. O mais famoso foi o “modelo informacional”, apresentado após a Segunda Guerra Mundial por um físico e um matemático (!) estadunidenses. Eram eles Claude Shannon e Warren Weaver, para quem a comunica-

ção constituía a transmissão de uma “mensagem” de um “emissor” a um “receptor”, através de um “meio”. Qualquer obstáculo à perfeita decodificação da mensagem pelo receptor seria encarado como um “ruído” que deveria ser eliminado. Ora, as pessoas não são máquinas que decodificam códigos. Ao ler um texto atribuímos sentidos às palavras, conforme nossa bagagem pessoal e cultural. No modelo de Shannon e Weaver a bagagem pessoal, o contexto em que nos encontramos, as relações estabelecidas entre emissor e receptor e tudo o mais que influencia a comunicação são ruídos e devem ser “eliminados”.

Esse primeiro “momento” histórico e conceitual dos dois campos remete à mesma lógica de gestão da informação e do conhecimento, baseada na crença de que existe uma verdade única e absoluta, da qual o emissor-professor é o proprietário. É possível constatar as semelhanças a partir do esquema 1, em que tentamos estabelecer as equivalências entre os elementos do modelo bancário de educação e o modelo informacional de comunicação.

Quando Shannon e Weaver apresentaram o “modelo informacional”, referiam-se a formas de garantir a boa transmissão de mensagens por telégrafo, apresentando caminhos matemáticos para isso. Sua proposta, no entanto, foi rapidamente assimilada pelas emergentes teorias do campo da comunicação, que na época lutava por seu reconhecimento como “ciência”. Como vigorava o espírito positivista que privilegiava as ciências exatas, estabelecendo equivalências entre essas ciências e os processos sociais, o modelo informacional cumpriu um papel importante para a legitimação do campo da comunicação.



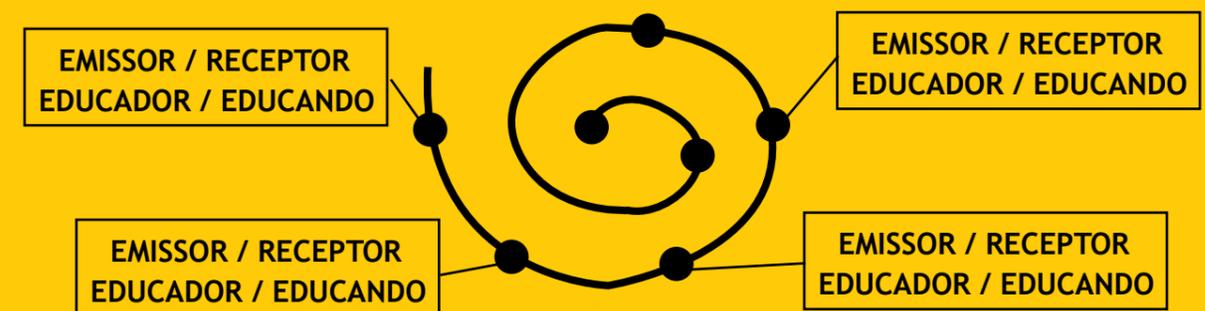
Na década de 1960, Paulo Freire publicou sua Pedagogia do oprimido, contrapondo ao modelo bancário de educação a proposta do ensino dialógico, em que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Freire equipara os pólos da relação educativa e introduz a perspectiva da sala de aula como um espaço de troca, onde diferentes saberes interagem para construir o conhecimento. Essa forma de pensar disseminou-se amplamente como discurso. O sistema unidirecional e hierarquizado de educação é superado por uma proposta que extrai do cotidiano do educando os conteúdos a ser trabalhados e que busca prioritariamente a construção da autonomia.

Coube também a Paulo Freire a primeira contraposição ao modelo informacional de comunicação no Brasil. Afirmando a relação intrínseca entre os dois campos (“Educar é comunicar”), ele iluminou o caráter também dialógico dos processos comunicativos. Um novo modelo nessa área, no entanto, amadureceu a partir dos anos 1970, quando emergiu entre nós o conceito de “polifonia” de Mikhail Bakhtin. Para esse filósofo russo, em cada fala, enunciado ou texto exprime-se uma multiplicidade de vozes, a maioria delas sem que o locutor tenha consciência. De maneira simplificada, na prática isso significa que, ao escrever este texto, na

verdade veiculamos todas as idéias sobre o tema com as quais já tivemos contato e das quais nos apropriamos. Do outro lado, quem lê o texto não o recebe sob a mesma ótica de quem o escreveu. Ao ser lido, o texto é “reescrito” pelo leitor e se transforma em outro.

Para ilustrar a proximidade dos caminhos teóricos trilhados pela educação e pela comunicação, tomaremos emprestado o modelo polifônico de comunicação proposto pela professora Inesita Araújo do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica (ICICT) da Fundação Oswaldo Cruz.

Observamos a representação de uma comunicação em rede, multidirecional, em que todos são emissores e receptores (no campo da comunicação) ou educandos e educadores (no campo da educação). Todos se influenciam mutuamente. Há, no entanto, lugares mais ou menos privilegiados para a produção e a disseminação de conteúdos. Falando de comunicação de massa no Brasil, por exemplo, as Organizações Globo estariam no centro da espiral. Na sala de aula o professor ocupa essa posição.



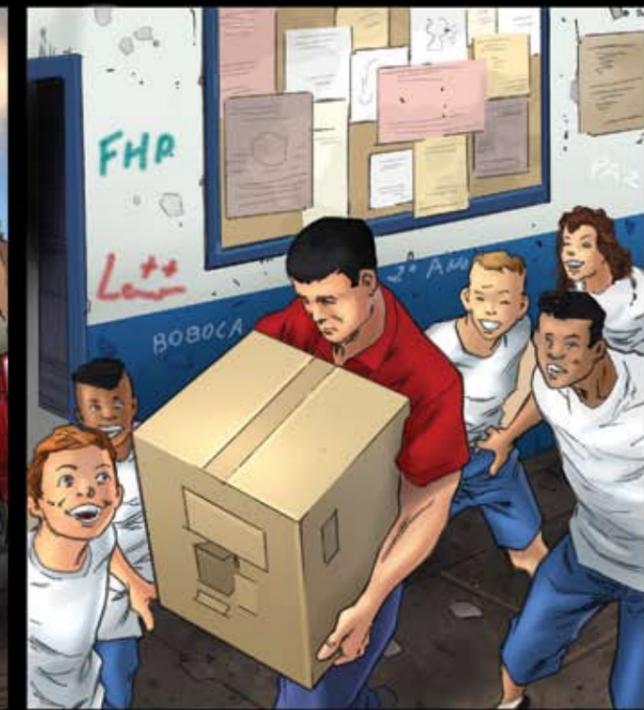
Isso não impede que os estudantes produzam e veiculem informações - em conversas paralelas ou no diálogo com o próprio professor. Do mesmo modo, rádios comunitárias, movimentos sociais e os espectadores individuais das emissoras de TV estão o tempo todo produzindo e disseminando idéias não necessariamente coincidentes com aquelas veiculadas a partir da posição central.

Comparando os dois esquemas, concluímos que tanto educação como comunicação migraram de sistemas autoritários e unidirecionais para propostas polifônicas e dialógicas. Isso não é coincidência. Os dois campos buscam dar conta da gestão do saber humano. As diferenças estavam até então nos métodos, que dentro do campo da comunicação e educação passam a convergir. O desafio maior é transpor para a prática essa formulação teórica, permitindo que as duas áreas efetivamente colaborem entre si. A educação pode ter papel decisivo na apropriação social criativa das tecnologias de informação e comunicação, que, se continuarmos

passivos, estarão unicamente submetidas aos interesses de mercado. Por outro lado, os processos comunicativos - tão presentes na vida dos estudantes, sejam eles crianças, jovens ou adultos - respondem com muita precisão à demanda contemporânea de reinvenção dos espaços de educação formal.

Quando Shannon e Weaver apresentaram o “modelo informacional”, referiam-se a formas de garantir a boa transmissão de mensagens por telégrafo, apresentando caminhos matemáticos para isso. Sua proposta, no entanto, foi rapidamente assimilada pelas emergentes teorias do campo da comunicação, que na época lutava por seu reconhecimento como “ciência”. Como vigorava o espírito positivista que privilegiava as ciências exatas, estabelecendo equivalências entre essas ciências e os processos sociais, o modelo informacional cumpriu um papel importante para a legitimação do campo da comunicação.

As tecnologias de informação e comunicação e sua utilização como metodologia pedagógica



Desde o final do século XIX, com as revoluções burguesas, os processos de comunicação passaram a ser entendidos como estratégias de inserção do indivíduo na sociedade. Nesse momento ganha impulso o desenvolvimento de tecnologias de informação e comunicação que alimentaria aquilo que mais tarde foi denominado de “sociedade de massas”. No decorrer do século XX, especialmente a partir de sua segunda metade, a velocidade no surgimento de novas tecnologias foi transformando o papel e a importância da comunicação como fenômeno social e também como campo de interesse e de atuação de diversas outras áreas da sociedade. Tida desde seu surgimento e ainda hoje como espaço privilegiado de inserção do indivíduo na sociedade, a escola está atenta a esse fenômeno e busca respostas à questão: como educar o cidadão para a sociedade midiaticizada?

Há várias denominações para essa sociedade na qual as tecnologias de informação têm um papel central. O termo “sociedade midiaticizada” é utilizado por aqueles que acreditam que o receptor é ativo e interpreta as informações que chegam até ele de acordo com sua bagagem cultural. Já termos como “sociedade da informação” dão excessiva importância às mídias como sujeito, acreditando que os receptores recebem as ideologias transmitidas por elas passivamente.

Diferentes instâncias governamentais (federação, estado, município) disponibilizam as novas tecnologias às unidades de ensino

- aparelhagem de rádio, vídeo e, sobretudo, os computadores e suas conexões de rede. As máquinas entram na escola sob os olhos dos diversos atores que a constituem e provocam os mais diversos sentimentos e reações. No geral, os alunos comemoram o acesso às promessas de prazer e pertencimento à sociedade na qual a tecnologia tem um papel cada vez mais central; os pais ficam aliviados diante da perspectiva de melhor inserção de seus filhos no mercado de trabalho; os gestores públicos vêem cumprida sua missão. Os diretores se orgulham de ter uma escola equipada de acordo com as exigências da sociedade, mas vivem a angústia de não saber como administrar e cuidar desses equipamentos. Já os professores, que acabam concentrando a responsabilidade por fazer esses equipamentos terem função em sala de aula, podem apresentar uma gama mais variada de sentimentos, muitas das vezes contraditórios: medo, alegria, ansiedade, alívio, dúvida, resistência, indiferença.

Esses sentimentos podem estar ligados às diferentes percepções do papel e dos efeitos da comunicação no campo educacional. Muitas dessas percepções são reflexos de perspectivas da comunicação que se refletem na educação. Uma das visões tem origem na abordagem funcionalista, elaborada no auge da disseminação da TV e da rádio, segundo a qual o emissor teria o controle sobre o efeito de sua mensagem sobre o receptor. Esta visão, que tem em Claude Shannon um de seus principais idealizadores, atribui importância à eficácia e não à significação do processo. A mensagem, imbricada da ideologia do emissor, encontraria um receptor passivo, provocando sua alienação. Nesse sentido, as mídias são consideradas nocivas aos estudantes e concorrentes da escola, uma vez que moldam o pensamento dos alunos, seu comportamento moral e social, e desviam

seu foco de atenção dos livros, da oralidade e de demais procedimentos e conteúdos utilizados pelo professor em sala de aula.

Se a comunicação estabelecida por tecnologias é uma das principais características da sociedade contemporânea, ela não só deveria entrar no espaço escolar como deveria ser debatida por ele. Assim, por exemplo, em vez de criticar a má influência que a mídia hegemônica exerce sobre as crianças e os jovens, a escola poderia discutir o porquê da “má” qualidade do conteúdo dos programas, o porquê da pouca atração que os programas educativos exercem sobre os receptores, como funcionam as concessões de TV e rádio, etc.

Outra visão remonta do final da década de 1960, quando estudiosos da comunicação começam a rever o papel do receptor nos processos comunicativos. As teorias já o colocam como sujeito ativo da comunicação. Ele não é mais moldado pelas mensagens que lhe chegam, mas elabora essas mensagens de acordo com seus referenciais culturais e pessoais. As mídias não são mais vistas como prejudiciais aos educandos e penetram o cotidiano escolar como um elemento para a compreensão da dinâmica social e a preparação dos alunos em seu processo de inserção na comunidade. Nessa perspectiva, as mídias representam também mais um desafio aos professores.

Mais à frente, com a teoria das mediações, proposta por Jesús Martín-Barbero, além do receptor ativo, evidencia-se o processo de produção e circulação das mensagens. O desafio colocado ao sistema educacional aumenta, na medida em que se acredita que não basta as tecnologias de informação e comunicação

trazerem a atualidade para a sala de aula, ajudando os educandos a desenvolver competências para sua socialização. Torna-se necessário dominar as tecnologias e entender as linguagens trabalhadas por elas para, assim, poder (inter)agir na sociedade.

A partir da década de 1990, observa-se um excessivo entusiasmo em relação às novas tecnologias de informação e comunicação (internet, TV digital, etc.), como se a maior possibilidade de interatividade propiciada por elas fosse garantia de autonomia na aprendizagem e de democratização da produção e do consumo de informações. Essa aposta no poder de transformação da mídia é seguida de uma desvalorização dos livros, da sala de aula, das tecnologias consideradas não-interativas (como a televisão), e questiona até mesmo a validade da escola no mundo contemporâneo.

Sob a ótica da primeira perspectiva, funcionalista, os sentimentos na escola são de resistência, medo ou mesmo repulsa às informações trazidas pelas tecnologias de informação e comunicação - sobretudo a televisão -, e o desafio é tornar a sala de aula tão agradável que a escola “ganhe na queda-de-braço” com a mídia. Foi para suprir essa demanda, por exemplo, que surgiram os materiais didáticos em suportes midiáticos, como os vídeos, os CD-ROMs e os softwares educativos.

Nas perspectivas da recepção e da mediação, os sentimentos são mais complexos: certamente é um alívio, uma alegria receber os equipamentos na escola. Mas, ao mesmo tempo, surgem dúvidas e ansiedade: como fazer para utilizar essas tecnologias em proveito da educação se elas não vêm acompanhadas da devida capacitação dos profissionais? É necessária a existência de um profissional para

cuidar das tecnologias de informação e comunicação na escola ou todos são responsáveis pela articulação entre comunicação e educação? Qual é o papel do professor nesse processo?

As tecnologias de informação e comunicação provocam impacto em dois dos principais objetivos da escola moderna: a aprendizagem e a socialização do indivíduo. Em relação à aprendizagem, um primeiro ponto a ser observado é o aumento significativo de informações em circulação na sociedade e a velocidade com que elas são apresentadas. Além de abundantes, essas informações chegam aos receptores de forma aleatória, o que dificulta sua seleção, sua análise e sua inserção em um contexto mais amplo e acaba por naturalizar os acontecimentos, ou seja, apagar as origens das informações. Isso

O desconhecimento dos potenciais da comunicação como ferramenta pedagógica gera quedas-de-braço infundáveis entre professores e alunos. Um exemplo que podemos citar é o do Orkut, site de relacionamentos que virou febre entre adolescentes brasileiros. A escola - na maior parte das vezes orientada pelas secretarias de educação - tende a bloquear o Orkut por considerar que desvirtua a aprendizagem e coloca o aluno em contato com um conteúdo impróprio, porque colocado na rede por qualquer usuário, sem qualquer controle. No entanto, fora ou dentro da escola os alunos terão contato com o site. Se a escola deixar de lado esse fator, estará deixando de orientar os alunos para o potencial de utilização da internet, além de perder a oportunidade de utilizar uma ferramenta que atrai a atenção dos jovens em seus processos educativos. Um exemplo do potencial educacional do Orkut é a comunidade “Net Vivo” (<http://www.orkut.com/Community.aspx?cmm=31016326>), produzida por alunos da oficina de Mídias Digitais do projeto Olho Vivo, realizado pela Bem Tv.

Durante a exibição da novela Laços de família, da Rede Globo, em 2000, ocorreu uma corrida aos hospitais especializados para a doação de sangue e medula óssea. A motivação foi a “campanha” realizada pelo autor da novela, Manoel Carlos, ao colocar em cena uma protagonista que se descobre com leucemia e depende do transplante para sobreviver. Segundo Larissa Rocha, em seu trabalho Telenovela e merchandising social, o número de doadores de sangue no Instituto de Hematologia passou de 10 para 154 ao mês e o de doadores de medula no Instituto Nacional do Câncer de 10 para 149 ao mês; o número de pessoas no Registro de Doadores Voluntários de Medula Óssea teve um aumento de 4.400% nos cinco meses em que durou o drama da personagem. Passada a novela, os bancos de medula óssea voltaram a amargar o preconceito da sociedade em relação a esse tipo de doação.

obriga a escola - que tradicionalmente fornece aos alunos um conhecimento já sistematizado - a preparar seus alunos para a seleção, a organização e a análise desses saberes, mesmo porque a mídia veicula informações quase sempre na forma de eventos, sem maiores relações com um contexto geral, com os processos sociais, políticos e econômicos que antecedem os fatos descritos. Isso pode levar a uma espécie de amnésia dos espectadores/consumidores de informação: é como se um dado problema, por exemplo, simplesmente deixasse de existir quando não está mais em circulação na mídia.

Multiplacam-se também os dispositivos de mediação e circulação de informações, ampliando as formas dos indivíduos captarem aspectos da realidade, que passa a ser representada por sons, imagens, expressões verbais e por todos os processos de seleção, montagem, edição, ritmo e interatividade que podem ser

produzidos a partir de todos esses registros. Ao organizar a recepção das mensagens por meios tão diversos e, principalmente, ao ajudar os alunos a desvendar os mecanismos de produção midiática, a escola pode contribuir para o caráter reflexivo da aprendizagem - para a capacidade do aluno de selecionar as informações, refletir sobre elas e (re)criar conhecimento.

Este último aspecto está ligado a uma característica que passou a ser valorizada com a disponibilização crescente das tecnologias de informação e comunicação: a autoformação. Cada vez mais, os indivíduos são levados a buscar os elementos para sua própria capacitação. Neste processo, está incluída não somente a educação a distância, considerada como parte do ensino formal, mas a capacidade dos indivíduos de utilizar os meios para buscar os conhecimentos necessários a suas vidas. As competências para a autoformação não são uma novidade no meio educacional. Mas, como salienta José Luiz Braga e Regina Calazans, “até recentemente, [elas] eram tratadas como características individuais, como talento eventual (...). Novo é perceber, hoje, que todos os desempenhos sociais, profissionais ou não, são beneficiados por tais competências; e ainda, que estas não são necessariamente talentos inatos mas, justamente, uma dimensão da aprendizagem”.

Em relação ao objetivo de socialização da educação formal, é claro que, se hoje vivemos numa sociedade midiaticizada, é para ela que a escola tem de formar seus alunos. Assim, os indivíduos precisam estar preparados para interagir com os meios e para interagir entre si através dos meios. Isso implica não só aprender tecnicamente a utilizá-los, mas,

como já foi dito, entender seus mecanismos de produção.

Se os objetivos da escola têm suas configurações modificadas, é claro que os papéis do professor e do aluno também têm de ser revisitos. Uma das formas consideradas por aqueles que trabalham com mídia e educação é que o professor deixe de ser aquele que transmite saberes para os alunos e passe a ser o mediador entre estes e o conhecimento. Isso propicia maior possibilidade de troca e de diálogo na relação educador/educando, porque o aluno passa a compartilhar a gestão de sua aprendizagem.

Certamente, a capacitação técnica do professor para utilizar os meios de comunicação se apresenta como um problema. Algumas secretarias de educação costumam minimizá-lo colocando à disposição das escolas um professor capacitado ou um técnico em comunicação

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. Comunicação & educação. São Paulo: Hacker, 2001. (Col. Comunicação.)

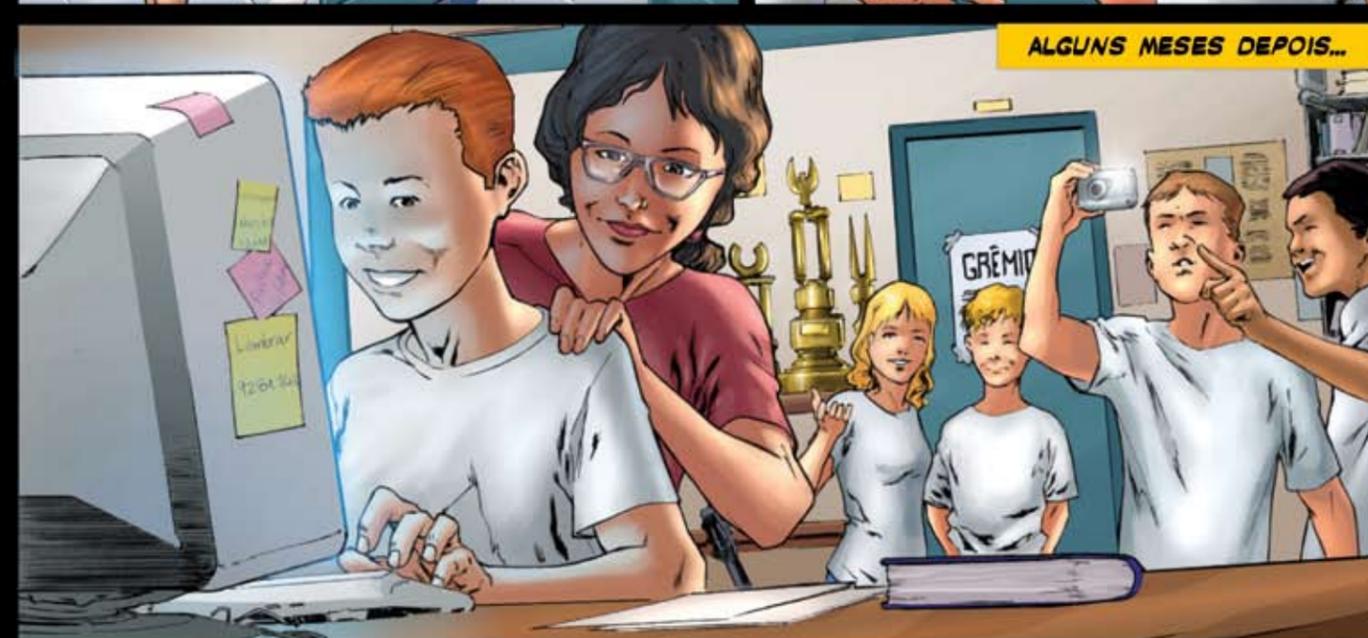
que fica responsável por atender às demandas de todos os demais professores e suas respectivas turmas. Teóricos como o professor Ismar de Oliveira Soares, do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), defendem mesmo a existência de um “educador”: um profissional de formação nas áreas de comunicação e educação que seria responsável por gerir a utilização de novas tecnologias na escola. Outros consideram que essas medidas não são suficientes e que o ideal seria que a maior parte dos professores

tivesse autonomia técnica e pedagógica para utilizar os equipamentos e/ou conseguisse estabelecer parcerias eficientes que contribuíssem para esse processo.

Mas não é necessário esperar soluções para a capacitação técnica do professor a fim de que o trabalho com a comunicação possa ser desenvolvido nas escolas. Uma das alternativas mais interessantes está na parceria entre alunos e professores. Crescidos num mundo em que a tecnologia abundante já estava presente, em que um celular simples é capaz de captar imagens e enviar mensagens, em que a forma de relacionamento interpessoal passa largamente pela internet, as crianças e os jovens são capazes de dominar os meios de comunicação com muito mais facilidade do que o professor que precisa se adaptar a um mundo de rápida inovação tecnológica. Os resultados - como mostram as experiências das organizações não-governamentais que trabalham com formação de jovens por meio da comunicação - são surpreendentes. Mas, para isso, uma coisa é fundamental: a escola não pode temer entregar o equipamento na mão do aluno sob a alegação de que eles serão “destruídos”. Os equipamentos não têm razão de existir na escola se não forem utilizados para cumprir seus objetivos de aprendizagem e socialização do educando.

A presença das tecnologias de informação e comunicação na escola não garante as mudanças nos processos de aprendizagem e socialização. O mais importante é a maneira como essas ferramentas são utilizadas, quais os objetivos e os momentos adequados para sua utilização, qual a adequação desses métodos ao projeto da escola, quais as diferenças (vantagens e desvantagens) em se utilizar a comunicação como produto (trabalhar em cima de materiais midiáticos existentes) e como processo (usar a produção de materiais de comunicação pelos alunos como processo educativo).

A contribuição dos produtos e dos processos comunicativos na escola



Atividade 1

Objetivo: Direcionar e alimentar um debate após a exibição de um vídeo. Evidenciar para o educador o nível de informação do grupo sobre o tema abordado.

Disponha numa caixa de papelão alguns envelopes que contenham fotos, frases ou objetos que se relacionem com o tema do vídeo exibido e com a discussão que se pretende suscitar. Se o vídeo for sobre sexualidade, podem estar na caixa uma camisinha, a foto de uma adolescente grávida, etc. Na sala de aula coloque uma música para tocar e faça a caixa passar de mão em mão. Quando a música pára, quem tem a caixa na mão deve retirar um envelope, ver o que tem dentro e comentar. O número de envelopes (não mais que dez) varia conforme o tamanho do grupo. Procure adornar a caixa de acordo com as referências estéticas do grupo.

Atividade 2 e 3

Objetivo: Uso do jornal para dar concretude a conteúdos de matemática.

2) Propor a interpretação de gráficos publicados no caderno de economia.

Ex.: gráfico demonstrando a diferença da oferta de trabalho para homens e mulheres nos últimos dez anos. Indagar: quando a diferença foi maior, quando foi menor? A diferença está aumentando ou diminuindo ao longo do tempo? A velocidade em que essa diferença aumenta (ou diminui) cresce ao longo do tempo?

3) Uso de anúncios (de eletrodomésticos, celulares) para calcular a diferença entre pagamento à vista e a crédito e o valor (absoluto e ou percentual) dos juros. Após as atividades é recomendável discutir as impressões dos alunos, o que provocará reflexão.

Todas as teorias que pautam a educação contemporânea apostam num modelo em que educandos constroem conhecimento a partir de relações mais igualitárias com os educadores, mas ainda é difícil traduzir essas idéias em práticas. Como estabelecer o diálogo numa sala de aula com cinquenta alunos? Como permitir que cada um avance em seu ritmo e garantir os índices esperados de aprovação? Como trabalhar a partir dos interesses dos educandos dando conta dos parâmetros curriculares? Essas são questões reais para o professor. Embora não seja a única resposta, a interface entre comunicação e educação oferece um caminho. Incorporá-la como metodologia pedagógica

implica contemplar três linhas de ação: “educação com os meios”, “educação para os meios” e “educação pelos meios”. Cada uma delas pode ser desenvolvida isoladamente por um professor em sala de aula, ou de forma integrada na escola, permitindo, inclusive, ações multidisciplinares.

A “educação com os meios”, em parte conhecida pelos professores, prevê o uso de produtos de comunicação (jornais, vídeo, sites, etc.) como ferramenta pedagógica, agregando dinamismo às atividades da sala de aula. Dificilmente encontraremos um professor que não acumule ao menos uma experiência de exibição de vídeo ou leitura de jornal

junto com os alunos. Mas, justamente por tratar-se de uma modalidade amplamente disseminada, esse tipo de ação pode ser negligenciada. Um equívoco comum, por exemplo, é o uso do vídeo em substituição ao “professor que faltou” ou a exibição de audiovisuais muito longos numa sala de aula desconfortável (o ideal é usar materiais de até 20 minutos, que “deixam” tempo para atividades posteriores). O audiovisual, extremamente fugaz, tem enorme poder de mobilização, mas não se “basta” para transmitir dados (tente lembrar da primeira notícia do telejornal que você assistiu ontem). A chance de os alunos reterem as informações é muito pequena.

Para promover a “educação com os meios”, é importante ter clareza do que se está buscando. Fomentar uma discussão? Agregar mais informação ao trabalho? Relacionar um tema à realidade dos alunos? Tendo clareza dos objetivos e conhecendo as especificidades de cada linguagem, o professor elege a mídia que melhor responde a suas necessidades, bem como define a forma como ela será usada. Rádio e vídeo mobilizam, e podem ser ótimos pontos de partida para um debate, especialmente se associados a dinâmicas de discussão. O jornal faz a ponte entre o quadro negro e a realidade, mas deve ser trabalhado de forma que envolva os alunos, que, de modo geral, não têm o costume de ler periódicos. Uma aula no laboratório de informática precisa de uma preparação que auxilie os estudantes a pesquisar na rede e de um desdobramento que lhes permita sistematizar os dados recolhidos. Todos esses exemplos apontam a necessidade prévia de o professor

Dica

O programa Google Earth pode ser baixado na internet (www.baixaki.ig.com.br/download/Google-Earth). Ele permite a visualização de imagens produzidas por satélites constantemente atualizadas de praticamente todas as localidades do mundo. Pode ser uma excelente ferramenta para trabalhar conteúdos de geografia, história ou meio ambiente. Subsidia ainda estudos sobre a comunidade local, com a vantagem, nesse caso, de que os alunos vão adorar identificar seu próprio bairro nas imagens analisadas.

pesquisar a mídia com a qual vai trabalhar e planejar minuciosamente as atividades que a ela serão associadas.

A chamada “educação *para* os meios” - assim como a “educação *com* os meios”, conhecida dos profissionais da educação - consiste em levar para a escola a reflexão sobre os processos e os conteúdos da mídia, buscando formar espectadores mais críticos. Ao revelar os mecanismos da edição de áudio, por exemplo, é possível capacitar o indivíduo a identificar no noticiário da rádio a manipulação de uma entrevista. Trechos de depoimentos dos

Atividade 4

Objetivo: promover a análise crítica da mídia.

Grave comerciais de TV. Exiba na sala de aula e analise com os estudantes a forma como são retratados negros, mulheres, crianças, jovens, etc. É importante não apresentar mais de dez minutos de material e escolher previamente o que será gravado. O mesmo pode ser feito com anúncios publicados em jornais e revistas. Nesse caso peça aos estudantes para pesquisarem em casa. Na aula organize um mural e analise as imagens e os textos com os estudantes.

Atividade 5

Objetivo: Análise crítica da mídia.

Divida a turma em grupos. Cada um deve receber quatro primeiras páginas de jornais diferentes recortadas por elemento (cabeçalho, manchetes, fotos, textos, gráficos, etc.). A tarefa é montar os quatro quebra-cabeças a partir dos recortes misturados. Ao final eles devem identificar as diferenças entre os veículos e analisar os motivos dessas diferenças (públicos a que se destinam, preço, peso político, tiragem, etc.).

entrevistados podem ser suprimidos ou ordenados de forma a compor uma “fala” que atenda aos interesses do autor da reportagem, ou da empresa para a qual ele trabalha. Esse novo espectador sai do lugar passivo de quem apenas recebe a informação e passa a utilizar as mensagens a favor de seu crescimento.

Nesse tipo de atividade, no entanto, o professor precisa estar atento. Seu objetivo não deve ser “convencer” seus alunos de sua própria interpretação do texto midiático. Todos nós atribuímos, a partir de nossa bagagem pessoal, sentidos aos discursos que nos são dirigidos. O importante é que o educando se dê conta disso, considerando que também o autor do texto em análise está vinculado a um contexto específico. Comparar a mesma notícia publicada em jornais de perfis diferentes é uma forma de fazer isso. Pedir aos alunos que reescrevam uma notícia (sobre escolas públicas, ou sobre a vida em comunidades de baixa renda) agregando o que eles próprios sabem sobre o assunto é outra possibilidade. “Educar para a mídia” é, em última instância, relativizar, e para isso o professor deve, ele próprio, se libertar de suas verdades e se abrir para interpretações que certamente emergirão dos educandos.

Uma terceira alternativa, mais audaciosa, a “educação *pelos* meios”, implica na produção de material midiático com as crianças e os adolescentes num processo colaborativo. Para publicar uma matéria no jornal da escola, o estudante terá de pesquisar o tema, sistematizar as informações coletadas, analisá-las e articular uma argumentação que sustente suas conclusões. Depois, traduzi-la para uma linguagem que alcance o público. As etapas aqui enumeradas permitem o desenvolvimen-

to de uma série de competências (análise e síntese, expressão oral e escrita, argumentação), além de viabilizar ao educando a apropriação dos conteúdos trabalhados.

Essa modalidade requer do professor um conhecimento prévio sobre o processo de produção associado a cada linguagem. (Calma! Ninguém precisa se tornar profissional de comunicação, apenas saber o básico.) De modo geral, há um primeiro momento de escolha do tema - chamado de pauta no jornal e na rádio, de argumento no vídeo -, uma segunda etapa de preparação - marcação de entrevistas, preparação de cenários, pesquisa de dados -, seguida da produção propriamente dita - gravação de imagem ou som, produção de textos, elaboração do site -, chegando à veiculação do produto, o que, por sua vez, re-significa todo o processo. Se o estudante redige um texto que será lido por toda a escola - pelos professores, pelos amigos, pelos pais dos amigos -, sua motivação será completamente diferente de quando o destino da redação for apenas a avaliação do professor (por maior que seja o medo da nota baixa).

Tanto a “educação *para* os meios” quanto a “educação *com* os meios” têm como perspectiva a mídia enquanto um produto: um elemento que se agrega ao plano de aula. Já a “educação *pelos* meios” pressupõe a mídia como um processo, isto é, não apenas como um elemento, mas como a própria metodologia da aula. Uma metodologia utilizada para a aprendizagem em si. Se a idéia é fazer com os alunos um sítio na internet, à medida que as informações são descobertas, o conhecimento é construído pelos estudantes, de forma autônoma a partir de seu protagonismo. O professor atua ora como um facilitador (indicando fontes de pesquisa, revisando os textos), ora como um provocador (questionando os discursos produzidos, fazendo perguntas que na matéria permaneceram sem resposta). A exposição do conteúdo é na verdade o resultado do trabalho, e não a introdução, como ocorre quando o professor apenas “transmite” o conhecimento. E nada impede que o produto veiculado volte à sala de aula para uma avaliação coletiva, ou numa perspectiva de educação com ou para os meios. O jornal, o vídeo ou o site da escola, como qualquer outro, pode ser alvo de leitura crítica até mesmo pelos alunos que não participaram de sua produção.

Não há uma hierarquia entre as duas propostas, até porque elas se relacionam metodologicamente. Para usar a mídia como produto pode ser necessário desenvolver uma atividade que remeta ao processo: um grupo de alunos pode fotografar um tema (processo) como forma de se preparar para assistir a um filme (produto). De outro lado, a leitura crítica de jornais (produto) pode anteceder a produção de um impresso escolar (processo). A educação pelos meios (processo), no entanto, costuma encontrar resistência por alterar o paradigma em que ainda se baseia o sistema educacio-

“A vida inteira me falaram para eu não jogar lixo no chão. Na escola, em casa... Eu só consegui mudar isso quando tive que fazer um vídeo sobre esse assunto. Quando tive que convencer aos outros, eu mesma, de que jogar o papel no chão era errado.” Ana Paula da Silva, aos 18 anos, após participar de uma oficina de vídeo promovida pela Bem TV, em 1999.

Fala da diretora do Maria Ângela

nal brasileiro, no qual o bom aluno é aquele que permanece em silêncio, ouvindo o que diz o professor, agindo como um bom “cofrinho”, que facilita o depósito das informações pelo “mestre”. Ora, “alunos-cofrinho” não produzem programas de rádio. A sala de aula onde se produz reportagens, vídeos, etc. dificilmente será silenciosa, e isso assusta o educador

Dica

No site do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (www.usp.br/nce) há dicas passo a passo para montar uma rádio na escola.

que teme perder o controle da turma. A idéia, no entanto, é justamente não resistir, e aderir ao processo - talvez barulhento, mas sempre estimulante -, depositando nos alunos não informações, mas a confiança de que eles serão capazes de produzir.

Desenvolver mídia na escola também favorece a horizontalização das relações entre professores e alunos e, no aprofundamento das ações, entre alunos, professores e direção. O “fazer” comunicação materializa oportunidades para que isso aconteça, uma vez que demanda não apenas o domínio do conteúdo (que o professor tem), mas também da técnica, muitas vezes dominada pelo aluno. Na hora de fazer um blog, de diagramar um jornal ou de operar uma mesa de som, o professor pode acionar a colaboração dos estudantes e aprender com eles, estabelecendo uma efetiva relação de troca e dela tirando proveito. Os estudantes também serão fonte de informações sobre o público da escola - onde os alunos são maioria - ou da comunidade. O resultado

mais provável do reconhecimento desse saber específico do educando é a promoção da autoestima das crianças e dos jovens e seu maior comprometimento com a própria educação.

Também costuma causar incômodo o uso da mídia escolar como veículo de expressão do descontentamento dos estudantes. Empoderados como “editores de jornal”, “produtores de vídeo” e “programadores de rádio”, eles tendem a usar esse espaço, num momento inicial, para denunciar o que os desagrada. E, quanto maior for a falta de vivência em ações de protagonismo, maiores as chances de enfrentamento. No site de relacionamentos Orkut existem mais de mil comunidades com mensagens como “Eu odeio a minha escola”. Estão expressos ali sentimentos que devem ser

“Quando chegou a Copa do Mundo, eu resolvi fazer um mural sobre esse assunto acreditando que os alunos iam adorar, porque só falavam nisso na época. Minha idéia era trabalhar os textos depois na sala. Juntei notícias que colhi em jornais e passei uma tarde inteira montando o mural. Fiquei arrasada quando me dei conta de que ninguém leu, ninguém deu bola. Na minha segunda experiência, usei textos produzidos pelos alunos e fotos também. Fizemos uma excursão ao Jardim Botânico e eles fotografaram o que acharam interessante. Esse segundo mural foi um sucesso. Quando eles participaram do processo, então alcancei os resultados que eu perseguia.”
Gerusa Cunha Coelho - professora de história do C. E. Fernando Magalhães

considerados, discutidos, mas a reação mais comum é a censura. Em vez de refletir sobre ética com os estudantes, as escolas tendem a proibir o acesso ao MSN e ao Orkut em seus la-

boratórios de informática e a reivindicar a revisão prévia de qualquer coisa que os alunos desejem disseminar. No caso da mídia escolar, a revisão pode ser substituída pela avaliação participativa, que contribui para comprometer os educandos com o ambiente de aprendizagem. Os conflitos também podem aparecer entre os próprios alunos, já que toda ação coletiva (como é o caso da produção de mídia) estabelece laços de interdependência e de colaboração, e a proximidade evidencia as divergências existentes. O interesse pela conclusão do produto, no entanto, acaba por guiar o grupo a soluções consensuais.

Enfrentando a última e possivelmente a mais contundente das resistências, vale ressaltar que o uso da mídia como processo e não como produto não está necessariamente condicionado ao acesso à tecnologia, por mais contraditório que isso possa parecer. Obviamente, a possibilidade de usar câmeras de vídeo e de fotografia e a existência de um laboratório de informática conectado agregam valor significativo ao tipo de experiência que aqui estamos propondo; entretanto, os processos são muito mais dependentes de uma metodologia específica do que de equipamentos. Se não é possível gravar o comercial elaborado pelos alunos para a semana do meio ambiente, deixe que eles apresentem o que criaram por trás de uma moldura de papel pardo em forma de televisão, estendida à frente da sala ou do auditório. Se a escola não tem equipamento de rádio, os estudantes podem, na hora do recreio, ler ao microfone o roteiro que escreveram. Se não dá para fazer o jornal, opte pelo fanzine, que você pode fotocopiar ou até mimeografar. (Isso mesmo, ressuscite o mimeógrafo!)

Dica

O sítio eletrônico da agência de notícias Uga Uga de Manaus (AM) disponibiliza o Manual do Fanzine em arquivo PDF para download. O endereço é www.agenciauuga.org.br. Clique em “publicações” e a seguir em Manual do Fanzine.

“Quem não se comunica se trumbica”, já dizia Aberlardo Barbosa, o “velho guerreiro” Chacrinha. Num tempo em que a televisão só tinha como ser unidirecional, ele já buscava a interação com a platéia. Na escola, a comunicação não pode nem deve ser o único elemento de transformação, mas sem ela não acontece a mudança de paradigma de que falaram Paulo Freire, Celestin Freinet e Anísio Teixeira e pela qual messianicamente esperamos há tanto tempo.

Atividade 6

Objetivo: sintetizar conclusões sobre determinado conteúdo
Depois de envolver a turma numa discussão (use como ponto de partida a exibição de um vídeo, uma música ou a leitura de textos de jornal), proponha a produção de um “comercial” de 30 segundos, por meio do qual eles deverão transmitir ao espectador a principal conclusão sobre o tema. O trabalho deve ser desenvolvido em grupos de até quatro pessoas. Numa aula, eles elaboram o roteiro. Na outra, gravam em vídeo a idéia formulada. Estimule-os a trazer para a gravação figurinos, elementos cênicos. Filme na ordem em que as imagens devem aparecer no roteiro para não precisar editar. Exiba os comerciais e analise com eles os resultados, focando sobretudo as diferentes visões suscitadas pela discussão inicial.

A Gestão de Projetos de Comunicação na Escola



Desenho que ilustra o Fluxo de um Projeto



O desenvolvimento de ações e projetos de comunicação na escola é cada vez mais uma prática necessária, devido a seu potencial pedagógico, cultural ou sócio-político. No entanto, por insegurança, falta de informação ou condições materiais, ou ainda falta de apoio, boas idéias ficam na gaveta.

Muitos professores acham que não têm preparo para desenvolver um projeto como esse. Eles estão apegados a uma velha idéia de que a teoria precede a prática. Projetos de comunicação na escola têm mostrado que é possível e proveitoso aprender fazendo e fazer aprendendo. O professor não precisa estar “pronto”, mas deve estar disposto a buscar novos conhecimentos.

Há também quem aponte o fato de a escola não oferecer as condições necessárias para o desenvolvimento do projeto. Embora seja desejável e mesmo necessário *pensar o projeto de acordo com as condições disponíveis*, isso não quer dizer ficar limitado ao que já temos. Significa que vamos considerar o que temos quando formos *buscar novas condições*. Nesse sentido, pode ser proveitoso considerar não apenas os recursos materiais, mas também nossas habilidades, nossos conhecimentos e nossas articulações. Se não temos apoio da direção, podemos procurar outros professores e companheiros de trabalho, os alunos e seus familiares. Se não temos a câmera fotográfica, buscamos uma emprestada na comunidade ou o apoio junto a organizações para a aquisição do equipamento. Ainda podemos solicitar ajuda de órgãos governamentais.

Dessa forma, a gestão de projetos de comunicação freqüentemente nos faz *rever as idéias, as práticas e as relações na escola*. Isso implica superar o desânimo e a resistência de alguns, enfrentar situações que não imaginávamos, aprender diferentes modos de nos relacionar e negociar. Seja por iniciativa de alunos, de apenas um grupo de professores ou mesmo como parte do projeto político-pedagógico da escola, temos visto uma variada gama de experiências envolvendo a produção de fotografias, jornais, vídeos, programas de rádio e páginas de internet. Muitas vezes esses projetos são frutos da parceria entre profissionais de educação e comunicação, escolas e organizações não-governamentais. Em alguns casos, envolvem setores de governo e/ou organizações privadas. O fato é que, quando alguém ou alguns querem e botam o “bloco na rua”, algo de incrível começa a acontecer.

Algumas instituições têm oferecido workshops, oficinas, cursos nesse campo, como também já é possível encontrar alguma bibliografia disponível em livrarias ou na internet. Alguns endereços interessantes: www.usp.br/nce; www.jornalescolar.org.br; www.mec.gov.br/seed.

COMO IMPLEMENTAR UM PROJETO DE COMUNICAÇÃO NA ESCOLA?

Cada grupo ou instituição tem um modo próprio de desenvolver seu trabalho, tem uma cultura e objetivos próprios. Por isso, não existe “receita de bolo” para implantar um projeto de comunicação na escola, mas seu sucesso depende da maior ou menor organização daqueles que o estão desenvolvendo. Nesse sentido, algumas questões devem ser consideradas no planejamento, na execução e na avaliação desses projetos. Dois elementos são fundamentais: *o engajamento e a discussão coletiva* ao longo de todo o desenvolvimento do projeto. Antes, para planejar a ação. Durante, para rever o percurso, redimensionar o projeto. Depois, para reavaliar as condições, as ações, os resultados. *Uma prática constantemente refletida. Uma reflexão que tem origem na ação e a ela retorna.*

Poderíamos considerar algumas fases do desenvolvimento de um projeto. Existe uma sobreposição de tempo e atividades entre os processos. A intensidade e o foco de cada momento costumam variar. Assim, analisar cada fase permite visualizar o conjunto e, ao mesmo tempo, entender melhor qual é o objetivo de trabalho em cada etapa.

Iniciação - mobilizar/sensibilizar o grupo

O primeiro momento envolve, geralmente, a mobilização de um grupo em torno de uma idéia. Por exemplo, o professor de português tem a idéia de fazer um jornal sobre poesia e propõe isso aos alunos. Ou

as professoras de educação física e de geografia, junto com alguns alunos, decidem fazer um vídeo sobre a comunidade e pedem apoio à direção. Nesse momento, é importante reunir as pessoas, ouvir suas necessidades, desejos. *Fortalecer a idéia e o grupo*. O projeto sempre cresce com o engajamento de todos. Podem-se usar cartazes, convites pessoais, promover encontros para mobilizar o grupo. Procure convidar todos, mesmo que você considere que um professor, um funcionário ou um aluno não tenha interesse. A comunicação franca é fundamental para garantir a legitimidade do processo. Desse modo, um colega que não tem afinidade com a proposta pode não querer participar, mas validará a iniciativa por reconhecer nela intenções legítimas. Cuidado, no entanto, com muitas reuniões. O tempo de mobilização tem um limite.

Logo que a idéia se fortalece, é preciso organizar o trabalho e pôr a mão na massa. E isso, necessariamente, envolve planejamento.

Planejamento - organizar a ação

Projetos de comunicação envolvem muitas mudanças em diversas dimensões da prática educativa. Exigem trabalhar na incerteza. Mas isso não significa deixar de planejar. É importante ter uma referência inicial, mesmo que ela se modifique no caminho.

Para começar, é preciso fazer *um diagnóstico da realidade*. Isso envolve conhecer melhor as condições de trabalho, quais as dificuldades, os desafios e as oportunidades que ela oferece em relação aos parâmetros e às metas estabelecidas no marco inicial. Implica a definição de indicadores para a avaliação, que é realizada em dois tempos: o diagnóstico inicial (no momento de elaboração do planejamento) e a revisão contínua do diagnóstico (no desenvolvimento do projeto). Um bom planejamento é aquele que tem claramente definidas metas exequíveis. Por isso o diagnóstico é importante. Saber as condições de partida é fundamental para criar metas realistas: que não pretendam coisas que estão fora do alcance do grupo, mas que também não estejam aquém de suas possibilidades. Isso permite aos participantes ter a sensação, mesmo antes das atividades terem início, de que aquele projeto pode dar certo, e isso aumenta a mobilização e o comprometimento do grupo.

Atividade 1: Diagnóstico - Considerando o objetivo geral do projeto (ex.: montar um jornal na escola ou melhorar a imagem da escola junto à comunidade), os integrantes do grupo podem, a partir de uma discussão coletiva, preencher uma tabela desenhada no quadro ou numa folha de papel pardo em que haja uma coluna para pontos fortes - o que contribui para o sucesso do projeto -, outra para pontos fracos - o que atrapalha - e uma para resultados que se deseja alcançar.

Planejar não é cumprir uma etapa burocrática, é um processo de construção de idéias que envolve a tomada de decisões sobre uma ação. E todo projeto tem uma *dimensão política* e uma *dimensão operacional*. À dimensão política se relacionam os desejos, os sonhos, as utopias, o que se intenciona construir. Já a dimensão operacional refere-se às atividades e às estratégias que vão dar vitalidade e tornar reais as utopias num determinado contexto. Um bom planejamento, portanto, deve considerar um marco referencial (princípios político/filosóficos e didático/pedagógicos, os objetivos e metas de trabalho) e um marco operativo (diagnóstico da realidade e planos de trabalho - ações e estratégias, recursos, cronograma e quadro de responsabilidades).

O marco referencial geralmente não é elaborado pelo conjunto da comunidade envolvida no projeto, mas pode ser resultado de processo participativo, a partir de dinâmicas e estratégias próprias, especialmente quando são garantidos canais permanentes de comunicação e interação entre os diferentes atores envolvidos.

O marco operacional do projeto pode ser desdobrado em diferentes níveis se forem considerados o tempo e o espaço de abrangência das decisões. Assim, de acordo com o diagnóstico e as metas, é preciso definir:

- de que forma as metas do projeto se relacionam com os processos pedagógicos, os problemas e as oportunidades da escola;
- as principais atividades: quando e onde acontecerão, e quem fica responsável;
- quais são os recursos necessários e suas fontes.

Quanto mais detalhado for o plano operacional, considerando todos os elementos necessários para a im-

plementação das ações e das atividades, e quanto mais pessoas estiverem envolvidas em sua elaboração, mais fácil será a realização do projeto.

Realização - coordenar/orientar a execução

É preciso ter “jogo de cintura”, ser capaz de acompanhar as mudanças sem perder de vista os objetivos do projeto. Um importante elemento para o sucesso das ações é que *todos os envolvidos tenham sempre em mente os princípios e metas* que deverão nortear suas ações para que possam superar as dificuldades que se colocarem no seu cotidiano.

Outro elemento importante é *descentralizar as ações e as comunicações*. Os gestores não podem reter informações sobre o andamento do projeto. Assim como não devem chamar para si todas as responsabilidades. Compartilhar os problemas e as soluções é a melhor forma de manter vivo e produtivo o projeto. Nesse sentido, embora seja desejável uma ação integrada e seja inevitável certa instabilidade nas relações entre os diferentes atores, é muito importante que cada um cumpra suas responsabilidades.

Professores e alunos geralmente são os que iniciam ações de comunicação na escola e, portanto, são eles os que mais estarão “fazendo coisas” no projeto. Está com eles a responsabilidade de colocar em prática as atividades pedagógicas, incorporá-las ao fazer da escola, buscar alternativas no dia-a-dia do desenvolvimento do projeto. Serão eles que muitas vezes se encontrarão fora do horário, fora da escola.

Por mais interesse que professores e alunos tenham, no entanto, quando eles têm o apoio da direção tudo fica mais fácil. E apoio da direção não significa apenas dizer “tudo bem, que boa idéia”, mas criar condições estruturais e políticas que favoreçam a implementação do projeto.

Atividade 2: Marco referencial - Reúna o grupo envolvido no projeto. Eleja uma cor para cada tema que se quer discutir (ex.: azul para princípios que norteiam o projeto, amarelo para objetivos, verde para metas). Distribua para o grupo cartelas de cartolina retangulares nas cores combinadas (duas de cada cor). Peça para cada participante refletir e escrever nas cartelas quais princípios devem nortear o projeto, quais devem ser os objetivos e as metas. Cada participante só pode dar duas respostas para cada item e deve escrever na cartela de forma sucinta (uma frase ou palavra), com letra legível, em tamanho que todos possam ler. Depois que todos tiverem escrito suas respostas, devem ser convidados a fixar suas cartelas num quadro ou folha de papel pardo, explicando para o grupo suas respostas. No quadro serão formadas três colunas de respostas. Um facilitador deve excluir as repetidas e discutir com o grupo, até chegar a um consenso sobre princípios, objetivos e metas.

Atividade 3 - Marco operacional - Utilizando a mesma dinâmica das cartelas (atividade 2), os participantes devem associar às metas algumas estratégias e atividades para alcançá-las (ex.: se a meta for publicar três tiragens do jornal ao longo de um ano, a estratégia pode ser conseguir patrocínio para impressão, e as atividades, escrever o projeto, eleger comissão de marketing, pensar em tamanhos e preços de anúncios, fazer contato com os comerciantes do bairro). A seguir o grupo decide, para cada atividade, qual será o tempo para sua execução e quem será o responsável.

Segundo pesquisa do UNICEF, algumas condições estruturais se mostraram muito importantes para o bom andamento desses projetos: um horário mínimo para encontros semanais ou quinzenais com toda a equipe; estratégias para facilitar a comunicação, a participação e a articulação dos professores da escola com outras instâncias da rede de ensino e de instituições parceiras, etc.; um mural “vivo” com notícias sobre o andamento do projeto (avanços e dificuldades ou necessidades), um lugar para deixar recados para os parceiros de outros dias e turnos e/ou uma lista na internet podem ser estratégias para facilitar a comunicação e a integração dos participantes.

À medida que os projetos crescem, as diferentes instâncias da rede de ensino também podem contribuir, fortalecendo a iniciativa da escola. Projetos como esse geralmente significam um esforço a mais de professores e diretores. Desvalorizados socialmente e trabalhando em condições quase sempre muito precárias, a permanência dos profissionais na escola e nos projetos que ela desenvolve dependem também da superação das velhas políticas. É preciso que as diferentes instâncias da rede criem novas condições de trabalho, com a redução da burocracia, o fomento à formação continuada de professores e a revisão da forma como está estruturada a carreira docente. Criar redes e espaços de encontro entre escolas que desenvolvem projetos de comunicação pode ajudar na superação de problemas comuns a elas e, ao mesmo tempo, contribuir para que as diferentes instâncias da rede de ensino desenvolvam políticas públicas mais atentas com as demandas e os movimentos da sociedade.

Além das instâncias governamentais, devem ser considerados os diferentes parceiros que um projeto pode incorporar. Em projetos de comunicação, pode-se buscar apoio em associações de moradores, ONGs, institutos de pesquisa e financiadores.

Dependendo do apoio que se procura, há alguns procedimentos burocráticos que devem ser aprendidos e efetivados - como a elaboração e o envio de projetos para financiamento. Pesquisar mais sobre esse campo na internet, estar atento a prazos, agendar e visitar pessoalmente aqueles que pretendemos ter como parceiros, levando o projeto escrito e quando possível um portfólio com fotos ou produtos já realizados sempre ajuda.

Avaliação - refletir na/sobre a ação

A avaliação de um projeto não pode ser tomada como mera verificação dos resultados, mas antes de tudo como reflexão na e sobre a ação. Deve ser tomada como processo contínuo, pois o desenvolvimento das atividades propostas nos di-

Desenvolver um site interativo na internet, promover seminários e mostras de produtos (vídeos, jornais) podem ser ações interessantes.

ferentes planos de trabalho só pode ser validado se, de tempos em tempos, o diagnóstico apontar o progresso do projeto e as dificuldades que ele enfrenta. Fazer um diário de campo, com registro escrito e fotográfico de toda a experiência, além de importante documento de memória do projeto, ajuda na avaliação dos resultados. Algumas perguntas podem ajudar:

Diferentes registros da experiência podem ser material fundamental para o sucesso de novas iniciativas na escola, assim como para o avanço dos estudos e das pesquisas no campo educacional.

- Qual era o contexto (o cenário) antes de o projeto ser iniciado (marco zero)? A avaliação de resultados só é possível se tomarmos como referência o momento inicial e compararmos com o momento final.

- As metas foram alcançadas? Por quê?

- Quais foram as dificuldades e quais foram (ou serão) as estratégias para superá-las? A análise cuidadosa dos fatores previstos e imprevistos e da atuação dos participantes permite compreender os

Faça uma listagem dos fatores, indicando os previstos e os imprevistos. Procure discutir com o grupo por que alguns fatores que apareceram não foram previstos (se podiam ou não ter sido previstos e, se podiam, por que não foram). Relacione a cada um as atitudes tomadas e depois avalie o sucesso ou o insucesso dessas ações. Discuta no grupo e aponte então os novos fatores e novas abordagens que devem ser considerados no desenvolvimento de novos projetos e ações. Embora esse procedimento deva ser constante ao longo do projeto, é muito importante que essa reflexão e seu registro aconteça de forma sistemática ao menos no final dele.

processos desenvolvidos. É preciso aprender com os erros, rever procedimentos e incorporar novos saberes e práticas.

- Qual é a qualidade das experiências e dos produtos realizados? A avaliação deve considerar com mesmo rigor e seriedade a qualidade das experiências vivenciadas e o produto final.

- Como foi a participação de todos? Esses projetos são forjados para a formação integral e cidadã de todos os envolvidos. Avaliar a participação de todos é promover em certo grau uma auto-avaliação dos integrantes.

A avaliação externa pode ser útil por representar “um olhar de fora”. Ela pode ser resultado da parceria com uma instituição, como ação de um financiador, que contrata uma empresa especializada, ou ainda apenas resultado da colaboração entre pares (profissionais e amigos chamados a colaborar na reflexão e na avaliação do projeto).

Além dos produtos propriamente ditos (sites, vídeos, jornais), os principais resultados de nossa ação educativa são o aprendizado, as mudanças na realidade da escola, os “ganhos” para os envolvidos.

O QUE MUDA NA ESCOLA

A escola organiza o trabalho a partir de um modelo em que os saberes estão disciplinarizados, o tempo e o espaço, standardizados, os sujeitos, hierarquizados. Assim, muitos diretores, professores, alunos e seus familiares têm dificuldade de lidar com mudanças nas práticas escolares. Uma ação de comu-

nicação é uma oportunidade para reorganizar o jogo de forças, ampliar as formas de participação de todos, dando poder a sujeitos que muitas vezes tiveram suas necessidades, seus desejos, suas idéias e suas experiências desconsiderados. As pessoas envolvidas na gestão de um projeto não devem temer o conflito de idéias. Devem destacar no grupo o quanto esse confronto permite um olhar mais crítico sobre o projeto e como o projeto e a própria escola crescem com isso.

Em projetos de comunicação em escolas frequentemente o ato de conhecer e produzir conhecimento acaba por romper as fronteiras das disciplinas, integrando saberes e práticas. Muitas vezes agrega e valoriza conhecimentos populares que ficavam do lado de fora da escola. O tempo e espaço são colocados em movimento, pois a dinâmica entre o fazer e o conhecer e entre os processos e os produtos educativos envolvidos não se restringe a tempos de aula ou a salas distintas. Isso no começo pode ser desconfortável, mas ao longo do tempo outro jeito de fazer a escola é construído.

Um dos principais desafios que um projeto como esse implica é o de rever a forma e a importância do envolvimento dos alunos em sua gestão e realização. Parece consenso no campo educacional a importância de o aluno ser ativo para a aprendizagem ser significativa. No entanto, com muita frequência, os alunos são chamados no máximo a dar sua opinião sobre conhecimentos e práticas pré-selecionados e dirigidos por professores. Suas potencialidades e sua autonomia nem sempre são consideradas. Ou seja, eles acabam por construir uma relação de dependência para com os professores. Mas, se observarmos bem, fora da escola muitas vezes esses jovens são líderes. Se quisermos promover uma formação cidadã, precisamos considerar os jovens e as crianças capazes de participar da concepção, da gestão e da avaliação de processos.

As grandes mudanças começam de pequenas ações no cotidiano. Estivemos discutindo o quanto realizar um sonho, construir uma utopia não é fácil, mas é possível. Talvez valha a pena lembrar que as políticas públicas são, em alguma medida, a expressão dos movimentos e das lutas travadas na sociedade. Já existe um movimento no Brasil que tem mudado a vida de muitas crianças, jovens, seus familiares, educadores e das comunidades. Não perca esse bonde. Faça parte desse movimento. **VAMOS INVADIR A ESCOLA!!!!**

O projeto Educomunicar



O desenvolvimento da metodologia

O projeto Educomunicar teve início em abril de 2006, quando começamos a articulação com as secretarias de educação do estado do Rio de Janeiro e do município de Niterói e com as escolas parceiras, seis estaduais e três municipais. As escolas convidadas a participar, com exceção de uma, atendem aos jovens das comunidades em que a Bem TV já trabalhava havia pelo menos sete anos: a colônia de pesca de Jurujuba, o Morro do Preventório e a Grota do Surucucu, localizados na região de São Francisco, Charitas e Jurujuba.

As próprias escolas definiram como os profissionais de seu quadro seriam integrados à oficina de capacitação, composta de 12 aulas e um seminário. Em algumas, a Bem TV apresentou o projeto ao corpo docente e as professoras se inscreveram de acordo com sua disponibilidade. Em outras, a direção indicou os profissionais. Cada escola inscreveu até quatro educadoras, havendo a possibilidade de uma instituição ocupar vagas que outra não preenchesse.

O perfil da turma, bastante heterogêneo, permitiu à Bem Tv observar a aplicação da metodologia em diferentes realidades. Eram 18 professoras de escolas estaduais e cinco de escolas municipais, além de três estudantes de pedagogia, totalizando uma turma de 26 participantes. Entre as professoras, oito atuavam em sala de aula, sete eram orientadoras tecnológicas - responsáveis, na rede estadual, pelo uso das tecnologias de informação na escola -, três bibliotecárias, uma orientadora educacional, uma supervisora, uma

Criado em 2006, este cargo foi extinto em 2007, o que gerou protestos dos profissionais de educação.

professora da sala de vídeo e duas professoras articuladoras - responsáveis, no município, por turmas reagrupadas de acordo com características específicas (habilidades em desenho, música, etc., ou dificuldades em matemática, português, geografia, etc.).

“Como orientador tecnológico, preciso melhorar meus conhecimentos para exercer, com mais segurança, minha função.” - Argenid Leite Sardella da Silva, OT do C. E. Brigadeiro Castrioto

“A comunicação é uma forma de dinamizar as aulas e oferecer novas oportunidades aos alunos.” - Luciana Santos Collier, professora de educação física do C. E. Maria Pereira das Neves

“Gostaria de maior participação dos alunos durante a aula e que não ficassem inibidos para colocar suas opiniões.” - Gerusa Maria Cunha Coelho, professora do C. E. Fernando Magalhães

tecnológicos em sala para estimular a participação dos alunos. Quem estava ali por indicação da diretora ocupava cargos relacionados ao desenvolvimento de projetos ou exercia funções que lhe facilitavam aplicar o que fosse desenvolvido nas oficinas. Todas percebiam o crescente interesse dos jovens pela comunicação e os problemas da entrada de equipamentos na escola sem a capacitação dos profissionais.

A motivação das professoras também variou. Entre as que se inscreveram espontaneamente identificamos principalmente o desejo de usar os recursos

“Quando terminei a faculdade, em 1974, não havia na parte pedagógica a preocupação com o uso das novidades tecnológicas na sala de aula. Agora já existe uma nova mentalidade. Essa mentalidade, no entanto, precisa ser aprendida, (...) ainda é difícil obter informações...” Sônia ..., vice-diretora do C. E. Brigadeiro Castrioto, em entrevista ao Instituto de Pesquisas em Ciências Sociais

Apesar do apelo do domínio das tecnologias de comunicação e informação, não havia, por parte das professoras, no seu início, uma visão clara sobre o potencial da oficina. Percebemos duas posições: a) a grande mídia e a tecnologia competem com os professores na construção de “verdades” e levam vantagem por serem mais atraentes aos jovens; b) a comunicação pode ajudar a escola, mas as professoras não sabiam como fazer isso acontecer. A professora do Colégio Estadual Maria Pereira das Neves Lícia Mascarenhas relatou, por exemplo, que as minisséries da Rede Globo atrapalhavam suas aulas de história, ao apresentar personagens de maneira caricatural, simplificando os fatos. Os alunos passavam a ver a ficção como verdade.

Ao final da primeira aula, muitas idéias das professoras sobre as potencialidades da comunicação já tinham começado a se transformar. As resistências, no entanto, só foram derrubadas quando elas vivenciaram a produção de mídias - gravação de vídeos, elaboração de fanzines, etc. Passaram a enxergar as diferenças entre comunicação como produto e como processo e perceberam que as tecnologias de informação podem não apenas servir de apoio didático, mas também fazer parte de uma estratégia para a construção de conhecimento.

A oficina de capacitação

O processo da oficina foi combinado com as escolas. Numa reunião inicial com diretoras e coordenadoras pedagógicas, foram definidos coletivamente o horário (8 às 12 horas), a periodicidade dos encontros (uma vez por semana) e o número de participantes por escola. Como a Bem Tv havia realizado pré-inscrições, sabíamos quantos seriam os interessados e a disponibilidade de horário da maioria. (No caso de profissionais indicados pelas direções, era considerado o horário em que elas estariam na escola.) O roteiro de cada aula foi planejado pela equipe de coordenação levando em conta os seguintes eixos de trabalho:

Alguns sites que oferecem esta ferramenta: www.yahoogrupos.com.br e <http://groups.google.com.br>

1) Fomento do sentido de grupo - as participantes da oficina deveriam identificar umas nas outras referências de apoio metodológico e institucional para o momento pós-oficina. Foram planejadas dinâmicas de integração para o início e o fim dos encontros a fim de gerar um ambiente de troca e confiança. (Já no início da oficina, criamos um e-grupo⁵ - uma comunidade virtual de troca de e-mails por meio da qual os participantes da oficina até hoje mantêm diálogo.)

2) Autonomia técnica - era fundamental que a oficina garantisse aos participantes autonomia para operar diferentes tipos de equipamentos. As experiências de produção de mídia precisavam acontecer em todas as aulas.

3) Gestão dos processos - já que as professoras capacitadas seriam as “âncoras” do desdobramento do projeto nas escolas parceiras, elas deveriam não apenas dominar as metodologias de comunicação e educação, mas estar aptas a gerir os processos, articulando e negociando interesses com outros atores da comunidade escolar.

4) Marcos teóricos básicos - em todas as aulas deveriam ser abordados aspectos da educação para os meios de comunicação (leitura crítica da mídia), educação com os meios de comunicação (uso de vídeo, rádio, jornal, etc. na sala de aula) e educação pelos meios de comunicação (produção de mídia com os educandos).

5) Posicionamento propositivo frente aos problemas - o professorado, especialmente aquele ligado às redes públicas, costuma colecionar histórias de frustração e insucesso. Nosso objetivo era explicitar sempre a necessidade de uma postura propositiva frente aos obstáculos.

Inicialmente, a carga horária da oficina era

de 36 horas, prevendo um dia de discussão e produção para cada linguagem midiática: fotografia, jornal, vídeo, rádio e internet. Essa estrutura, no entanto, sofreu alterações. Depois da aula de fotografia, verificamos que era necessário pelo menos dois dias para explorar as linguagens. Expondo o problema para as professoras, elas mesmas demandaram a expansão da oficina, que ficou assim organizada:

1. A Educação pela Comunicação (conceito, justificativa) - 4 horas - 1 encontro
 2. Imagem - 4 horas - 1 encontro
 3. Fotografia - 4 horas - 1 encontro
 4. Jornal - 8 horas - 2 encontros
 5. Vídeo - 8 horas - 2 encontros
 6. Rádio - 8 horas - 2 encontros
 7. Internet - 8 horas - 2 encontros
 8. Planejamento de uma oficina de multiplicação - 8 horas - 1 encontro e 1 seminário
- Carga horária total = 52 horas.

De modo geral, no primeiro encontro dedicado a cada mídia, abordávamos seu sistema de produção, seu lugar no contexto social e sua linguagem específica. No segundo dia explicitávamos o uso de cada veículo na sala de aula, partindo para experiências práticas. É importante ressaltar que, na avaliação da equipe, essa estrutura, apesar dos bons resultados, é um dos pontos a ser aprimorados. O conceito de educação pela comunicação incorpora a dimensão do aprender fazendo/fazer aprendendo, propondo uma reflexão a partir da prática e uma prática permanentemente associada à reflexão. Esse é um aspecto sobre o qual discutimos com as professoras durante a capacitação, sem que, no entanto, tenhamos posto em ação na própria oficina.

Ao final de cada aula, os professores recebiam um material impresso com bibliografia, textos teóricos e, no caso das aulas sobre mídias, atividades que poderiam ser desenvolvidas na escola. A excelência na estrutura do processo foi outra preocupação. Garantir sempre os melhores recursos, ter os equipamentos sempre prontos no momento em que eram necessários, garantir materiais. Tudo isso era importante para manter a motivação dos participantes e seu comprometimento.

A multiplicação

A estrutura programática da oficina de capacitação previa um dia para que as professoras formulassem seus projetos de multiplicação, em que deveriam esboçar a aplicação das tecnologias na escola e/ou o repasse da oficina para outros profissionais da mesma.

(Na verdade, já vínhamos conversando sobre eles de forma individual e coletiva.) Foram estabelecidos cronogramas, com enumeração de tarefas e responsáveis. Os planejamentos apontavam o que seria responsabilidade da escola, da Bem Tv - assessoria metodológica e empréstimo de equipamentos -, das secretarias de educação e de eventuais parceiros - por exemplo, a Escola Municipal Lúcia Maria Silveira da Rocha contou com a ajuda técnica de uma rádio comunitária. Também foram elaboradas estratégias para superar problemas que foram identificados.⁶ É importante ressaltar que as escolas tinham total liberdade para elaborar seus projetos, fossem eles a replicação das capacitações recebidas ou o desenvolvimento de mídia nas escolas. A multiplicação aconteceu em oito das nove instituições participantes.

No capítulo sobre gestão você encontra orientação para elaborar um planejamento nos moldes do realizado na oficina do Educomunicar.

Ao final da capacitação, um seminário reuniu todas as professoras que cursaram a oficina, o Instituto Unibanco, diretoras e representantes da gestão estadual e da gestão municipal de educação. Os presentes foram divididos em grupos por escola, e as professoras discutiram suas propostas de multiplicação com as diretoras. Um grupo à parte foi formado com os gestores, checando possibilidades de apoio aos processos de multiplicação e de incorporação de aspectos da experiência a políticas de educação.

A multiplicação do processo de capacitação da oficina aconteceu em três escolas estaduais: C. E. Cizínio Soares Pinto (que realizou oficina de uso do vídeo como produto pronto a ser utilizado na sala de aula), C. E. Fernando de Magalhães (oficinas de vídeo como produto e processo e oficina de produção de jornal) e C. E. Maria Pereira das Neves (oficinas de produção de jornal, de uso do vídeo como produto e de produção de fotografia). Neste colégio, as professoras egressas da capacitação demonstraram autonomia para comandar a multiplicação. Já no C. E. Cizínio Soares Pinto, estabeleceu-se uma parceria entre a Bem TV e as professoras no comando do processo. Em uma situação específica, no C. E. Fernando Magalhães, a Bem Tv assumiu a multiplicação, ficando as professoras encarregadas de mobilizar os colegas e viabilizar os recursos necessários.

As três escolas municipais desenvolveram projetos de mídia com os estudantes. Na E. M. Maria Ângela, foi produzido um jornal de perspectiva interdisciplinar. As professoras que fizeram a oficina do Educomunicar capacitaram os demais profissionais para a produção do jornal e, num encontro, todos definiram juntos a dinâmica do projeto. Os alunos - da educação infantil ao quarto ano do ensino básico - visitaram a redação de um periódico em Niterói, entrevistaram donos de bancas, analisaram publicações e se dividiram para a produção das matérias. O jornal Com a palavra... Maria Ângela



A escola transformou um dos banheiros em rádio e forrou as paredes com caixas de ovos

foi distribuído para a comunidade num evento de final do ano.

Na E. M. Lúcia Maria Silveira da Rocha, de Jurujuba, foi montada uma rádio e os alunos se envolveram na produção de um vídeo e de uma exposição fotográfica sobre a comunidade. Além disso, o jornal Marisco Falante foi reformulado, incorporando a perspectiva dos alunos como protagonistas. Devemos destacar que a supervisora educacional da escola, Cláudia Cavalcanti, participou da oficina, e o cargo por ela ocupado facilitou, segundo relato da mesma, multiplicar o projeto Educomunicar para o restante da escola antes do fim da oficina de capacitação. Ela deixava os textos, os vídeos e as sugestões de atividades entregues pelo projeto na sala dos professores e, na reunião pedagógica semanal, destacava para o corpo docente os pontos relevantes. Outro determinante do sucesso da multiplicação na Lúcia Maria foi o envolvimento da diretora, Grace Maria da Silva.

Na E. M. Helena Antipoff, em São Francisco, a professora articuladora Fernanda Dias transmitiu o conteúdo das aulas para alguns professores da escola e produziu um fanzine com alunos do ciclo básico do turno da manhã.

Por fim, duas escolas estaduais (C. E. Brigadeiro Castrioto e Ciep Governador Leonel de Moura Brizola) optaram por desenvolver produtos e promover oficinas de multiplicação. Na primeira aconteceu uma oficina de quatro horas sobre o uso do vídeo como produto. Além disso, criaram um fanzine

com alunos do ensino médio. No Ciep Governador Leonel de Moura Brizola, no Morro do Preventório, foi feito um vídeo com os alunos com o objetivo de melhorar a imagem da escola na comunidade. As quatro professoras que participaram do Educomunicar organizaram também uma oficina de jornal para outras professoras da escola, que atende até o quinto ano do ensino básico.

Vale ressaltar, particularmente, o resultado do projeto no C. E. Maria Pereira das Neves. As cinco professoras da escola que participaram da capacitação do Educomunicar convocaram todos os seus colegas para elaborar com eles a proposta de multiplicação a ser desenvolvida. Essa reunião iniciou um processo que resultou na reativação das reuniões quinzenais de planejamento. Em 2007, pela primeira vez, o projeto político-pedagógico da escola foi desenvolvido coletivamente, abraçando como tema a vida na comunidade que cerca o colégio. A produção de jornal mural, jornal impresso e blog com os estudantes foi a metodologia eleita para desenvolver o trabalho.

Seminários

Posteriormente, foram realizados três seminários a fim de disseminar a proposta da educação pela comunicação. Aconteceram no auditório da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. O primeiro, em 30 de outubro de 2006, teve como tema “A Escola na Mídia” e discutiu a necessidade de pautar a mídia para influenciar políticas públicas de educação e de investir na formação de professores para otimizar o uso da comunicação nas escolas. Participaram o jornalista Eugênio Parcella, da Rede ANDI (Agência de Notícias dos Direitos da Infância), Fernando Mozart, da Multirio (Empresa de Mídias da prefeitura do Rio de Janeiro), Alessandra Bizzoni, repórter do jornal Folha Dirigida (periódico do Rio de Janeiro com maior espaço dedicado a pautas de educação), e a professora Olga Azevedo, da Universidade Federal Fluminense.

O segundo dia de debates, em 16 de novembro, foi marcado por uma discussão política entre o secretário de Educação de Niterói, Waldeck Carneiro, a ex-secretária de Educação do município e representante da Universidade Federal Fluminense, Maria Felisberta Trindade, a então subsecretária de Tecnologia Educacional Maria Adelaide Maio Rodrigues e o jornalista Daniel Raviolo, coordenador da Rede Jornal Escola, do Ceará.

No terceiro debate, em 11 de dezembro, o tema “Mídia Jovem” foi discutido pelo editor de cultura da revista Megazine (suplemento jovem do jornal O Globo), William Helal Filho, pelo antropólogo Hermano Viana e por jovens representantes dos grupos de produção assessorados pela Bem Tv no Rio de Janeiro e pela Associação Imagem Comunitária em Belo Horizonte.

Avaliação

Os resultados alcançados pelo projeto Educomunicar variam de escola para escola. As experiências vivenciadas pelas instituições da rede municipal e da rede estadual foram muito diferentes. Por ser menor, a rede municipal aproxima os profissionais dos gestores. A burocracia menos pesada facilita os processos. Ao contrário do que se imaginava, a existência (ou não) de equipamentos nas escolas não foi fator determinante do sucesso do projeto. Parcerias deram conta das carências materiais.

Entre as mudanças associadas pelas participantes ao processo, destacamos três. Em primeiro lugar,

as professoras passaram a valorizar a produção de material midiático com os alunos, em detrimento do uso de produtos prontos.⁶ Elas também vivenciaram na prática o papel de “mediadoras da aprendizagem”, postura recomendada por atuais correntes teóricas no campo da educação. Um terceiro ponto foi a descoberta da importância do diálogo e da negociação entre os diversos sujeitos da escola.

“O melhor nessas oficinas é a gente pensar que não é só fotografar, não é só filmar, mas é a construção que resulta da filmagem, que resulta da fotografia. Esses instrumentos - jornal, fotografia, vídeo - a gente já tinha nas escolas. O que a gente não tinha era uma informação teórica e prática pra perceber o processo. Por exemplo, as possibilidades pedagógicas na construção de um roteiro, pensar a narrativa com os alunos... São vários conteúdos que estão ali, digamos, invisíveis.” - depoimento de uma das professoras durante o grupo focal realizado pelo Instituto de Pesquisa em Ciências Sociais, que realizou a avaliação final do projeto.

Argenid Sardella, então orientadora tecnológica do C. E. Brigadeiro Castrioto, teve de enfrentar uma série de embates para a realização de um jornal impresso feito por alunos. Ela espalhou cartazes pelo pátio convidando alunos a participar da atividade que se desenvolveria em horários extraclasse. Um grupo de cerca de 15 alunos se interessou.

O primeiro conflito surgiu diante do desejo manifestado pelos alunos de usar o jornal como espaço de denúncia.⁶ Com ajuda da Bem Tv, foi desenvolvida com os jovens uma discussão sobre ética e censura, a partir da qual tanto estudantes quanto professores aceitaram que o jornal deveria levantar os problemas da escola, mas ouvindo todos os lados, o que pode contribuir para a solução de problemas.

Outro impasse ocorreu em virtude do uso do laboratório de informática recém-instalado. Como faltavam ajustes, ele não estava sendo utilizado pelas turmas, somente pelos produtores do jornal, o que gerou insatisfação. “Tive pneu furado, parei de ir de carro pra escola”, relata Argenid. Fica mais fácil solucionar problemas como esse se toda a escola está empenhada.

A primeira oficina do projeto Educomunicar registou apenas um caso de evasão e, um ano após a capacitação, cinco das nove escolas parceiras mantinham um projeto de comunicação de forma sustentável. Para a Bem Tv, o principal elemento de sucesso do projeto foi a garantia de um espaço de criação para os professores e o respeito ao conhecimento por eles acumulado para lidar com as questões da escola pública. Essa postura garantiu a mobilização do grupo.

Em relação ao desenvolvimento de projetos de educação na escola, mostrou-se fundamental o envolvimento do maior número possível de atores sociais (professores, alunos, funcionários, etc.). Daí a importância do engajamento da direção, que mais facilmente pode mobilizar a escola. Por fim, fica a lição de que a precariedade do ensino público não é uma barreira para esse tipo de proposta. No caso do Educomunicar, foi nosso ponto de partida.

“O jornal, na cabeça dos alunos, era pra denunciar professor, né? A única coisa que eles queriam era falar mal de professor (...). Eu me vi doida, me deu dor de cabeça mesmo, quase me arrependi, porque não sabia lidar com a situação. Estava acostumada a dizer: eu quero isso, faça esse dever e ponto, PT saudações. Aí, a Bem Tv me ajudou, falou ‘vamos negociar’.” - Argenid Sardella, OT do C. E. Brigadeiro Castrioto.

Bibliografia

ARAÚJO, Inesita Soares de; CARDOSO, Janine Miranda. Comunicação e Saúde. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

ARAÚJO, Ulisses F. Temas transversais e a estratégia de projetos. São Paulo: Moderna, 2003.

BELLONI, Maria Luiza. O que é mídia-educação. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo.)

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. Comunicação & educação. São Paulo: Hacker, 2001. (Col. Comunicação.)

BUCHT, Catharina; VON FEILITZEN, Cecilia. A criança na mídia. Brasília: UNESCO, 2002.

GADOTTI, Moacir. Educação e comunicação: O papel dos meios na formação do aluno e do professor na educação de jovens e adultos. Disponível em: www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Curriculo/Educ_e_comunic.pdf.

GANDIN, Danilo e CRUZ, Carlos H. Carrilho. Planejamento na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2000.

GINDRE, Gustavo. Comunicação na sociedade de crise. São Paulo: Ieditora, 2002.

GOMES, Ana Luisa Zaniboni. Na boca do rádio: O radialista e as políticas públicas. São Paulo: Hucitec, 2007.

MARTIN-BARBERO, Jesús. Dos meios às mediações: Comunicação, cultura e hegemonia. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

Outras sugestões de leitura

DUARTE, Rosália. Cinema e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. Como usar o jornal na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002.

ROSSETTI, Fernando. Mídia e escola: Perspectivas para políticas públicas. São Paulo: UNICEF/ Jogos de Amarelinha, 2005.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. Freinet: Evolução histórica e atualidades. São Paulo: Scipione, 1989.

OLIVEIRA, Ramon de. Informática educativa: Dos planos e discursos às salas de aula. Campinas: Papyrus, 2003.

Realização



Parceria



www.bemtv.org.br