

COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO:
NOTAS INICIAIS SOBRE UMA AÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA
Andrielle Mendes e Itamar de Morais Nobre

COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO:¹ NOTAS INICIAIS SOBRE UMA AÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA

COMMUNICATION AND EDUCATION: INITIAL NOTES ABOUT AN ACTION ON STATE SCHOOL

Andrielle Mendes - UFRN

Itamar de Morais Nobre - UFRN

RESUMO

Reflete-se, neste artigo, sobre ações parciais do projeto de extensão Agência Fotec de Comunicação Multimídia na Universidade e na Escola Pública, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, realizado na Escola Municipal Ivonete Maciel, localizada no bairro Cidade da Esperança (Natal/Rio Grande do Norte – Brasil), envolvendo alunos do curso de Comunicação Social/UFRN e dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, com idades entre 9 e 12 anos. A ação visa contribuir para o processo de aprendizagem dos envolvidos, evidenciando o seu papel como protagonistas na sociedade. O projeto atende cerca de 50 crianças e conta com o apoio de professores da escola. Nota-se que ações extensionistas que unem comunicação e educação podem ser indutoras da renovação de práticas epistemológicas e educativas na universidade e nas escolas.

Palavras-chave: Comunicação. Educomunicação. Ecologia dos Saberes.

ABSTRACT

Reflects about partial works of the extension project: Fotec Agency of Multimedia Communication on the University and Public School, of Federal University of Rio Grande do Norte, held at the Municipal School Ivonete Maciel, located in Cidade da

¹ Trabalho apresentado no IV CESO – Ciclo de Estudos em Ciências Sociais. GT05: Divulgando estudos recentes em Ciências Sociais. Seminário Internacional Max Weber 150 anos. VII Colóquio Internacional de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Departamento de Ciências Sociais/UFRN. Natal, 15 a 17 de setembro de 2014. Disponível em: <<http://cesoufrn.blogspot.com.br/>>.

Esperança neighborhood (Natal/Rio Grande do Norte - Brazil), involving students of Social Communication/UFRN and the 4th and 5th years graders of primary school, aged 9 to 12 years. The action aims to contribute in the learning process of those involved, highlighting it's role as protagonists in society. The project serves about 50 children and has the support of school teachers. We note that extension actions that unite communication and education might be responsible for changes in the university and in schools and lead to a renewal of epistemological and educational practices.

Keywords: Communication. Educational communication. Knowledge ecology.

UMA AGÊNCIA NA ESCOLA

Este artigo tem como objetivo apresentar e refletir sobre a experiência vivenciada por membros participantes, observadores e realizadores do projeto de extensão Agência Fotec de Comunicação Multimídia na Universidade e na Escola Pública, na tentativa de partilhar o conhecimento gerado nessa ação e discutir o papel da educomunicação (interface entre comunicação e educação), no âmbito escolar, como meio de contribuir para a formação cidadã e a emancipação social dos educandos.

O projeto realizado desde 2014 na Escola Municipal Ivonete Maciel atende educandos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e conta com o apoio de graduandos e professores da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e da equipe pedagógica da escola. A proposta é ampliá-lo nos anos seguintes através da criação de uma rede escolar de agências de comunicação multimídia.

Entre os objetivos dessa ação, destacam-se: propiciar aos alunos da UFRN e do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ivonete Maciel a experimentação da produção textual jornalística, da fotografia de imprensa (fotojornalismo), do telejornalismo, do jornal mural e da assessoria de imprensa; fazer da Fotec uma agência experimental para a complementação do ensino em Comunicação Social; auxiliar os educandos no entendimento sobre os processos comunicacionais; estimular a cidadania, a participação e a emancipação social, o desejo pelo ingresso em um curso superior, o gosto pela comunicação social, a divulgação dos eventos ocorridos na escola e na comunidade à qual pertencem;

além de propiciar a experimentação do uso das novas tecnologias digitais na educação e na comunicação social.

A ação replica o modelo da agência Fotec de Comunicação Multimídia na Universidade, desenvolvido exclusivamente com universitários. Na sua abrangência total, o projeto pode ser considerado uma iniciativa inovadora no Departamento de Comunicação Social, em especial por ser a primeira agência experimental que funciona como extensão, não possuindo caráter de empresa júnior, sendo desenvolvida em caráter contínuo.

A “Fotec Sênior” – modelo que deu origem ao projeto apresentado – foi criada em 2006 com o intuito de documentar fotograficamente a Semana de Ciência, Tecnologia e Cultura (Cientec) da UFRN e nos últimos anos transformou-se numa agência de comunicação experimental multimídia, proporcionando as vivências de uma redação jornalística na universidade.

A implantação da agência na escola tem nos levado a refletir sobre o papel da educomunicação dentro do ambiente escolar e a pensar alternativas de emancipação social e cognitiva, a fim de contribuir para uma renovação de práticas epistemológicas e educativas.

Buscamos fundamentar nossas reflexões e ações em pensamentos de diversos autores, a exemplo de Santos (2004, 2007), que defende um compromisso político entre a universidade e as escolas públicas; Soares (2011), que destaca as potencialidades da educomunicação; Fabrício e Chiapinotto (2004), cuja defesa da linguagem fotográfica como recurso pedagógico nos inspirou a usar a fotografia no ambiente escolar; Chauí (2013), que defende o estabelecimento de um diálogo horizontal entre os saberes; Cunha (2008), que reflete sobre o papel do afeto e da amorosidade no processo de ensino e aprendizagem; Thiollent (2011), que aborda as características da pesquisa-ação; Candau, que reivindica a reinvenção da escola; entre outros.

A estratégia metodológica empregada por nós combina diversas técnicas e métodos, entre eles, a pesquisa bibliográfica, o registro fotográfico e a pesquisa-ação, que “consiste na inserção do pesquisador no ambiente natural de ocorrência do fenômeno e de sua interação com a situação investigada” (PERUZZO, 2000, p.

125) e permite ao investigado participar do processo de realização da pesquisa, revertendo os resultados em benefício do próprio grupo pesquisado. Nesse tipo de pesquisa,

O pesquisador se insere no grupo pesquisado, participando de todas as suas atividades, ou seja, ele acompanha e vive (com maior ou menor intensidade) a situação concreta que abriga o objeto de sua investigação [...] O investigador interage como membro. Além de observar, ele se envolve, assume um papel no grupo [...] O grupo pesquisado conhece os propósitos e as intenções do investigador, e normalmente concordou previamente com a realização da pesquisa; o pesquisador pode ser membro do grupo ou apenas se inserir nele para realizar a pesquisa; o pesquisador normalmente se compromete a devolver os resultados da investigação ao grupo ou à comunidade investigada [...] O grupo não apenas sabe que está sendo investigado, mas também conhece os objetivos da pesquisa e participa do processo de sua realização; (a pesquisa-ação) implica o engajamento do pesquisador no ambiente investigado e também no envolvimento das pessoas do grupo no processo da pesquisa. Estas participam da formulação do problema e dos objetivos, ajudam no levantamento dos dados e se envolvem na discussão dos resultados; a pesquisa tem o propósito de contribuir para solucionar alguma dificuldade ou um problema real do grupo pesquisado; os resultados – e o próprio processo de pesquisa – revertem em benefícios do grupo, pois servem de subsídios para o encaminhamento de soluções demandadas *in loco* (PERUZZO, 2000, p. 137-138).

Faz-se necessário informar que as primeiras reuniões com a diretoria da escola e os professores interessados em participar da ação ocorreram em fevereiro de 2014, mas as ações práticas somente começaram a ser realizadas no segundo semestre do mesmo ano, logo justificadas pela greve dos trabalhadores em educação deflagrada na época pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Rio Grande do Norte (SINTE/RN) (Natal/Brasil), representante da categoria dos servidores.

PRIMEIROS ENCONTROS

A fim de conhecer os educandos e reforçar o sentido de cooperação entre eles, optamos por realizar uma dinâmica de apresentação conhecida como teia, em nosso primeiro encontro com as crianças. Cada educando foi convidado a enrolar o barbante no dedo, apresentar-se e lançar o novelo para outro aluno ou educador, culminando em uma grande rede unindo todos os integrantes do grupo.

Além de pedir para os educandos se apresentarem e de nos apresentarmos, perguntamos para eles o que gostariam de ser no futuro e lhes falamos sobre o que nós imaginávamos ser quando crescêssemos. A dinâmica do novelo serviu para conhecermos os educandos, partilharmos nossas expectativas quando tínhamos a mesma idade que eles e ressaltarmos a importância da rede, enfatizando que dependemos um do outro para que projetos como o que está sendo implementado na escola obtenham êxito.

Após a dinâmica, fomos até o pátio da escola e jogamos queimada com os educandos – jogo esportivo cujo objetivo é “queimar” o maior número de adversários possível, atingindo-os com uma bola. A brincadeira foi escolhida pelos educandos e serviu para estreitar os laços de relacionamento e reforçar nossa condição de igual. Para enfatizar ainda mais essa condição, seguimos todas as orientações propostas aos educandos, desde formar uma fila para entrar na sala de aula até sentar no chão para acompanhar os informes e procedimentos da próxima atividade.

Notamos que as crianças sentiam-se limitadas quanto às suas formas de expressão, especialmente as verbais. Em face disso, estabelecemos um acordo para democratizar as participações, em que cada um deveria seguir a sua vez de falar, individualmente, na medida da necessidade, oferecendo a todos a oportunidade de expressar-se.

Depois de exibir duas animações infantis, sendo uma a campanha publicitária da empresa de transporte público “De Lijn”, dirigida pelo governo da Bélgica, e a outra um trecho extraído do filme *Vida de Inseto*, produzido pela Pixar em 1998, acerca da importância do trabalho em equipe, e de iniciar um debate sobre cooperação, ficamos surpresos ao perceber que praticamente todas as crianças pediram para falar. A dinâmica se deu de uma forma que todos se ouviram. Alguns professores ficaram admirados com o comportamento dos educandos, que,

geralmente, não respeitavam a vez do outro em situações semelhantes. Nesse dia, também apresentamos o projeto e as fases seguintes da ação extensionista.

No encontro seguinte, solicitamos que os integrantes da Agência Experimental de Comunicação Multimídia (Fotec), cujo modelo está sendo replicado na escola, escrevessem uma notícia sobre essa ação da UFRN, registrando depoimentos em texto, foto e vídeo, e permitimos que as crianças acompanhassem o processo de produção da notícia.

Para que as crianças também tivessem oportunidade de entrevistar, fotografar e filmar, decidimos distribuí-las em cinco equipes através de um sorteio, conforme a função: entrevista/reportagem de texto; fotografia; vídeo/reportagem; cinegrafia; *making off*. O sorteio estimulou a democracia entre o grupo e nos permitiu alcançar o objetivo da atividade: possibilitar aos educandos experimentar a linguagem jornalística nas suas mais variadas modalidades.

Nos encontros posteriores, trabalhamos o conceito de notícia, tendo em vista a implantação da agência de comunicação, apresentamos os elementos constitutivos de um texto jornalístico, ajudamos cada um dos educandos a elaborar o seu próprio jornal e ministramos diversas oficinas, sempre acompanhadas de atividades práticas.

O fato de muitas crianças não serem alfabetizadas nos levou a repensar nossa estratégia de ação e a eleger a imagem como recurso pedagógico preponderante e instrumento para o processo de aprendizagem. Em função disso, no encontro seguinte, optamos por exibir três vídeos curtos – *The Lion's Cage* e *Eating Machine*, protagonizados por Charlie Chaplin, e *Corrida Maluca: O Grande Prêmio de Mississipi*. Aproveitamos os dois primeiros vídeos, ambos mudos, para reforçar a ideia de que não são apenas as palavras que comunicam.

Na semana posterior, pedimos para as crianças escolherem uma cena de um dos curtas e narrarem o ocorrido em seus jornais, através de uma imagem e de um texto. Para auxiliá-las, levamos fotografias das cenas. Todos os educandos participaram da atividade, mesmo aqueles que ainda não eram alfabetizados, os quais foram assessorados pelos professores da escola e monitores do projeto.

Para não constranger os alunos não alfabetizados durante as ações, a equipe de colaboradores e voluntários empregou várias estratégias. Nos sorteios, por exemplo, escrevemos números em vez de palavras nos papéis para eles identificarem de que grupos faziam parte. Na capa do jornal elaborado por eles, pedimos para que desenhassem a própria mão, caso não soubessem escrever o nome, com o objetivo de não diminuir a autoestima deles.

Buscamos desde o primeiro encontro nos aproximar das crianças através do afeto. De acordo com Cunha (2008), o afeto é um meio facilitador para a educação. Ele irrompe em lugares que, muitas vezes, estão fechados às possibilidades acadêmicas, abre caminhos para a conquista da atenção do aprendiz, sendo o mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz, considerando o nível de dispersão, os conflitos familiares e pessoais e até os comportamentos agressivos hoje em dia na escola (CUNHA, 2008). Para o autor, o que vai dar qualidade ou modificar a qualidade do aprendizado será o afeto.

São as nossas emoções que nos ajudam a interpretar os processos químicos, elétricos, biológicos e sociais que experienciamos, e a vivência das experiências que amamos é que determinará a nossa qualidade de vida. Por esta razão, todos estão aptos a aprender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes (CUNHA, 2008, p. 67).

A exemplo do autor, acreditamos que atividades dinâmicas revestidas de humanidade, com laços de compreensão e entendimento, participação ativa do aluno, e nutridas por seu interesse podem tornar o aprendizado surpreendente.

Na semana seguinte, iniciamos o ciclo de oficinas sobre linguagem fotográfica/linguagem jornalística, *podcast* (gravação de áudio) e vídeo/reportagem. Dividimos os educandos em três grupos e realizamos as três oficinas simultaneamente durante três encontros, de modo que todos os educandos participaram de todas as oficinas. A formação culminou com a cobertura jornalística da Feira do Conhecimento da escola, realizada por alunos integrantes do projeto no dia 28 de novembro de 2014.

As oficinas de linguagem fotográfica, em particular, foram divididas em duas etapas. Na primeira, foram apresentadas noções básicas de fotografia. Na segunda, os alunos experimentaram os planos fotográficos através de uma metodologia desenvolvida pelo idealizador do projeto, Prof. Dr. Itamar Nobre, que consiste na utilização de uma cartolina com dimensões de um papel A4, com um retângulo central medindo 24 X 32 mm, simulando o visor de uma câmera.

A imagem tem nos auxiliado no processo de construção do conhecimento desde os primeiros encontros. Já havíamos experimentado o potencial educativo e o alcance comunicativo da fotografia durante a realização de outro projeto de extensão do Departamento de Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que aconteceu na Escola Estadual Dulce Wanderley, localizada no bairro da Redinha, Zona Norte de Natal (RN), no ano de 2008.

Coordenado pelo Prof. Dr. Itamar de Morais Nobre, o projeto “Imagem Educadora: o uso da fotografia para a Educação Ambiental” promoveu oficinas teórico-práticas de fotografia e um curso de Educação Ambiental para 20 educandos com idades entre 10 e 15 anos.

Além de possibilitar que os educandos ocupassem dois lugares simultaneamente: o lugar do fotógrafo, que escreve com a foto, e o lugar do leitor, que decifra o mundo a partir da leitura da imagem, a fotografia permitiu que até mesmo os alunos com dificuldades para se expressar por meio da escrita ou da oralidade conseguissem se comunicar sem dificuldades através das imagens. Os resultados obtidos nos levaram a enxergar a fotografia como recurso pedagógico inclusivo e a replicar essa experiência na Escola Municipal Ivonete Maciel.

Como muitos educandos ainda não são alfabetizados, temos exibido filmes, apresentado fotografias e estimulado que desenhem suas histórias e as histórias dos outros para somente depois começar a escrever sobre os fatos. O uso da imagem como recurso pedagógico pode, em nosso entendimento, auxiliar os educandos na leitura das palavras, na leitura de si, da mídia e do mundo ao redor, como defendem alguns autores.

Segundo Fabrício e Chiapinotto (2004), a alfabetização visual, desenvolvida paralelamente à verbal desde as primeiras séries escolares, torna possível a

construção de espaços de alfabetização e de comunicação mais diversificados e ricos, propiciando ao educando o contato e a utilização de diferentes modos da linguagem. Não apenas isso:

Pensar a fotografia como uma possibilidade de trabalhar a questão da alfabetização e da comunicação visual fundamenta-se na constatação da relativa complexidade da educação pública brasileira, em que grupos sociais de baixa renda e excluídos do contexto social geral dificilmente têm acesso a uma boa base educacional, agregando-se fato de que não é somente por meio da escrita e da oralidade que se dão os processos de alfabetização e de comunicação na sociedade. Desse modo, observa-se que, junto à aprendizagem dos métodos tradicionais de linguagem na educação básica escolar, há também a necessidade da alfabetização visual, em função de um tempo e sociedade em que o consumo de imagens tem importância enquanto instrumento representativo do real. Assim, a fotografia, como suporte e “mãe” de todas as imagens, torna-se um meio necessário de ser trabalhado concomitante aos métodos de ensino convencionais (FABRÍCIO; CHIAPINOTTO, 2004, p. 102).

Desde o início, buscamos formas de tornar o processo de aprendizagem mais agradável. Em todas as ações, procuramos reservar parte do seu tempo para a realização de atividades lúdicas. No primeiro, jogamos queimada. Em outro, brincamos de telefone sem fio, ou seja, determinada mensagem é repetida no ouvido de quem está ao nosso lado até que seja transmitida para todos os presentes. Em um encontro recente, exibimos um trecho de uma animação. Essas são atividades que ou estreitaram nossos laços com os educandos ou auxiliaram na construção do conhecimento.

Vale ressaltar que jogar queimada não estava previsto no nosso planejamento. O grupo da universidade foi convidado a participar da brincadeira pelos educandos. Essa decisão mostrou-nos que os educandos também podem interferir na metodologia do projeto e nos indicar atividades e que o ato de ensinar não deve ser encarado como algo imposto, mas uma experiência divertida.

ESCOLA: ESPAÇO DE DIÁLOGO?

Considerado geralmente espaço de diálogo e emancipação, o ambiente escolar, por força de uma educação tradicionalista construída historicamente, pode silenciar vozes e invisibilizar indivíduos, sobretudo aqueles que não atingem resultados satisfatórios de acordo com os padrões estabelecidos pela escola.

Embora reconheça o papel da imaginação, o sistema tradicional de educação ainda enraizado em algumas escolas parece fechar as portas para a ludicidade e a criatividade, ao estimulá-las apenas em atividades pontuais e não em seu cotidiano. Essa postura, dissociada do discurso vigente, exige-nos uma frequente vigilância epistemológica e pedagógica.

O modelo tradicional de educação parece obrigar a equipe pedagógica a correr contra o tempo e a apresentar sempre resultados satisfatórios, desconsiderando o ritmo das crianças e as dificuldades encontradas ao longo do processo, talvez porque nesse modelo o professor seja qualificado na medida em que cumpre o que se espera dele: manter a disciplina e supervalorizar o conteúdo. A falta de tempo para realizar trabalhos que envolvam efetivamente os alunos é respaldada pelos extensos programas a cumprir (OLIVEIRA, 2003).

Embora o projeto político-pedagógico da escola Ivonete Maciel reivindique uma nova educação, centrada no aprendiz e em seus talentos vocacionais próprios, a busca por resultados leva muitas vezes a uma valorização do produto em detrimento do processo. A preocupação passa a ser a qualidade da produção. A invisibilização de sujeitos também pode ser considerada um tipo de violência gerada pela própria escola.

Segundo Candau (2013), alguns professores têm dificuldade de identificar as formas de violência geradas pela própria escola. Essa violência “não pode ser reduzida ao plano físico, mas abarca o psíquico e moral, [...] o desrespeito, a coisificação, a negação do outro, a violação dos direitos humanos” (CANDAU, 2013, p. 141).

No modelo tradicional de educação, o professor é investido de autoridade e superioridade em relação aos seus alunos. Ele é o que tudo sabe, o que tudo manda, a fonte de todas as informações. Por dominar um conhecimento, é quem

pode transferi-lo; o que ele ensina sobrepõe a construção do conhecimento pelo aluno. Nesse modelo, a bagagem cultural dos educandos é desprezada e as fantasias evitadas (OLIVEIRA, 2004).

No entanto, em vez de evitar e eliminar as fantasias das crianças, é preciso abrir as portas e convidar a imaginação para fazer morada, sobretudo, na escola. É necessário reconhecer que a imagem, obra pura da imaginação absoluta, é um fenômeno do ser e que ela nunca poderá dizer “é só isso”, porque sempre há mais que isso (BACHELARD, 2008). Somente assim, as crianças aceitarão abrir os cofres e armários de suas mentes e almas e mostrar quais “tesouros” escondidos poderão contribuir para o seu processo de aprendizagem.

O espaço interior do armário é um espaço de intimidade, um espaço que não se abre para qualquer um [...]. O verdadeiro armário não é um móvel cotidiano. Não se abre todos os dias. Da mesma forma a chave, de uma alma que não se entrega, não está na porta. [...] Saberemos então que não se faz psicologia do ser fechado totalizando suas recusas, catalogando suas friezas, a história dos seus silêncios. Observemo-lo antes na positividade de sua alegria enquanto abre um novo cofre (BACHELARD, 2008, p. 95).

É preciso ter em mente que a educação não pode ser enquadrada numa lógica unidimensional, aprisionada numa institucionalização específica. Ela é energia de vida, de crescimento humano e de construção social. Seu horizonte utópico não pode ser inibido e enquadrado dentro de uma lógica funcional ao mercado e puramente instrumental (CANDAU, 2013).

A autora defende a liberação do potencial transformador das práticas educativas, ampliando sua concepção e multiplicando os lócus de promoção, afirmando diferentes ecossistemas educativos. Somente assim, segundo ela, será possível formar pessoas capazes de serem sujeitos de suas vidas, conscientes de suas opções, valores e projetos de referência e atores comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

O projeto apresentado está sendo desenvolvido a partir da vivência e participação da equipe na escola, tanto dos docentes e alunos da UFRN como dos gestores e docentes da escola Ivonete Maciel, em reuniões de discussão das ações e seus desdobramentos, a partir da combinação de diversos métodos e técnicas, a exemplo da observação, do registro fotográfico e videográfico e da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011). A pesquisa-ação consiste em

Elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos de pesquisadores, membros da situação-problema e outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados ou, pelo menos, no avanço a ser dado para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas (THIOLLENT, 2011, p. 7).

Em linhas gerais, discutimos com os gestores as formas de agir, embora ainda estejamos vendo necessidades de ajustes nos procedimentos por parte dos membros do projeto. Todas as atividades são discutidas pelos estudantes da UFRN e professores da escola antes de serem implementadas, assegurando a gestão participativa do projeto e reforçando a necessidade de se praticar uma ecologia dos saberes, caracterizada pelo reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles (CHAUÍ, 2013). Até agora, o principal problema elencado foi a dificuldade em alfabetizar alguns educandos.

Numa palavra, a ecologia dos saberes funda-se na independência complexa entre os diferentes saberes que constituem o sistema aberto do conhecimento em processo constante de criação e renovação. Anti-hegemônico, antimoderno, anti-instrumental, o saber crítico emancipatório é interconhecimento, reconhecimento e autoconhecimento [...]. A ecologia dos saberes parte do pressuposto de que em todas as práticas de relação entre seres humanos e entre eles e a natureza participa mais de uma forma de saber (CHAUÍ, 2013, p. 34).

De acordo com Chauí (2013), a ecologia dos saberes combate as hierarquias e poderes universais e abstratos, naturalizados pela história e por epistemologias reducionistas, numa crítica à subvalorização do conhecimento produzido fora da universidade, levando-nos a rever práticas epistemológicas e educacionais. A autora defende uma forma de conhecimento que garanta maior participação de grupos sociais envolvidos na concepção, execução, controle e fruição da intervenção e menciona a busca de novos padrões cognitivos, sociais, políticos e jurídicos articulados de maneira a alcançar a refundação do modo de vida (não apenas do humano) em escala global.

Dessa forma, procuramos valorizar o conhecimento dos dois grupos e não desperdiçar as experiências que podem contribuir para a construção de um “conhecimento prudente para uma vida decente” (SANTOS, 2004, p. 60). A exemplo de Santos (2007), acreditamos que o diálogo entre os saberes e a valorização das experiências são a base para se pensar uma sociedade mais justa.

A utopia de uma ecologia de saberes, segundo Santos (2007), é que aprendamos outros conhecimentos sem esquecer dos nossos próprios conhecimentos. A questão é que o “ensino nas universidades, nossa maneira de criar teoria, reprime totalmente o conhecimento próprio, o deslegitima, o desacredita, o inviabiliza” (SANTOS, 2007, p. 54), sendo necessário rever essa prática.

Necessitamos buscar uma nova relação entre a universidade pública e a escola pública: há em todos os países uma degradação da escola primária e secundária, e as pessoas não se dão conta de quanto essas coisas estão relacionadas; a universidade pública não vai se legitimar se não fizer uma aliança estratégica com o ensino primário e secundário (SANTOS, 2007, p. 70).

Acreditamos que é possível contribuir para uma sociedade mais justa, sobretudo, quando nossos projetos pessoais, acadêmicos e profissionais são pautados pela ética e solidariedade. Conforme Aune (2006), ética é a forma como analisamos as nossas ações e atitudes a fim de buscar a utopia, que é a construção de um mundo perfeito para todos os seres humanos. “A ética nos traz um apelo: o de tratar seres humanos como seres humanos, e não como coisa ou bicho. Ela vem

denunciar toda realidade onde o ser humano é coisificado e animalizado, ou seja, onde o ser humano concreto é desrespeitado na sua condição humana” (AUNE, 2006, p. 1).

Vice-presidente do Conselho Distrital de Defesa e Promoção dos Direitos Humanos, coordenadora colegiada do Fórum de Entidades Nacionais de Direitos Humanos e membro do Fórum Nacional de Educação em Direitos Humanos, Aune (2006) afirma que a solidariedade, assim como a ética, precisa ser um objetivo tanto da perspectiva pessoal quanto da coletiva. “Isto porque ela se caracteriza em um caminho para a indispensável transformação cultural das sociedades atuais, cuja característica mais marcante talvez seja a fragmentação” (AUNE, 2006, p. 2).

Para a cientista social, numa relação de solidariedade, está pressuposta uma troca entre os vários membros do grupo social, como pode ser observado no projeto Agência Fotec na Escola Pública. Ser solidário é

Reconhecer que o outro faz parte de nós mesmos na medida em que nós fazemos parte de um grupo muito maior do que comumente nos damos conta: somos todos parte de uma só humanidade. Nesse sentido, a solidariedade se mostra como um caminho para um amor ético, também chamado de amizade. Este é o tipo de relação social que mais gera valores e amplia a liberdade humana. Para que uma relação seja considerada real amizade, existe, porém, mais um pressuposto: a existência de respeito entre as partes. Não raro, porém, verificamos nas relações sociais a prática de imposição desse respeito a partir do temor, da desigualdade de forças, da necessidade de obedecer para não sofrer sanções. Esta é uma relação que, ao longo do tempo, torna-se insustentável. Para que seja duradouro, o respeito precisa ser estabelecido por meio de uma atenção integral, uma preocupação constante com o bem-estar do outro [...]. Quando se aprende a conviver com suas diferenças, quando as pessoas cuidam umas das outras, quando o Estado se coloca como provedor de bem-estar para todos os que estão sob sua responsabilidade, aí sim é possível identificar a unidade. A solidariedade pressupõe, portanto, partilha e ação em conjunto (AUNE, 2006, p. 2).

A nosso ver, podemos colaborar para a construção de um mundo mais justo, auxiliando os educandos em sua transformação em cidadãos conscientes, críticos e participativos, atuando na sua formação e permitindo que intervenham na

sociedade, através da produção e divulgação de notícias sobre a escola e sobre o bairro onde moram, respeitando-os e permitindo que se expressem através de um diálogo horizontal no âmbito da educomunicação. Esse conceito foi desenvolvido pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), como explica Soares (2011, p. 11):

O neologismo *Educommunication* havia sido pautado nos anos 1980, pela UNESCO, como sinônimo de *Media Education*, para designar todo o esforço do campo educativo em relação aos efeitos dos meios de comunicação na formação de crianças e jovens. Entre 1997 e 1999, o Núcleo de Comunicação e Educação da USP realizou uma pesquisa, com fomento da FAPESP, junto a 176 especialistas de 12 países da América Latina, identificando a vigência de uma prática mais abrangente no seio da sociedade civil, que tomava a comunicação como eixo transversal das atividades de transformação social. Passou, então, o NCE/USP, a ressemantizar o termo Educomunicação para designar o conjunto destas ações que produzem o efeito de articular sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação. No caso, à leitura crítica da mídia e à produção midiática por jovens soma-se o conceito de gestão da comunicação nos espaços educativos (SOARES, 2011, p. 11, grifo do autor).

Buscamos constantemente inspiração para criar uma metodologia mais apropriada ao projeto. A cada semana, nosso planejamento é construído, desconstruído e reconstruído em conjunto, exigindo-nos flexibilidade e, sobretudo, vigilância epistemológica e pedagógica, para não desvirtuarmos da proposta emancipadora dessa ação extensionista.

Uma das nossas inspirações tem sido a Metodologia de Projetos. Segundo Oliveira (2004), quando bem planejados e executados, os trabalhos com projetos favorecem o desenvolvimento da capacidade de decidir, escolher, falar e escutar e propiciam aos estudantes a alegria em aprender, em descobrir e a necessidade de construir e pesquisar, desenvolvendo habilidades essenciais para a formação integral do educando. A educomunicação, a nosso ver, pode colaborar com esse processo, unindo escola e universidade e formando um laço através do intercâmbio de conhecimentos e da troca de experiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora ainda esteja em andamento, é possível afirmar que a ação extensionista tem provocado mudanças na escola parceira. Logo no início do projeto, enxergamos a necessidade de garantir que as sugestões dos colaboradores da escola recebessem a mesma atenção que as do grupo da universidade, através da prática de uma ecologia dos saberes.

Esse desafio foi superado ao estabelecer-se um diálogo horizontal em todas as reuniões, ouvindo todas as vozes e analisando cada proposta. O resultado disso foi o envolvimento de todos no planejamento e o aumento da participação dos colaboradores da escola Ivonete Maciel.

O planejamento, que antes era realizado pelo grupo da universidade, com pouca interferência da escola, passou em 2015 a ser feito em conjunto. Antes, os colaboradores da escola apenas discutiam as propostas apresentadas pelo grupo da universidade e ajudavam a implementá-las. Hoje, eles interferem diretamente nos rumos da ação extensionista, propondo atividades e apontando novos caminhos para o projeto. Esse tipo de atitude reforça a característica de nossa metodologia e estreita os laços criados entre a universidade e a escola.

Um exemplo disso é o uso do *WhatsApp* – aplicativo que permite a troca de mensagens pelo celular sem pagar por mensagem enviada. Um grupo com todos os colaboradores e voluntários foi criado no início do projeto para garantir uma maior interação entre universidade e escola. Em geral, o aplicativo era usado pelos alunos da universidade para informar que o plano de ação já estava disponível nos *e-mails*, fazer perguntas ou solicitar material de expediente para as ações, mas isso mudou em março de 2015, quando um colaborador da escola propôs a realização de uma atividade específica para o próximo encontro e definiu possíveis passos para a ação extensionista, abrindo caminho para que outros educadores fizessem o mesmo. Essa atitude serviu de reforço para a proposta do projeto, cuja metodologia pressupõe a participação de todos os colaboradores.

Ao refletirmos sobre a primeira fase da ação extensionista, percebemos que a diferença na abordagem do projeto não é apenas o uso da imagem, levando em

consideração a prática do afeto, o que nos fez eleger a imagem como ferramenta alfabetizadora para crianças que não sabem ou não querem escrever e a busca por se praticar uma ecologia dos saberes, agindo com ética e solidariedade.

Encorajados a contribuir com a definição dos novos passos do projeto, os educadores têm apresentado mais propostas e intervindo mais frequentemente no planejamento das ações. A nosso ver, a postura adotada pelo grupo de uma forma geral tem criado um círculo virtuoso, no qual todos se sentem confortáveis para propor ações. Com isso, os educadores passaram a reconhecer-se como protagonistas e não mais como atores coadjuvantes.

Contribuiu para essa mudança a ideia de que o saber daqueles que trabalham na escola é tão valioso quanto o saber científico, representado pelos alunos e professores da universidade, por meio do qual é possível estabelecer um diálogo horizontal, como preconiza a ecologia dos saberes. Várias ideias propostas pela escola foram aceitas por todos do grupo, as quais estão nos aproximando dos objetivos propostos nessa ação extensionista.

Não foi apenas a atitude dos colaboradores da escola que mudou. A postura das crianças também passou por mudanças, pois, nas últimas atividades, todas elas aceitaram escrever textos curtos. Meses atrás, a realidade era outra. A maioria não queria escrever; era avessa à produção textual.

Os educandos também têm participado mais ativamente das discussões, expressando seus pontos de vista. Até as crianças consideradas reservadas pelos professores têm se expressado durante os encontros. Notamos que a participação aumentou depois que mostramos para elas que os erros fazem parte do processo de aprendizagem e que todos podem errar, inclusive os professores da escola e da universidade.

As mudanças observadas têm mostrado que projetos ancorados na ética da solidariedade, na ecologia de saberes e voltados para os Direitos Humanos podem contribuir para a formação cidadã dos educandos, estimulando sua participação inicialmente na escola e depois na sociedade.

REFERÊNCIAS

AUNE, Mary Caetana. **Ética e Solidariedade para um Mundo mais Justo**. 2006. Disponível em: <http://www.icsw.org/global-conferences/Brazil2006/papers/mary_aune.pdf> Acesso em: 14 abr. 2015.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CHAUÍ, Marilena. Saudação a Boaventura de Sousa Santos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUÍ, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

EATING, Machine. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=n_1apYo6-Ow>. Acesso em: 9 ago. 2014.

FABRÍCIO, Laura Elise de Oliveira; CHIAPINOTTO, Marina Lorenzoni. A fotografia como instrumento de alfabetização e de comunicação visual. **VIDYA**, Santa Maria, v. 24, n. 42, p. 101-108, jul./dez. 2004.

LOPES, Ana Elisabete. Ato fotográfico e processos de inclusão: análise dos resultados de uma pesquisa-intervenção. In: LENZI, Lucia Helena Correa *et al.* (Org.). **Imagem: intervenção e pesquisa**. Florianópolis: Editora da UFSC; NUP; CED; UFSC, 2006.

OLIVEIRA, Cacilda Lages. **Significado e contribuições da afetividade no contexto da Metodologia de Projetos na Educação Básica**. Disponível em: <{AF1C63BF-A5A9-431B-8A76-CB6CDA65F832. Projeto de Pesquisa de Mestrado - Cacilda - Versão Final}>. Acesso em: 10 out. 2014.

PERUZZO, Círcia Maria Krohling. Observação participante e pesquisa-ação. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: “um discurso sobre as ciências”. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Tradução de Sousa Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO:
NOTAS INICIAIS SOBRE UMA AÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA
Andrielle Mendes e Itamar de Morais Nobre

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

THE LION'S Cage. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=79i84xYelZI>>. Acesso em: 12 set. 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. TRABALHO em equipe. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eR8SUI3TRqU>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

VIDA de inseto: organizações. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=m-YkiPAYivY>>. Acesso em: 12 set. 2014.

Artigo recebido em: 24/02/2014