UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

WELLINGTON NARDES

Um panorama da interface entre Educação e Comunicação em Joinville:

processos e resultados das práticas educomunicativas nas instituições públicas de ensino

SÃO PAULO/SP
2019

WELLINGTON NARDES

Um panorama da interface entre Educação e Comunicação em Joinville:

processos e resultados das práticas educomunicativas nas instituições públicas de ensino

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) para obtenção do título de mestre em Ciências da Comunicação.

Área de Concentração:
Interfaces Sociais da Comunicação

Linha de Pesquisa:
Comunicação e Educação

Orientador:
Prof. Dr. Adilson Odair Citelli

SÃO PAULO/SP

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

NARDES, Wellington.
Um panorama da interface entre Educação e Comunicação em Joinville: processos e resultados das práticas educomunicativas nas instituições públicas de ensino. Wellington Nardes. -- São Paulo: W. Nardes, 2019.
282 p.: il.
Dissertação (mestrado): Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM) - Escola de Comunicações e Artes (ECA) - Universidade de São Paulo (USP).
Orientador: Adilson Odair Citelli
Bibliografia
1. Cidadania 2. Educomunicação 3. Escolas 4. Joinville 5. Participação
I. Citelli, Adilson Odair. II. Título.
CDD 21. ed. - 302.2

NARDES, Wellington. **Um panorama da interface entre Educação e Comunicação em Joinville:** processos e resultados das práticas educomunicativas nas instituições públicas de ensino. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM) da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) para obtenção do título de mestre em Ciências da Comunicação, 2019.

Aprovado em: _____/_____/_____.

Banca Examinadora:

Prof.(a) Dr.(a): Adilson Odair Citelli (Orientador)_____
Instituição: CCA/ECA/USP _____
Julgamento:_____
Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a): _____
Instituição: _____
Julgamento:_____
Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a): _____
Instituição: _____
Julgamento:_____
Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a): _____
Instituição: _____
Julgamento:_____
Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico à Nicole Maria Batista, nossa afilhadinha. Faz três anos que ela é, todo dia, nossa felicidade. Um dia, aos 15 anos, pode ser que ela leia essa dissertação e, aí, saberá o quanto o *dindo* a ama. Ela está cada dia mais falante: *"O Miguelzinho é um príncipe!"* Então você é uma princesa? *"Não, eu sou a rainha".* Vamos passear? *"Sim, eu quero ir no shopping com o dindo e com a dinda, mãe."* Vamos brincar, Ni? *"Sim, dindo, vamos no quarto buscar a Luna, a Dora e a Peppa. Acende a luz"*. Ao lado da pequena, o tempo passa e a gente nem percebe. Ela se esconde, logo aparece, chama dez vezes, brinca, come, conversa, ri, come de novo, cansa, deita e dorme como um anjo, mas não gosta de coberta. Ela gosta mesmo é de "*queijo de pão*", "*morango de iogurte*" e de pizza. Toda vez que a campainha toca, independente de quem seja, ela logo anuncia: *"A pizza chegou".* É uma comédia!

Te amamos, Nicole!

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Jesus Cristo, meu melhor amigo, pelo dom da vida e dom da inteligência.
Aos meus pais Rose e Edson, minhas referências, pela educação e pelo incentivo.
À minha namorada Amábile, meu grande amor, pela fidelidade e pelo carinho.
Aos meus sogros Cedinea e Silvio, meus pais de coração, pela confiança.
Aos meus cunhados Amanda e Wayller pelo envolvimento e carisma.

Aos meus avós Frida e Fernando, ausências insubstituíveis; as melhores lembranças.
Aos meus avós Idalvina e Adolpho, presenças indispensáveis; as várias recordações.
Aos meus padrinhos de batismo Landa e João, pela torcida e pela presença.
Aos meus padrinhos de crisma Vanessa e Digo, pelo apoio e pelo encontro.

Aos meus afilhados(as) Filipe e Helena, Arildo e Daiani, e todos os outros seis, sete ou oito, meus irmãos e meus amigos, aos quais desejo toda a felicidade que a vida puder oferecer.

Aos meus primos, tios e familiares, de ambas as famílias; aos meus amigos, meus colegas.
Ao meu primo Rafael Krüger, o irmão que nunca tive, a quem muito considero e estimo.
Aos meus compadres Leandro e Daysi pelo melhor presente de toda minha vida: **Nicole**.
Aos meus compadres Plínio e Cheila, pelo outro melhor presente da minha vida: **Samuel**.

À Roma Informática, à Lupa Assessoria e Treinamento; à Rádio MaisFM, à Apoio Centro Educacional e à Faculdade Ibrate pela oportunidade durante minha trajetória profissional.

Ao Jardim Maravilha; à Escola Ada Sant'Anna da Silveira, à Escola João Colin; ao Curso Colégio Energia; à Univali, à PUC e à USP, porque me despertaram amor pela Educação.

Aos meus professores e aos meus alunos, dos quais, ora sou professor, ora sou aluno.
Ao professor Citelli, um excelente orientador, uma referência acadêmica/profissional.
Aos colegas Ana Luiza, Douglas, Edilaine, Eliana, Glaucea, Helena, Lisa, Maria, Michel, Roberta, Rogério, Sandra e Sueller do Grupo de Pesquisa Mediações Educomunicativas.

A todos que muito contribuíram, direta ou indiretamente, para realização deste sonho.
Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo patrocínio.

EPÍGRAFE

"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos, amorosos da vida e dos outros"

Paulo Freire

RESUMO

Nesta dissertação nos aplicamos acerca da interface entre "Educação e Comunicação" nas unidades educativas do município de Joinville, estado de Santa Catarina, ao sul do Brasil. A aproximação-entrelaçamento dessas duas áreas do conhecimento é objeto de estudo de pesquisadores e de especialistas que denominam esse fenômeno teórico-prático a partir de inúmeros termos/nomenclaturas baseados numa multiplicidade de perspectivas conceituais e abordagens didático-pedagógicas, entre os quais, a Educomunicação, cerne desta pesquisa. A "Educom" promove um conjunto de aprendizagens significativas tanto em seu próprio processo quanto pelos resultados como um todo. Embora sejam tempos distintos da *práxis* educomunicativa, *processos* e *resultados* são indissociáveis e igualmente fundamentais, coexistindo entre si. Se um ou o outro não subsistir, ambos podem se anular mutuamente: não adiantam processos dito reflexivos, estruturados e sistematizados se os resultados não são contributivos do ponto de vista educativo e, de igual modo, resultados pretensamente satisfatórios sem processos refletidos indicam que tão somente os *fins* interessam e não os *meios* quando, pelo estrito conceito, Educomunicação é uma confluência entre ambos. A pesquisa, de um lado, se fundamenta no Quadro Teórico de Referência, seus conceitos e seus autores, entre os quais, Martín-Barbero, Mario Kaplún e Paulo Freire e, de outro lado, se orienta pelo modelo metodológico formulado em níveis e fases por Maria Immacolata Vassalo de Lopes que discute, epistemologicamente, a metodologia como um todo e as técnicas de observação e de coleta de dados utilizadas como o questionário e a entrevista. Nesses termos, foram visitadas 123 das 191 unidades educativas de Joinville, entre as quais, os Centros de Educação Infantil (CEI), as Escolas Municipais (EM) e as Estaduais (EE). Essas instituições - a partir de seus diretores, representantes outros ou todo o colegiado - responderam o questionário com 18 questões e nos atenderam em entrevistas de todo tipo compondo-se, assim, a primeira etapa da pesquisa dedicada somente às escolas da cidade. Orientando-nos por determinados critérios metodológicos selecionamos 12 instituições para que pudéssemos abordar seus alunos. Nesse caso, aplicamos o questionário para 630 crianças, adolescentes e jovens das escolas em questão e realizamos as entrevistas com 40. Tratou-se, neste caso, da segunda etapa da pesquisa empenhada em lidar apenas com alunos. Essa ida à campo investigou se projetos, ações, atividades e/ou iniciativas realizados por meio de *processos* e de *resultados* pelas Escolas Municipais e Estaduais de Joinville são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados pelos princípios e pelas premissas da Comunicação/Educação a partir de três dimensões as quais averiguar se: *a)* proporcionam aquisição de conhecimentos sobre determinada área em torno da qual se debruçam as iniciativas de Educomunicação como, por exemplo, o meio-ambiente, a saúde e a questão social; *b)* colaboram na formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, por meio de espaços plurais e aprendizagens significativas; *c)* possibilitam o diálogo, promovem o senso de democracia e provocam o engajamento social dos sujeitos e, por conseguinte, a cidadania participativa em demandas de interesse público da comunidade. Assim, para alcançarmos resultados satisfatórios do ponto de vista teórico-epistemológico articulamos o objeto de estudo: seu problema, suas hipóteses, seus objetivos e seus métodos. Os resultados da pesquisa apontam que – embora em sua maioria as escolas não utilizem a nomenclatura "Educomunicação" para designar suas práticas, processos e resultados – ainda assim há uma quantidade de projetos que se orientam pelos princípios e pelas premissas da interface e de seus múltiplos termos e conceitos, especialmente, a chamada "Educom". De modo geral, podemos dizer que essas ações, atividades e iniciativas – dependendo da abordagem do Projeto de Educomunicação e de suas temáticas – proporcionam aos alunos o desenvolvimento de atributos como autonomia, cidadania, consciência, criatividade, criticidade, democracia, diálogo, engajamento, participação e protagonismo, entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania, Educomunicação, Escola, Joinville/SC, Participação

ABSTRACT

In this dissertation we discuss the "Education and Communication" interface in the educational units of Joinville, State of Santa Catarina, southern Brazil. The approximation-intertwining of these two areas of knowledge is the study object of researchers and specialists who call this theoretical-practical phenomenon from numerous terms/nomenclatures, based on a multiplicity of conceptual perspectives and didactic-pedagogical approaches, including Educommunication, the core concern of this research. "Educom" promotes a set of meaningful learning both in its own process and in the overall results. Although these are distinct times for educommunicative *praxis*, *processes* and *results* are inseparable and equally fundamental, coexisting with each other. If one or the other does not subsist, both can cancel each other: there is no point in reflexive, structured and systematized processes if the results are not educationally contributive and, likewise, supposedly satisfactory results without reflected processes indicate that only the *ends* matter rather than the *means* when, by the strict concept, Educommunication is a confluence between them. This research, on one hand, is based on the Theoretical Reference Framework, its concepts and their authors, which includes Martín-Barbero, Mario Kaplún and Paulo Freire, and on the other hand is guided by the methodological model formulated in levels and phases by Maria Immacolata Vassalo de Lopes who epistemologically discusses the methodology as a whole and the observation and data collection techniques used as the questionnaire and the interview. Accordingly, 123 of the 191 educational units were visited in Joinville, including the Child Day Care Centers (CEIs), the Municipal Schools (EM) and the State Schools (EE). These institutions – their directors, other representatives or the entire collegiate – answered the questionnaire with 18 questions and answered us in interviews of all kinds, thus constituting the first stage of the research dedicated only to the city's schools. Guiding us by certain methodological criteria we selected 12 institutions so that we could approach their students. In this case, we applied the questionnaire to 630 children, adolescents and young people from the schools in question and conducted interviews with 40. In this instance, this was the second stage of the research and it was focused on dealing only with students. This field trip investigated whether projects, actions, activities and/or initiatives made out through *processes* and *results* by Joinville Municipal and State Schools are reasonably satisfactory/contributive and developed based on the principles and premises of Communication/Education from three dimensions to ascertain whether: a) they provide knowledge about a certain area around which the initiatives of Educommunication are focused, such as the environment, health and social issues; b) collaborate in the formation of autonomous, conscious, critical and protagonist subjects, through plural spaces and meaningful learning; c) enable dialogue, promote a sense of democracy and provoke the social engagement of the subjects and, consequently, participatory citizenship in public interest demands of the community. Thus, in order to achieve satisfactory results from the theoretical-epistemological point of view, we articulate the object of study: its problem, its hypotheses, its objectives and its methods. The study results indicate that – although most schools do not use the nomenclature "Educommunication" to designate their practices, processes and outcomes – there are still a number of projects that are guided by the principles and assumptions of the interface and its multiple terms and concepts, especially the so-called "Educom". In general, we can say that these actions, activities and initiatives – depending on the approach of the Educommunication Project and its themes – provide students with the development of attributes such as autonomy, citizenship, awareness, creativity, criticality, democracy, dialogue, engagement, participation and protagonism, among other things.

KEY-WORDS: Citizenship, Educommunication, School, Joinville-SC, Participation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Total de instituições respondentes à pesquisa 52
Tabela 2: O conhecimento sobre o termo e o desenvolvimento de projetos 55
Tabela 3: As instituições, visualmente dispostas, por categorias e em cores.....58
Tabela 4: O uso de tecnologias nas atividades pedagógicas 94
Tabela 5: Os Princípios da Educomunicação Socioambiental 101
Tabela 6: A percepção sobre aplicabilidade/popularidade da Educom.....151
Tabela 7: Projetos e suas temáticas por quantidade de menções.....165
Tabela 8: A tríade temática e as ações correlatas 184
Tabela 9: Lista dos 4 CEIs "SIM, SIM" dispensados 190
Tabela 10: Lista das 12 escolas da segunda etapa da pesquisa 191
Tabela 11: A tríade temática e a quantidade de menções, absoluta e percentual.....210
Tabela 12: Manual de Boas Práticas Sustentáveis para as Escolas 215
Tabela 13: Significados das dez palavras mais associadas à "Educomunicação".....225
Tabela 14: Os 17 ODS e suas ações 228
Tabela 15: *QR Codes* dos Vídeos Educomunicativos 230
Tabela 16: *QR Codes* dos Exercícios Educomunicativos.....231
Tabela 17: Significados das três palavras-chave da questão sobre 'Educom' 253
Tabela 18: A tríade temática e as palavras-chave 256
Tabela 19: A incidência e a intensidade dos atributos em cada projeto-temática.....257

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Professores e funcionários da Escola Ada Sant'Anna da Silveira 22
Imagem 2: Avaliadores da monografia da Especialização em Educomunicação 22
Imagem 3: Banner do 1º Encontro Regional de Educomunicação.....26
Imagem 4: Foto oficial do 1º Encontro Regional de Educomunicação.....26
Imagem 5: Logo do "Imprensa Jovem" 31
Imagem 6: Logo do "Cala-boca já morreu" 31
Imagem 7: Silhueta, em preto e branco, dos pontos turísticos de Joinville.....43
Imagem 8: Bandeira de Joinville.....43
Imagem 9: Joinville no mapa de SC e do BR.....43
Imagem 10: Fotografia da região central de Joinville.....45
Imagem 11: Reunião entre o pesquisador, o prefeito e o vereador 46
Imagem 12: Foto posada da reunião.....46
Imagem 13: O mapa de Joinville e seus bairros 49
Imagem 14: Triângulo teórico angular da Educom.....62
Imagem 15: Cena do curta-metragem "Educomunicação: o nascimento".....69
Imagem 16: Reunião "de pauta" na Escola Luiz Gomes 70
Imagem 17: Reunião "de pauta" na Escola 9 de Março.....71
Imagem 18: Documentário "Um, dois, três, brincando" e seu *QR Code* 78
Imagem 19: Os meios de comunicação na perspectiva frankfurtiana 85
Imagem 20: Logo da Campanha "Escola Pública" e seu *QR Code* 140
Imagem 21: Tempos modernos e midiatizados nas relações familiares.....153
Imagem 22: Modelo de Erich Jantsch 162
Imagem 23: Ada Sant'Anna da Silveira, patronesse da escola e nossa bisavó 168
Imagem 24: Clube Agrícola na Década de 1940.....169
Imagem 25: O plantio de árvores pelos alunos 170
Imagem 26: O cultivo da horta pelos alunos.....170
Imagem 27: Os seis pilares do "Caráter Conta".....172
Imagem 28: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 174
Imagem 29: O que você pode fazer para mudar o mundo?.....183
Imagem 30: Logos "Babitonga Ativa", "Ribombo" e "Águas de Joinville 185
Imagem 31: Apresentação de teatro dos alunos de escolas públicas.....199
Imagem 32: A sueca Greta Thunberg, 16 anos, ativista ambiental.....212
Imagem 33: Horta de uma EM e seus alunos.....217
Imagem 34: Horta de um CEI e seus alunos 217
Imagem 35: Horta de uma EE e seus alunos 217
Imagem 36: E-book "Reinventando o espaço escolar" 219
Imagem 37: Ensaio do teatro para apresentação no Concurso.....223
Imagem 38: Os alunos interagem com os ODS e entre si.....227
Imagem 39: Pessoal do Ribombo, Professores(as) e Gestores(as).....231
Imagem 40: Reunião de Pauta "Educomunicação e ODS".....232
Imagem 41: Reunião "Educomunicação e Questão Social": Direitos Humanos 246
Imagem 42: Reunião "Educomunicação e Questão Social": Paulo Freire.....246
Imagem 43: Logo do IDDH 248
Imagem 44: Projeto Câmara Mirim.....250
Imagem 45: Meu pai e eu em frente à E. M. Prof.a. Ada Sant'Anna da Silveira 270

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: O interesse das unidades educativas na Educomunicação 77
Gráfico 2: O interesse dos alunos na Educação Midiática 86
Gráfico 3: A popularidade do conceito de Educação entre as escolas 90
Gráfico 4: A popularidade do conceito de Educação entre os alunos 90
Gráfico 5: Estrutura do modelo metodológico de Lopes (2014).....104
Gráfico 6: Atividades realizada na internet por crianças e jovens 143
Gráfico 7: O impacto da utilização de TICs em sala sob a percepção dos alunos 145
Gráfico 8: A aplicabilidade da Educomunicação entre as unidades educativas.....150
Gráfico 9: A popularidade da Educomunicação entre as unidades educativas 150
Gráfico 10: Os "recursos" de sala de aula e dos projetos paralelos 152
Gráfico 11: Temáticas de Projetos em Geral e de Educom.....178
Gráfico 12: Tríade temática da Educomunicação nas escolas de Joinville.....182
Gráfico 13: Idades dos alunos participantes da pesquisa 188
Gráfico 14: Anos de Ensino dos alunos participantes da pesquisa 189
Gráfico 15: Quantidade, por escola, de alunos respondentes à pesquisa 192
Gráfico 16: Quantidade, por tipo de escola, de alunos respondentes à pesquisa 193
Gráfico 17: A popularidade da Educomunicação entre os alunos.....195
Gráfico 18: Os "recursos" de sala de aula e dos projetos paralelos nas 12 escolas 197
Gráfico 19: Temáticas dos Projetos de Educomunicação 209
Gráfico 20: Educomunicação: politização, emancipação e empoderamento 253
Gráfico 21: Os processos da Educomunicação 259
Gráfico 22: Os resultados da Educomunicação.....260

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPEducom	Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BR	Brasil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA	Departamento de Comunicações e Artes
CEI	Centro de Educação Infantil
CJE	Comitê Joinvilense de Educomunicação
ECA	Escola de Comunicações e Artes
Educom	Educomunicação
EE	Escola Estadual
EI	Educação Infantil
EM	Escola Municipal
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
ES	Ensino Superior
FE	Faculdade de Educação
FGV-SP	Fundação Getúlio Vargas de São Paulo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
IDDH	Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
Ielusc	Instituto de Educação Luterana de Santa Catarina
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INPE	Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
LAPIC	Laboratório de Pesquisa sobre Criança, Imaginário e Televisão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais
LHS	Luiz Henrique da Silveira
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação

MMA	Ministério do Meio Ambiente
NCE	Núcleo de Comunicação e Educação
NSC TV	Nossa Santa Catarina TV
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PPC	Paridade de Poder de Compra
PPGCOM	Programa de Pós-Graduação em Comunicação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProNEA	O Programa Nacional de Educação Ambiental
PUC-PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
QTR	Quadro Teórico de Referência
RQ	Relatório de Qualificação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SC	Santa Catarina
SDR	Secretaria de Desenvolvimento Regional
SEC	Secretaria de Educação e Cultura
Sociesc	Sociedade Educacional de Santa Catarina
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
Univali	Universidade do Vale do Itajaí
Univille	Universidade da Região de Joinville
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Apresentação **17**

Introdução **23**

BLOCO 1: OBJETO

1. Objeto de Estudo **29**

1.1. Justificativa 32

1.2. Problema 35

1.3. Hipóteses 37

1.4. Objetivos 39

1.4.1. Objetivo Geral 41

1.4.2. Objetivos Específicos 41

2. Joinville em perspectiva **42**

2.1. O perfil de Joinville 43

2.1.1. Economia 44

2.1.2. Política 45

2.1.3. Educação 48

2.1.3.1. Um panorama dos CEIs, das EMs e das EEs 51

2.1.3.2. O termo Educomunicação e seus projetos em CEIs, EMs e EEs 55

BLOCO 2: TEORIA E METODOLOGIA

3. Comunicação e Educação: fundamentos teóricos **61**

3.1. O entrelaçamento entre Comunicação e Educação 63

3.2. Educomunicação em teorias, processos e práticas 68

3.3. Leitura Crítica de Mídia 80

3.4. Notas Teóricas sobre Educomunicação 88

3.5. Educomunicação, tecnologia e internet 91

3.6. Educomunicação e Meio-Ambiente 99

4. Metodologia da Pesquisa.....103
4.1. O entrelaçamento entre Teorias e Metodologias 106
4.2. Observação 109
4.2.1. Amostragem 111
4.2.2. Técnicas de Coleta.....118
4.2.2.1. Questionários.....120
4.2.2.2. Entrevistas 128
4.3. Uma discussão metodológica sobre as pesquisas educacionais 129
4.4. Um diário de bordo sobre as atividades metodológicas 135

BLOCO 3: RESULTADO

5. A interface "Educação e Comunicação" a partir das escolas.....138
5.1. Educomunicação como solução: *meios* e *fins*.....142
5.2. Educomunicação como conceito: popularidade e aplicabilidade.....148
5.3. Educomunicação como atividade: indiretamente identificada 152
5.4. Projetos e Temáticas.....160
5.4.1. Projetos em "Geral".....165
5.4.2. Projetos de "Educomunicação" 180

6. A interface "Educação e Comunicação" a partir dos alunos 186
6.1. Os alunos, suas compreensões e suas definições de Educomunicação 194
6.2. Educomunicação e sua tríade temática nas escolas de Joinville 205
6.2.1. Educomunicação Socioambiental.....211
6.2.2. Educomunicação e ODS.....227
6.2.3. Educomunicação e Questão Social.....233
6.3. Os impactos e os efeitos da Educomunicação entre os alunos.....255

Conclusão 266

Encerramento 268

Referências Bibliográficas 270

Anexos.....276

APRESENTAÇÃO

Era a noite fria de 14 de agosto de 2009 em Itajaí, Santa Catarina, ao sul do Brasil. Foi nesse dia que ouvi, pela primeira vez na vida, a palavra "EDUCOMUNICAÇÃO". Assistia uma aula de Comunicação e Sociedade, disciplina da quarta fase de Jornalismo, ministrada pela Prof.a. Dr.a. Valquíria Michela John, hoje vinculada ao PPGCOM/UFPR. Ela viria a ser, dois anos depois, minha orientadora no Trabalho de Conclusão de Curso sobre a Educomunicação, e me encontraria, oito anos mais tarde, numa seletiva no Paraná.

Nesse tempo, entre essa aula e esse processo de seleção, entre graduação e mestrado, lá se foram praticamente dez anos: trabalhos de iniciação científica e conclusão de curso, monografias em dois cursos de pós-graduação *lato sensu*, várias produções acadêmicas e, agora, essa dissertação de mestrado. O que há em comum nesse percurso de pesquisas? Todas se pautaram sobre a Educomunicação ou – como prefiro chamar – sobre a interface Comunicação/Educação. A noite daquele 14 de agosto de 2009 me despertaria para algo sobre o qual me dedicaria a vida toda: seja na produção/reflexão acadêmica que me tornaria pesquisador deste tema, seja na prática em si participando dos projetos e das oficinas. Isto porque não consegui me dedicar somente à primeira em detrimento da segunda e vice-versa.

> A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade. (FREIRE, 1996, p.25)

Costumo dizer, na pesquisa e na prática, que a Educomunicação é uma maneira de reinventar a própria Educação nos espaços educativos formais, informais e não-formais. À época, era acadêmico de jornalismo e cheguei a atuar em emissoras de rádio de Joinville, minha cidade natal. No entanto, embora gostasse dessa vida de redação, minha paixão é, definitivamente, a Educação. Ainda aos 15 anos, entrei numa sala de aula pela primeira vez. Trabalhava numa instituição de cursos profissionalizantes/preparatórios em Joinville. Buscava, em todos os lugares, alternativas/soluções que pudessem renovar o jeito da escola que parecia tão monótona, obsoleta, ultrapassada. Percebia que crianças, adolescentes e jovens, em sua maioria, não gostavam de suas escolas. Ouvia todo tipo de crítica dos alunos para os quais a escola se tornou entediante. Um dia, porém, ouvi um adolescente dizer que "a Educomunicação faz a escola ter mais sentido" para ele. Nesse dia, comecei a perceber que teoria e prática se aproximavam e apontavam respostas/caminhos para minhas inquietações.

A partir dessa declaração e de outras observações e percepções sobre a interface Comunicação/Educação me envolvi ainda mais com a pesquisa acerca do tema e, sobretudo, com projetos de intervenção social nas escolas públicas (municipais/estaduais) de Joinville. Foi cerca de uma década atuando, simultaneamente, como pesquisador e educomunicador. Faziam-se necessárias – orientando-se em Lopes (2010) – toda "reflexividade e vigilância epistemológica" em razão da íntima relação sujeito e objeto (investigador e investigado).

De um lado, pretendia me distanciar dos projetos e das oficinas para, por ocasião da pesquisa, observá-los "de fora" sobre as perspectivas de uma fundamentação teórica. Mas de outro lado, a própria prática me oferecia experiências para compreensão dos autores e suas teorias. É uma via de mão dupla em movimento de mútua complementariedade. Ouso dizer, ademais, que somente pela pesquisa acadêmica eu me afastaria dessa *práxis* pela qual, em conjunto com outras pessoas, aplicamos todo conhecimento para transformar realidades e que, de igual modo, somente pela prática não compreenderia a complexidade das teorias que inspiram, orientam e norteiam a Educação e seus processos e tampouco entenderia os fundamentos daquilo que um grupo de autores chama de fundação de um novo campo[1] de intervenção social chamado Educomunicação constituído pela imbricação entre Comunicação e Educação. Eu, particularmente, em consonância com outra corrente teórica não chamo de novo campo, mas de uma interface entre essas duas grandes áreas.

Independentemente da discussão acerca de terminologias e nomenclaturas e outros aspectos de caráter conceitual sobre os quais vamos dissertar mais adiante, podemos dizer que parece unânime o reconhecimento da interface Comunicação/Educação como caminho para repensar, provocar e promover novos meios e modos de se fazer/praticar comunicação admitindo-a como atividade essencialmente educativa. Nesse sentido, a Educomunicação e suas múltiplas iniciativas (projetos, oficinas, movimentos, coletivos) costumam refletir sobre o uso das tecnologias em prol de uma real democratização da comunicação e estimular produção de mídias alternativas/críticas em oposição à reprodução do sistema alienante e opressor gerenciado pelos conglomerados de comunicação e patrocinado pelo capitalismo.

---

[1] "Consolidação de um novo campo: A hipótese central com a qual a pesquisa desenvolvida pelo NCE/ECA/USP trabalhou foi a de que efetivamente já se formou, conquistou autonomia e encontra-se em franco processo de consolidação um novo campo de intervenção social a que denominamos de inter-relação comunicação/educação. Ao contrário, ela está inaugurando um novo paradigma discursivo transverso, constituído por conceitos transdisciplinares, como apontamos anteriormente. Esta foi justamente a segunda hipótese: o novo campo, por sua natureza relacional, estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social. A interdiscursividade, vale dizer, o diálogo com outros discursos, é a garantia da sobrevivência do novo campo e de cada uma das áreas de intervenção, ao mesmo tempo que vai permitindo a construção de sua especificidade. [...] Como terceira hipótese, reconhecemos que o campo da inter-relação comunicação/educação se materializa em algumas áreas de intervenção social." (SOARES, 1996, p.21-22)

Essa perspectiva teórico-prática da Comunicação/Educação parece materializar as reflexões de Paulo Freire, Mario Kaplún e Jesús Martín-Barbero, entre outros expoentes autores latino-americanos. O primeiro, em especial, é o mais popular pensador brasileiro e suas contribuições se tornaram referência para professores e profissionais de diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais. O olhar crítico, inclusivo e libertário de Freire, declarado o patrono da Educação Brasileira, plantou sementes no solo da Educomunicação:

> Alicerce do pensamento latino-americano sobre a inter-relação entre comunicação e educação, Paulo Freire iluminou as bases de um novo modelo comunicacional considerado por Jesús Martín-Barbero como a primeira teoria latino-americana de comunicação. Paulo Freire desponta como o educador que definiu bases sólidas para gestar os espaços dos ecossistemas comunicativos, pois sua teoria dialógica, baseada em colaboração, união, organização e síntese cultural, aproxima-se do conceito de Educomunicação. A Educomunicação é um campo teórico-prático integrado e integrador que pressupõe um modus operandi que reconceitua a relação comunicação e educação. (SARTORI, 2002, p.1)

Podemos dizer que a pesquisa e a prática na interface Comunicação/Educação se retroalimentam continuamente. Eu geralmente converso bastante com professores durante os projetos e as oficinas e eles, em sua maioria, costumam dizer que a Educomunicação é a palavra de Freire transformada em ação educativa, didática e pedagógica. No entanto, curiosamente o educador nunca usou essa terminologia/nomenclatura, ainda desconhecida à época de sua morte em 1997, para designar seus pensamentos e reflexões. Nesse sentido, há quem diga que para Freire, se estivesse vivo atualmente, toda sua teoria se materializaria na interface Comunicação/Educação e nesses projetos, oficinas, coletivos e movimentos da Educomunicação. Concordamos em gênero e em número com essa máxima porque em cada prática nos espaços educativos formais, informais e não-formais percebemos sinais de suas falas e de outros autores latino-americanos como os quais citamos anteriormente. Para mim, pesquisa e prática pareciam comprovar-se num entrelaçamento: aulas/leituras na universidade e experiências em projetos/oficinas na escola. Ambas dialogavam entre si.

Uma vez entusiasmado com todas essas provocações teórico-práticas decidi fazer especialização sobre a temática na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), cujo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) se tornou berço da Educomunicação no Brasil. Foi nessa época, entre 2013 e 2014, que se multiplicaram minhas percepções sobre a interface reconhecendo-a como um meio de mudar o mundo e admitindo-a como algo que mudaria minha vida como educador, comunicador e ser humano.

À época, uma monografia - resultado de observação e pesquisa - aglutinou todas as minhas experiências práticas dialogando-as com dezenas de bibliografias daquele curso de pós-graduação *lato sensu* em Educomunicação, atualmente e infelizmente desativado. Na ocasião, a banca composta por três docentes sinalizou que esse trabalho não podia parar. Enquanto para mim a monografia representava o fim do processo, para os avaliadores, pelo contrário, apontava caminhos para novas pesquisas e respostas para atividades semelhantes.

O trabalho cujo título é "Educomunicação e Sustentabilidade: análise das oficinas educomunicativas e das práticas sustentáveis no Ensino Fundamental" disserta sobre a Educomunicação Socioambiental na Escola Municipal Prof.ª Ada Sant'Anna da Silveira com a qual mantenho relação de profundo afeto: é a escola cuja patronesse é minha bisavó e onde cursei todo meu Ensino Fundamental. Esses fatos estão entre as razões pelas quais decidi realizar tal pesquisa que pretendia confrontar o discurso e a prática de membros da escola quanto às questões ambientais, ecológicas e sustentáveis para que assim pudesse averiguar a coerência entre o que diziam e como agiam. A ida à campo se desenvolveu com três instrumentos metodológicos de pesquisa: questionário, entrevista e grupo focal. Isto nos permitia responder se os projetos e as oficinas de Educomunicação Socioambiental realizados na Escola efetivamente construíam, legitimavam e consolidavam uma cultura de consciência ambiental e de práticas sustentáveis na comunidade escolar como um todo.

Era inquietação deste pesquisador que as iniciativas da Escola (o jornal e a rádio escolares, entre outras) pudessem provocar/promover, por meio das discussões e produções educomunicativas, apenas discursos "politicamente/ambientalmente corretos" e não uma mudança de comportamento entre alunos, docentes e comunidade escolar. Tal constatação poderia, numa perspectiva mais extrema, até inviabilizar a Educomunicação desta Escola: de que adiantaria se as produções educomunicativas que lançavam olhares sobre as questões ambientais ficassem tão somente no campo das ideias e não se transformassem em ações? A Educação Ambiental[2] não pretende que os alunos sejam apenas conscientizados acerca do meio-ambiente, mas que, sobretudo, adotem novos costumes/práticas para preservá-lo.

---

[2] O Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) tem como eixo orientador a perspectiva da sustentabilidade com base no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Suas ações destinam-se a assegurar, no âmbito educativo, a interação e a integração equilibradas das múltiplas dimensões da sustentabilidade buscando envolvimento e a participação social na proteção, recuperação e melhoria das condições ambientais e de qualidade de vida de todos os seres vivos. Nesse sentido assume as seguintes diretrizes: • Transversalidade, transdisciplinaridade e complexidade. • Descentralização e articulação espacial e institucional, com base na perspectiva territorial. • Sustentabilidade socioambiental. • Democracia, mobilização e participação social. • Aperfeiçoamento e Fortalecimento dos Sistemas de Educação (formal, não formal e informal), Meio Ambiente e outros que tenham interface com a educação ambiental. • Planejamento e atuação integrada entre os diversos atores no território. (BRASIL, 2018, p.23)

Os dados apontaram para uma perspectiva muito mais positiva e otimista do que podíamos pressupor. Os resultados me fariam compreender, de uma vez por todas, que a interface Comunicação/Educação é a reinvenção da própria Educação e, no caso do meu objeto de pesquisa, a reinvenção da Educação Ambiental como um todo. Uma professora declarou que "somente pela Educomunicação Socioambiental você consegue promover uma Educação Ambiental verdadeiramente transformadora de pensamentos e de práticas". Essa fala, por si só, parecia bastar. Tratava-se de uma professora com cerca de dez anos de docência. Ela reconhecia que essa característica da Educomunicação de provocar os sensos de pertencimento ao lugar e de valorização dos espaços são desenvolvidos pela visita e pelo diálogo-entrevista com os sujeitos-atores durante as chamadas produções educomunicativas de jornal e rádio escolares. Ela complementou afirmando que "a ida à uma cooperativa de catadores de recicláveis para produção de uma matéria jornalística sobre o tema tornou os alunos mais sensíveis/convictos acerca de suas responsabilidades".

Esse estudo indicou, portanto, que os projetos e as oficinas socioambientais da interface Comunicação/Educação realizados nesta Escola estimulam discursos e práticas "ambientalmente corretos". Na análise de discursos observamos que, embora inautênticos e formados por recortes de outros discursos, eles representam a formação de consciência e pensamento crítico/ideológico dos alunos integrados à práticas sustentáveis. O discurso de preservação do planeta é predominante/hegemônico na Escola, porém, não é uma fala em vão, preocupada tão somente em parecer "politicamente correta", mas representa o real pensamento dos alunos sobre as suas responsabilidades ambientais como cidadãos e dialogam com suas práticas e seu compromisso com a preservação do planeta. O estudo revelou que todos eles, a partir da Educomunicação, adotaram novos hábitos e costumes.

Essa pesquisa, amplamente divulgada e publicada em congressos acadêmicos de Comunicação/Educação e em eventos da prefeitura de Joinville, mudou a minha relação com a Educomunicação tornando-se fonte de orgulho pessoal e marcando o *antes* e *depois* da minha atuação profissional como educador, comunicador e educomunicador, tal qual compartilhei nesta primeira seção pondo-me e posicionando-me como um autor-sujeito. Naquela banca, de modo unânime, os avaliadores disseram que "seguir com a pesquisa em nível de mestrado parecia um imperativo: definindo recorte maior e ampliando o alcance do trabalho". Entendi essa exortação como um convite ao qual aceitei me apresentando, agora, com essa dissertação. A pesquisa é, portanto, um estudo panorâmico sobre os projetos e as escolas de Joinville. É um modo singelo de agradecê-la e, de certo modo, colaborar com a Educação da cidade, mas, especialmente, é a concretização do sonho de me tornar "mestre".

Imagem 1: Professores e funcionários da Escola Ada Sant'Anna da Silveira

Imagem 2: Avaliadores da monografia da Especialização em Educomunicação

INTRODUÇÃO

Essa dissertação se inspira nas *práxis* da interface entre Comunicação e Educação em Joinville, estado de Santa Catarina, ao sul do Brasil. É a minha cidade natal na qual, há uma década, lutamos pela implantação, difusão e consolidação da Educomunicação nas Escolas Públicas Municipais e Estaduais a fim de torná-la, um dia, política pública[3] assim como em São Paulo capital. Esse movimento de professores, educomunicadores e pesquisadores joinvilenses engajados nas atividades, nos processos e nos estudos sobre o tema promoveu na cidade, ainda que timidamente, a popularização desse conceito e o surgimento de iniciativas à luz da Comunicação/Educação, suas concepções e premissas. Atualmente há por toda Joinville, nas escolas públicas e em outros espaços de Educação, diversas ações alinhadas à Educomunicação que, paralelamente, parece se fortalecer cada vez mais em várias cidades do país como, por exemplo, São Paulo, Rio de Janeiro, Curitiba, Porto Alegre, Belo Horizonte, entre outras, no centro-oeste, no nordeste e no norte do Brasil.

Comparativamente com essas cidades, a Educomunicação em Joinville ainda é um embrião e suas atividades estão engatinhando. Já em São Paulo, por exemplo, faz mais de duas décadas que práticas e pesquisas em torno do tema são desenvolvidas, enquanto em Joinville as primeiras iniciativas datam de 2013 e nem todas se utilizam dessa terminologia/ nomenclatura para identificar ou designar suas práticas. Ousamos dizer que a nossa seja, possivelmente, a primeira pesquisa mais ampla/completa acerca da interface Comunicação/ Educação nas escolas públicas do município. É uma responsabilidade admitir que o estudo pode, ao mesmo tempo, elaborar uma retrospectiva da Educomunicação em Joinville e representar uma perspectiva para o futuro do conceito e suas práticas/pesquisas na cidade.

Parece ser, atualmente, o tempo mais propício para desenvolver essa dissertação tendo em vista que ações na interface Comunicação/Educação se multiplicaram nas escolas de Joinville. Neste contexto percebo que há entre educomunicadores, professores e alunos uma disposição para difundir a Educomunicação, implantá-la e consolidá-la como prática, como política pública e, filosófica e ideologicamente, como meio de mudar o mundo todo. "Nós não podemos desistir da Educação e de sua missão de transformar realidades. Nós precisamos manter nossas utopias para mudar as coisas: criticando-as e modificando-as, impondo-se como sujeitos sociais. A Educomunicação é o caminho para repensarmos nossa atuação como indivíduos e cidadãos" declarou, emocionada, uma professora de Joinville.

---

[3] Lei Educom nº 13.941 de 28/12/2004 regulamentada pelo Decreto nº 46.211 de 15/08/2005. Regulamenta o Programa EDUCOM: Educomunicação pelas ondas do rádio, instituído no Município de São Paulo.

> Uma das utopias dos defensores do conceito é vê-lo adotado em benefício de mais de 50 milhões de estudantes do ensino básico, em todo o pais, tanto no ensino público quanto no privado, como sinônimo de educação para a plena cidadania ou, ainda, vê-lo colocado a serviço das práticas de sustentabilidade (educomunicação socioambiental), da educação em saúde, da formação de sujeitos em situação de risco, merecendo particular atenção a educação em temas de gênero, raça e etnia. (SOARES, 2012)

Compreendemos a interface Comunicação/Educação como uma alternativa para a prática pedagógica promovendo a transformação social por meio do exercício do diálogo, da democracia e da cidadania participativa. Os projetos, oficinas, coletivos e movimentos de Educomunicação que atuam em diversas temáticas sociais se caracterizam pelo caráter crítico, criativo e dinâmico engajados nas múltiplas lutas/disputas da contemporaneidade. Na Educomunicação, as audiências não são passivas e/ou receptivas, mas, pelo contrário, participam dos processos de Gestão da Comunicação que não é autoritária/hierarquizada, mas compartilhada horizontal e colaborativamente. Os educomunicadores são mediadores que, nesta interface, articulam as interações entre os indivíduos e as finalidades educativas.

Neste sentido, a Educomunicação parece promover um conjunto de aprendizagens significativas tanto em seu próprio processo quanto pelos resultados em si. Embora sejam tempos distintos da *práxis* educomunicativa, processos e resultados são indissociáveis e igualmente fundamentais, coexistindo entre si. Se um ou outro não subsistir, eles se anulam mutuamente: não adiantam processos dito reflexivos, estruturados e sistematizados se os resultados não são contributivos do ponto de vista educativo e, de igual modo, resultados pretensamente satisfatórios sem processos refletidos indicam que apenas os *fins* interessam e não os *meios* quando, pelo estrito conceito, Educomunicação é uma confluência de ambos.

Em suma, essa interface Comunicação/Educação se materializa num conjunto de ações cuja concepção de integralidade se dá, simultaneamente, tanto no próprio processo quanto pelos resultados em si. Compreendemos que ambos os tempos constituem-se e complementam-se no conceito e que dissociando-os em práticas e pesquisas podemos anular o próprio entendimento do que seja a Educomunicação para a qual o *processo* se estabelece no diálogo, no protagonismo jovem, na participação colaborativa, na inclusão democrática e o *resultado* se mensura na aquisição de conhecimento sobre alguma área (meio-ambiente, saúde, desigualdades, etc.) favorecendo a manifestação e provocando a intervenção social. É ação de Comunicação/Educação somente quando dispõe tal integralidade. Há iniciativas que se apresentam como educomunicativas, mas que parecem destoar dessas premissas: por processos autoritários/hierárquicos ou porque não há transformação social como resultado.

Nessa perspectiva, percebemos que em Joinville nem sempre as ações/atividades de Educomunicação observam/consideram a complexidade do conceito e suas correlações. Nas escolas da cidade compreende-se a interface como uma prática inovadora/criativa que parece refundar e reinventar a Educação, a didática-pedagógica e o ensino-aprendizagem materializando as reflexões/contribuições teóricas de um conjunto de autores-referência como, por exemplo, Paulo Freire, Mario Kaplún, Jesús Martín-Barbero, Maria Baccega, Guillermo Orozco Gómez, Adilson Odair Citelli e Ismar de Oliveira Soares, entre outros.

> Na Educomunicação as matrizes teóricas que se baseiam em conceitos como dialogia, mediação, comunicação alternativa, comunicação participativa. Autores como Paulo Freire, Martín Barbero, Mário Kaplún, Orozco Gómez entre outros constituem referências da reflexão sobre o que-fazer educomunicativo. Essas referências, aliadas a intervenção prática e a contínua reflexão sobre elas permitiram que chegássemos a uma concepção de Educomunicação. (ALVES, 2007, p.17)

Somente no Brasil se calcula que haja cerca de 60 centros de pós-graduação nas áreas da Comunicação, da Educação e das Ciências Humanas que, inspirados nesses e em outros autores relacionados direta ou indiretamente, desenvolvem estudos/pesquisas sobre a interface Comunicação/Educação, a definição de Educomunicação e de outros conceitos afins totalizando, segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)[4], aproximadamente 230 dissertações e teses apresentadas/defendidas até 2018.

O nosso estudo se junta à coletânea de pesquisas sobre a temática debruçando-se, sistematicamente, sobre aspectos teóricos/epistemológicos e estruturando-se a partir do modelo metodológico em níveis e fases proposto por Lopes (2014). É uma pesquisa com abordagens e reflexões teóricas/práticas que pretende oferecer respostas e caminhos sobre a interface Comunicação/Educação nas escolas de Joinville elaborando-se, por assim dizer, um pensamento crítico, colaborativo e coletivo sobre práticas educomunicativas em escolas desta cidade de sorte que seja mais ou menos contributivo para a *práxis* propriamente dita.

Faz anos que, particularmente, anseio por essa pesquisa e por seus dados/resultados apanhados por meio de amplo processo de observação, de técnicas de coleta com aplicação de instrumentos metodológicos e de percepções/experiências de *práxis* que transformaram realidades com a intervenção de educomunicadores engajados em múltiplas causas sociais.

---

[4] A CAPES é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado/doutorado) em todos os estados do país. Atualmente, a CAPES atravessa uma série de medidas de cunho político e econômico como o congelamento de recursos.

Essas questões pessoais e coletivas sobre o vínculo/relação com a Educomunicação foram extensamente relatadas na seção de apresentação desta dissertação. As imagens a seguir se referem ao que chamo de "Evento Fundante da Educomunicação em Joinville" realizado em 10/11/2017 que reuniu mais de 100 pessoas entre alunos, professores e pesquisadores envolvidos com práticas e pesquisas sobre a interface Comunicação/Educação na cidade. Costumamos dizer que o evento se tornou um marco para a Educomunicação em Joinville numa espécie de "fundação oficial" desse conceito e de suas *práxis*. Foi um dia histórico.

Imagem 3: Banner do 1º Encontro Regional de Educomunicação

Imagem 4: Foto oficial do 1º Encontro Regional de Educomunicação

O evento reuniu, entre outros pesquisadores, os professores Ismar de Oliveira Soares (Universidade de São Paulo), Ademilde Sartori (Universidade do Estado de Santa Catarina), Maria Teresa Quiróz Velasco (Universidade de Lima, Peru) e inúmeros professores e alunos das Redes Públicas Municipal e Estadual de Educação de Joinville. Na ocasião, ainda que embrionário à época, nosso trabalho foi apresentado tornando-se uma pesquisa de interesse público na cidade por seu pioneirismo e sua originalidade, e a partir da qual elaboramos este produto final de mestrado, seccionando-o em capítulos, sobre os quais discorremos agora.

A dissertação articula todas as seções relacionando as discussões, as descrições e as interpretações com as teorias, as correntes e as Escolas de Comunicação. Lopes (2014)[5] afirma que os movimentos de pensamento do autor estão esculpidos na arquitetura da obra fornecendo o itinerário intelectual pelo qual percorreu ao longo desse processo de pesquisa. Apresentamos, a seguir, esse percurso pautando brevemente cada capítulo e seus aspectos.

Há, entre os níveis[6] e as fases[7] do modelo metodológico elaborado por Lopes (2014), uma operação cuja a autora chama de exposição pela qual se entende que todo pesquisador tem, à sua maneira, modos e estilos de expressão. É por meio desta operação que o discurso científico se propõe a ser uma cópia do real e que se formalizam os sentidos estruturando o objeto de estudo: suas justificativas e hipóteses, seus problemas e objetivos, sobre os quais dissertamos no Capítulo 1 apresentando-os em subseções que atravessam transversalmente todo o trabalho, assim como os níveis e as fases que dialogam complementando-se entre si.

Agora, pois, se o primeiro capítulo, metodologicamente falando, localiza o objeto de estudo organizando-o em subseções, o segundo se dedica, em termos práticos e enumeráveis, sobre o atual panorama da Educomunicação em Joinville. É neste capítulo que apresentamos a cidade e suas características econômicas, políticas e culturais situando, nesse contexto, a Educação, suas instituições públicas municipais/estaduais e suas atividades na interface, e revelando, mesmo que preliminarmente, o levantamento feito a partir de uma ida à campo que abarcou 64% das Escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio da cidade.

O Capítulo 2 é o abre alas para o terceiro, qual seja, o de Fundamentação Teórica. Isto porque as *práxis* em instituições educativas estão, geralmente, orientadas em literaturas. O Quadro Teórico de Referência (QTR) é o conjunto de autores[8] que fundamentam práticas e pesquisas por meio de suas teorias e seus conceitos. Assim, as descobertas de um estudo dependem dos pontos de partida sobre os quais se estabelece. Desse modo, toda produção científica se utiliza de algum referencial teórico que são como plataformas nas quais se atracam novos estudos sobre determinada área do conhecimento. O QTR é um porto seguro.

---

[5] O livro "Pesquisa em Comunicação: formulação de um modelo metodológico" da Prof.ª Maria Immacolata Vassalo de Lopes é a principal referência sobre o tema no Brasil haja vista que promove uma reflexão sobre teoria e prática da pesquisa em Comunicação e elucida aspectos teóricos, epistemológicos e metodológicos.
[6] Os níveis (ou instâncias) do Modelo Metodológico são o epistemológico, o teórico, o metódico e o técnico.
[7] As fases do Modelo Metodológico são a definição do objeto, a observação, a descrição e a interpretação.
[8] No Campo da Comunicação podemos citar A. Giddens (ação reflexiva e risco), B. S. Santos (epistemologia do sul), D. Harvey (compreensão do tempo e espaço), G. Vattimo (sociedade da comunicação generalizada), H. Jenkins (convergência midiática e cultural), H. K. Bhabha (cultura local e global), I. Wallerstein (transdisciplinaridade e pós disciplinaridade), M. Castells (sociedade em rede), N. G. Canclini (culturas hibridas), O. Ianni (paradigma da globalização), P. Levy (cibercultura, virtual, inteligência coletiva), S. Hall (identidade cultural plural), Z. Bauman (ambivalência e incerteza), entre outros autores como, por exemplo, Jürgen Habermas, Marshall McLuhan, Theodor W. Adorno, Umberto Eco e Walter Benjamin, etc.

O quarto capítulo trata sobre a metodologia da pesquisa estruturada/articulada em níveis e fases a partir do modelo metodológico proposto por Lopes (2014) cujo eixo vertical (paradigmático) compõe-se pelos aspectos epistemológicos, teóricos, metódicos e técnicos e cujas fases, por sua vez, compõem o eixo horizontal (sintagmático) e constituem-se pela definição do objeto, observação, descrição e interpretação. Desse modo, a autora afirma que:

> É para fins de operacionalização do modelo que vamos distinguir os momentos de construção/reconstrução da estrutura, ou seja, da articulação dos diferentes níveis metodológicos [...] e da articulação das diferentes fases metodológicas no interior da pesquisa. (LOPES, 2014, p.119)

Nosso trabalho, a todo instante, circunscreve textualmente os níveis e as fases em suas respectivas operações num exercício "meta-metodológico" para que, observando as teorias da metodologia e a partir dessa perspectiva, o leitor possa perceber nossa aplicação prática da coisa. O capítulo, puramente, aborda os métodos de pesquisa adotados no estudo, no entanto, aspectos correlatos e afins aparecem, invariavelmente, em todas as etapas da dissertação, localizando-as e explicando-as do ponto de vista da metodologia estruturante.

Os Capítulos 3 e 4 estão estrategicamente posicionados no meio do nosso trabalho entre o objeto de estudo, sua definição, sua apresentação - nos dois primeiros capítulos - e os dados/resultados da ida à campo nas escolas e com alunos - nos dois últimos capítulos - sobre os quais discorremos a seguir. A escolha por esta ordem de disposição na dissertação não é em vão. É uma decisão teórico-epistemológica por compreendermos que há, assim, uma linearidade sequencial lógica para melhor entendimento do leitor. São, portanto, seis capítulos que formam três blocos por semelhança técnica e metódica: 1 e 2 / 3 e 4 / 5 e 6.

No quinto capítulo apresentamos resultados de entrevistas e questionários realizados com professores e funcionários das escolas, institucionalmente falando. Foi a partir dessa coleta de dados que conseguimos desenvolver uma visão panorâmica da Educomunicação na cidade e pela qual definimos as escolas que iríamos visitar para conversar com os alunos.

No Capítulo 6 - o qual ouso dizer que seja o mais representativo - nosso trabalho analisa, à luz de aspectos metodológicos/teóricos, os resultados de observações, entrevistas e questionários aplicados à 630 alunos de 12 escolas. O instrumento qualitativo qual seja a entrevista e o quantitativo materializado no questionário proporcionaram, respectivamente, falas/discursos e números/gráficos sobre práticas educativas desenvolvidas na cidade com seus vieses direcionados à interface Comunicação e Educação ou à Educomunicação, etc.

1. Objeto de Estudo

O primeiro capítulo se debruça sobre o objeto de estudo da pesquisa, propriamente dito. A partir de perspectiva metodológica, vamos seccioná-lo apresentando textualmente a justificativa, o problema, as hipóteses e os objetivos desenvolvidos, ainda em 2016, por ocasião do projeto de pesquisa e reelaborado permanentemente durante o processo de estudo, de leituras e de aplicação dos instrumentos metodológicos ao longo dos últimos três anos.

As subseções que materializam esse Capítulo 1 atravessam transversalmente todo o trabalho porque, teoricamente, elucidam o segundo cujo caráter é mais prático-quantitativo e, de igual modo, transitam pelo capítulo seguinte quando autores, teorias e conceitos são enunciados em diálogo com o próprio objeto. Assim por diante, o quarto, quinto e sexto sobre metodologia e os dados/resultados da pesquisa também se orientam neste capitulo fundante, tanto que, provavelmente, nem houvesse estudo ou ida à campo não fosse a existência de um objeto consistente, pertinente e verificável dos pontos de vista teórico e epistemológico.

Nesta pesquisa, em poucas palavras, constitui-se o como o nosso objeto a interface Comunicação/Educação nas escolas públicas municipais e estaduais da cidade de Joinville, estado de Santa Catarina, ao sul do Brasil, sobre o qual vamos falar mais nesse primeiro bloco da dissertação compreendido entre os Capítulos 1 e 2 e localizando-o, tal qual dito na introdução, acerca dos aspectos metodológicos que estão envolvidos em sua fundação.

A definição do objeto de estudo é a primeira fase do modelo metodológico de Lopes (2014) que se atém na identificação do problema, na constituição do QTR e na elaboração das hipóteses de trabalho. Tal fase dialoga[9] com os níveis epistemológicos e teóricos que em suas operações metodológicas estabelecem, respectivamente, a construção do objeto científico e a sua formulação teórica. No entanto, costuma-se dizer que é durante toda a pesquisa que o objeto de estudo é construído, conquistado e comprovado. Segundo a autora:

> O objeto é produzido ao longo de um processo de objetivação que é a progressão da formação, da estruturação e de recorte dos fatos até os procedimentos da coleta de dados. A objetivação é o conjunto dos métodos e das técnicas que elaboram o objeto de conhecimento ao qual se refere a investigação. (LOPES, 2014, p.122)

[9] O Capítulo 4, no qual apresentamos a imagem da estrutura do modelo metodológico elaborado por Lopes (2014), pode facilitar a compreensão dessas interpenetrações entre os níveis e as fases. Aliás, não é somente acerca do objeto que há esse tipo de cruzamento. Costumamos dizer que várias vezes, em todos os capítulos, podemos perceber metodologicamente como a pesquisa é toda integrada, articulada, “amarrada, costurada”.

No âmbito do nível epistemológico, pela ocasião da definição do objeto teórico e empírico, reconhecemos o imperativo de ruptura absoluta entre objeto científico e concreto. Compreendemos que a linguagem da ciência é toda particular, única e autêntica e que não pode flertar com o senso comum, tornando-se metodicamente questionável e irresponsável. Por essa razão que vigilância crítica/epistemológica é indispensável para todo pesquisador.

Bachelard (1996) afirma que "o fato científico se conquista contra a ilusão do saber imediato" e, por assim dizer, nossa pesquisa pretende construir, inspirado em Morin (2006), um pensamento complexo que compreenda o caráter multidimensional do real observando-o, questionando-o e interpretando-o. Os fatos não falam e a realidade não se manifesta por si só, se não for interrogada. Embora conheçamos nosso objeto precisamos observá-lo com crivo epistemológico. Para Lopes (2014), "a construção do objeto ocorre em crítica ao empirismo grosseiro como sistema de relações expressamente construído".

Na esfera do nível teórico do modelo metodológico é concebida a formulação teórica do objeto que começa na definição do problema da pesquisa pelo qual o real se transforma em objeto de ciência. A problemática questiona a realidade e oferece respostas antecipadas por meio das hipóteses de pesquisa. Agora, é por questões históricas, sociais e institucionais, externas ao próprio exercício da ciência, que o objeto se define pela intenção do pesquisador em investigá-lo, pela relevância social que representa, pelo interesse público que o legitima e pela implicação acadêmica que o fortalece como objeto, propriamente dito. No caso da interface Comunicação/Educação pela sua atuação transdisciplinar, pelas suas atividades de transformação do sujeito e, embora relativamente frágil no âmbito científico, pelo crescente fortalecimento da Educomunicação como uma prática de intervenção social.

> Recentemente soube da defesa de uma tese em 2013 sobre a produção acadêmica em educomunicação entre os anos 2000 e 2012, entre dissertações e teses, e observou que 97 trabalhos foram produzidos ao longo desses 12 anos. A autora voltou a fazer o levantamento de 2013 a 2016 e, apenas em três anos, produziu-se tantas teses e dissertações ou mais que nos 12 anos anteriores, pois atualmente existem 201 trabalhos na área de educomunicação registradas na Capes. Outra questão interessante é que para a primeira produção, nós tínhamos 30 programas de pós-graduação, agora nós temos 57 programas de pós-graduação envolvidos com o tema. Então houve uma explosão efetiva em termos percentuais de crescimento de preocupação com o tema e o que significa é que as agências de fomento estão atentas a isso e que também há muitas pessoas envolvidas na observação e sistematização do conhecimento nessa área. É animador saber que temos tanta gente envolvida. Os encontros de educomunicação têm sido muito ricos, temos uma participação muito numerosa de pessoas que vêm de diferentes áreas. (SOARES, 2017, p.82)

Constituem-se nosso objeto de estudo as iniciativas educomunicativas que parecem se multiplicar/disseminar nas escolas públicas de Joinville. Nesta cidade há, atualmente, 70 Centros de Educação Infantil (CEI), dirigidos pela Secretaria Municipal de Educação, 85 Escolas Municipais (EM) e 36 Escolas Estaduais (EE) dos quais estima-se que cerca de 10% realizem projetos de Educomunicação seja por meio de oficinas educomunicativas, treinamentos no âmbito da Pedagogia da Comunicação ou formações na área de Educação para a Comunicação. Geralmente, as escolas se inspiram em projetos como, por exemplo, o "Imprensa Jovem"[10] e o "Cala-boca Já Morreu"[11] e em iniciativas de escolas de outras cidades, especialmente de São Paulo, com as quais mantêm contato pelas mídias sociais.

Imagem 5: Logo do "Imprensa Jovem"

Imagem 6: Logo do "Cala-boca já morreu"

Assim, as escolas municipais/estaduais de Joinville desenvolvem vários projetos de Educomunicação através de oficinas, treinamentos e formações. São inúmeras iniciativas as quais na pesquisa, por ocasião da dissertação, observamos, categorizamos, analisamos, descrevemos e interpretamos todas as práticas/experiências, catalogando-as. Atualmente há poucas ações implantadas verticalmente pelas respectivas Secretarias de Educação, pois as unidades são autônomas no desenvolvimento dos seus projetos os quais podemos apontar entre os principais: os blogs, os jornais e os rádios escolares, os grupos culturais (fotografia, música e teatro), as capacitações para docentes sobre o uso das tecnologias em sala de aula e os cursos de leitura crítica de mídia para os alunos, entre outras iniciativas.

Podemos afirmar que observamos todas as escolas e as suas experiências práticas. Tornou-se, assim, inevitável nos aproximarmos ainda mais do nosso objeto conhecendo-o substancialmente pela *práxis*. No entanto, pela ocasião da pesquisa, vamos observá-lo na perspectiva do modelo metodológico transformando a realidade em instrumento de ciência. Nesse sentido, a definição do objeto é uma fase que transcende a si própria e transita por toda a pesquisa por meio de contínuas rupturas epistemológicas. A seguir, nos subcapítulos, abordamos a justificativa, o problema, as hipóteses e os objetivos da pesquisa articulando-os, epistemologicamente, pela construção do objeto e, teoricamente, pela sua formulação.

---

[10] É um projeto desenvolvido pelo Núcleo de Educomunicação da Secretaria Municipal de São Paulo. Conta, atualmente, com mais de 100 agências de notícias em funcionamento nas escolas.

[11] É um projeto sem fins lucrativos cujo os objetivos são criar oportunidades para que as pessoas vivenciem processos de formação de grupo, pautados pelos princípios da co-gestão e do apoio mútuo.

1.1. Justificativa[12]

A relação de absoluta proximidade/intimidade entre sujeito e objeto ocorre pelo nosso envolvimento/engajamento, relativamente frequente e razoavelmente contributivo, como educomunicador voluntário[13] nos projetos e oficinas de algumas escolas. Por essa razão que desenvolver relevante pesquisa para a Educomunicação[14] de Joinville é uma maneira de colaborar/contribuir na construção de um pensamento coletivo, analítico e crítico sobre a prática educomunicativa nessas escolas elaborando uma dissertação de mestrado que seja não apenas uma referência teórica, mas também que promova reflexões para o aprimoramento de processos e a qualificação de resultados dos projetos e oficinas, dos treinamentos e formações realizados nas escolas desta que é a maior cidade do estado.

De certo modo, pela pesquisa procuramos respostas, caminhos e soluções para as atividades dessa interface Comunicação/Educação em Joinville. Além do mais, o despertar para o desenvolvimento do presente trabalho é fruto de antigas inquietações que costumam pautar diálogos entre professores e alunos nas escolas joinvilenses. No entanto, geralmente os *feedbacks* são superficiais e inconsistentes provocando indecisões, suspeitas e objeções sobre o *modus operandi* da prática educomunicativa nas escolas da cidade como um todo.

Assim, portanto, na perspectiva da Educomunicação, a proximidade/intimidade com o próprio objeto empírico suscita dúvidas que se transformam, por ocasião da pesquisa, em questões que pretendemos elucidar/responder: *a)* Como são e como estão os processos educomunicativos? *b)* Os resultados são mensuráveis, significativos e/ou representativos? *c)* A operacionalização de ações promove diálogo/aproximação entre *práxis* e fundamentos epistemológicos? Por meio de múltiplas reflexões, a nossa pesquisa procura respostas a estas e a outras indagações referentes aos projetos de Comunicação/Educação realizados pelas escolas sobre os quais dissertamos amplamente, sobretudo, nos Capítulos 5 e 6 que compõem o terceiro e último bloco do trabalho e no qual apresentamos dados/resultados.

---

[12] Nesse item, deve-se demonstrar a relevância, a importância da pesquisa para determinado grupo social ou para a sociedade como um todo e a aplicabilidade do projeto. Ela responde à seguinte pergunta: "Por que desenvolver a pesquisa?" O objetivo dessa parte é convencer o leitor da importância de ter o projeto implementado; daí ela ser altamente argumentativa.

[13] Esse envolvimento/engajamento com a Educomunicação se dá há, pelo menos, dez anos tal qual dito nas seções de apresentação e de introdução desta dissertação. Naturalmente, reconhecemos que apenas esse aspecto de caráter afetivo não sustenta, em si própria, uma justificativa de pesquisa. No entanto, de outro lado, Lopes (2014) afirma que questões pessoais, históricas e institucionais se apresentam, inevitavelmente, entre as razões pelas quais o pesquisador decide investigar sobre determinado assunto. Todo esse movimento, portanto, é externo ao próprio exercício da ciência.

[14] Vale dizer que, por opção meramente simbólica e tendo-os como objeto de estudo, a nossa pesquisa adota como padrão apresentar os termos Comunicação/Educação, Educomunicação e demais correlatos sempre em letra maiúscula. É uma maneira de destacar essas e outras palavras que são chaves em nossa pesquisa e demonstrar nossa estima pelas *práxis* neste tema.

Desse modo, o objeto de estudo, portanto, apresenta imediata relação com a Linha de Pesquisa "Comunicação e Educação" vinculada à Área de Concentração "Interfaces Sociais da Comunicação" do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM) da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP).

Esta Linha de Pesquisa, com a qual se vincula nosso trabalho, se dispõe ao estudo das aproximações, dos diálogos e das confluências entre essas duas áreas do conhecimento. Dedica-se a estudar como a comunicação é usada para abordar temas/questões de interesse das práticas educativas formais, informais e não-formais em seus ensino-aprendizagens. A primeira vertente desta Linha se debruça sobre as implicações educomunicativas acerca do trabalho com meios/mídias e suas linguagens na escola. Essa vertente observa como que, por meio da gestão comunicativa e de práticas mediadas pelos processos da comunicação, os espaços educativos trabalham questões como a recepção crítica e a audiência qualificada ante à produção dos meios e ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

> É necessário que a educação formal reveja seus paradigmas letrados, herança de uma cultura eurocentrada, iluminista e burguesa que teve na escrita a base de produção e controle do conhecimento. Só dessa forma poderá romper as barreiras que a separam da cultura globalizada, massiva, baseada em múltiplas linguagens e tecnologias de comunicação, contexto no qual se afirmam os meios audiovisuais. (RIMOLI, 2016, p.53-54)

Compreendemos que nossa pesquisa seja adequada, pertinente e necessária, pois se vincula à Área de Concentração e à Linha de Pesquisa dialogando com atividades da *práxis*. Não pretendemos julgar essas experiências, mas compreender seus alcances e seus fenômenos construindo subsídios para a reflexão das bases teóricas e práticas. A pesquisa se dá a partir do modelo metodológico proposto por Lopes (2014) cujo os fundamentos são, entre outros, a ruptura epistemológica, a reflexividade na pesquisa e a vigilância crítica que serão discutidos no Capítulo 4 sobre os aspectos metodológicos de nossa dissertação.

A vigilância numa pesquisa é uma operação que se relaciona, estruturalmente, com os níveis epistemológico e teórico entrecruzando-se com a fase de definição do objeto tendo em vista que, por meio da justificativa, o autor explica as razões pelas quais escolheu determinado assunto de pesquisa. No nosso caso, sujeito e objeto se ajustam e costuram relação entre si pela nossa rotina de engajamento voluntário nos projetos desta interface Comunicação/Educação realizados nas escolas municipais/estaduais de Joinville tal qual comentado por repetidas vezes nas seções anteriores deste trabalho, justificando-o.

Nossa dissertação tem caráter de ineditismo, sobretudo, pelo objeto escolhido, pois exceto pela pesquisa intitulada "Educomunicação e Sustentabilidade: análise das oficinas educomunicativas e das práticas sustentáveis no Ensino Fundamental"[15], apresentada em 2014 por este autor como monografia da Especialização *Lato Sensu* em Educomunicação pela Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP), nenhum outro estudo científico mais abrangente, aprimorado e qualificado se pautou nos projetos de Educomunicação de todas as escolas de Joinville. Procuramos respostas e caminhos para reflexões teóricas/práticas contribuindo simples e humildemente com a *práxis* em si. Deste modo, acreditamos que a nossa pesquisa seja relevante para os projetos da interface entre Comunicação e Educação realizados por alunos/professores nas escolas públicas da cidade.

Nos tempos contemporâneos/modernos marcados pelas transformações cada vez mais aceleradas[16] da realidade, da sociedade e das relações, os desafios para a Educação se multiplicam na mesma velocidade. Assim, são imprescindíveis práticas e pesquisas que se dediquem a modificar os espaços educativos tornando-os mais interessantes, contributivos e assertivos em sua didática-pedagógica e seu ensino-aprendizagem. Nesta perspectiva, a pesquisa pretende colaborar para o fortalecimento e a popularização de *práxis* vinculadas às premissas da interface Comunicação/Educação, concebendo-a como atividade integral no sentido de compreendê-la em seus dois tempos: o próprio processo e os seus resultados.

Em suma, entendemos que esses projetos são integrais nesses distintos períodos: *a)* no *processo* porque se baseia no diálogo, no protagonismo do indivíduo, na participação colaborativa e na inclusão democrática e *b)* no *resultado* porque favorece e proporciona a aquisição de conhecimento de determinada área sobre a qual se debruçam os projetos de Comunicação/Educação. De certo modo, podemos dizer que o projeto é educomunicativo quando contém tal completude, pois há na *práxis* inúmeras iniciativas que se apresentam como educomunicativas, mas que, no entanto, parecem se afastar e destoar dessas suas premissas: ou por processos autoritários e hierarquizados ou porque não há transformação social como resultado tornando-se problema da *práxis* e, epistemologicamente, de pesquisa.

---

[15] Tal pesquisa analisou os projetos e as oficinas de Educomunicação Socioambiental realizados pela Escola Municipal Prof.ª Ada Sant'Anna da Silveira, ao sul de Joinville/SC, verificando suas contribuições na construção, legitimação e consolidação de uma cultura de consciência ambiental e de práticas sustentáveis na comunidade escolar como um todo. À época, confrontamos discursos e práticas dos alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental para averiguar se os projetos desta escola efetivamente estimulavam práticas sustentáveis ou apenas discursos politicamente corretos. Os dados/resultados apontaram que os projetos educomunicativos eram super bem sucedidos, sobretudo, entre os alunos dos Anos Iniciais (1º ao 5º) que ingressaram na escola quando a frente ambiental/ecológica/sustentável foi oficialmente integrada ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição orientando a sua prática didática, pedagógica e educomunicativa. Esses resultados de pesquisa foram amplamente divulgados em eventos acadêmicos no Brasil e no Exterior.

[16] Ler "Comunicação e Educação: os desafios da aceleração social do tempo", organizado por Adilson Citelli.

1.2. Problema[17]

> Em primeiro lugar, é preciso saber formular problemas. E, digam o que disserem, na vida científica os problemas não se formulam de modo espontâneo. É justamente esse sentido do problema que caracteriza o verdadeiro espírito científico. Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico. Nada é evidente. Nada é gratuito. Tudo é construído. (BACHELARD, 1996, p. 18)

O problema está contido no tema da pesquisa propriamente dito. Todo assunto contém uma problemática vinculada ao modelo teórico. Mesmo que conheçamos o objeto pela *práxis* é somente pelo processo de observação epistemológica e pela articulação de conceitos teóricos que identificamos seu problema, interrogando-o sistematicamente em sua realidade. É tarefa feita por meio de instrumentos metodológicos que nos permitem ir à campo dialogando com os fatos que não falam por si e aos quais precisamos perguntar.

Esse exercício de aplicação de questionários e realização de entrevistas com sujeitos que estão envolvidos/engajados com iniciativas de Comunicação/Educação em Joinville, sejam professores ou alunos, articulado com a contínua prática de observação dos fatos, das relações e dos fenômenos, se apresentam como ações de caráter metodológico. Elas nos permitem não apenas definir o objeto e seu problema, como também elucidá-los dos pontos de vista epistemológico, teórico e conceitual respondendo à questão central tendo em vista que, geralmente, a problemática da pesquisa costuma se materializar em forma de pergunta.

Lopes (2014) afirma que o problema é o conjunto de proposições que estabelecem relações entre termos que são conceitos de alto nível de abstração. Segundo a mesma autora, nessa hora torna-se necessário operacionalizar os conceitos e as hipóteses que compõem a fase de definição do objeto articulando-o[18] com sua formulação no nível teórico e a operação de observação no técnico. Isto porque é pela explicitação conceitual e pelo quadro hipotético, sobre o qual falamos no próximo subcapítulo deste trabalho, que o pesquisador sistematiza instrumentos técnicos da observação, por sua vez, definida como passo seguinte: a primeira operação do nível técnico e a segunda fase do modelo metodológico proposto pela autora.

---

[17] Toda pesquisa parte de um problema (que deve estar delimitado teórica a operacionalmente) para o qual pretende ser a solução. Esse problema pode ser expresso na forma de uma pergunta, questionamento que a pesquisa busca responder. Os autores de metodologia científica costumam afirmar que a identificação e a formulação do problema é o cerne de toda e qualquer pesquisa uma vez que, apresentando-se em forma de pergunta, evidencia a base da ciência: a curiosidade e o desejo de responder aos porquês da vida e das coisas.

[18] O Capítulo 4, no qual apresentamos a imagem da estrutura do modelo metodológico elaborado por Lopes (2014), pode facilitar a compreensão dessas interpenetrações entre níveis e fases, e suas respectivas operações.

Compreendemos que a elaboração teórica do objeto, a exposição dos conceitos, a explanação das hipóteses, a definição dos objetivos, o processo de observação como um todo e os próprios instrumentos de coleta de dados estão imediatamente relacionados com a problemática da pesquisa cujo o investigador identifica epistemologicamente construindo uma questão central a qual pretende responder na perspectiva deste problema constatado.

A nossa pesquisa pretende observar o *modus operandi* das iniciativas relacionadas à interface Comunicação/Educação que se multiplicam nas escolas públicas municipais e estaduais da cidade de Joinville construindo relações entre os fundamentos epistemológicos, os conceitos/concepções do que seja a Educomunicação e os modelos de operacionalização prática das iniciativas como os projetos, as oficinas, os treinamentos e as formações a fim de responder, quantitativa e qualitativamente, à seguinte questão central de nossa pesquisa:

> Os projetos da interface Comunicação/Educação realizados nas escolas públicas de Joinville *a)* apresentam, nos processos/práticas, características educomunicativas[19], *b)* colaboram na formação de indivíduos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, *c)* contribuem na construção e na consolidação do diálogo, da democracia e da cidadania participativa???

Todos os conceitos e suas teorias que compõem o engendramento deste problema são, a seguir, articulados com as hipóteses de trabalho e constituem o nosso aporte teórico sobre o qual ancoramos a presente dissertação. Aliás, o Quadro Teórico de Referência é operação da fase de definição de objeto apresentando-se, nessa pesquisa, no Capítulo 3 que orienta, teórica e epistemologicamente, a construção da problemática e das hipóteses.

---

[19] Num primeiro momento, ainda antes da elaboração do Projeto de Pesquisa, pretendíamos categorizar de modo taxativo quais projetos nós considerávamos, de fato, educomunicativos e quais não, numa espécie de *sim ou não* implacável sem qualquer meio termo. É que nosso envolvimento/engajamento com as iniciativas de Comunicação/Educação, muito mais à base da emoção/afetividade do que da razão teórico-conceitual, nos fazia definir membranas resistentes de uma célula chamada "Educomunicação" na qual poderíamos, de modo determinístico e a todo custo, dizer *o que é* e *o que não é* quando, na verdade, as iniciativas em torno da interface e do próprio conceito estão em fase de construção. Então não podemos, sob qualquer hipótese, estigmatizar, pormenorizar ou desprezar nenhum projeto ou oficina. De certo modo, nessa pesquisa lidamos com o dia a dia das pessoas, das ações educativas com as quais elas estão vinculadas e pelas quais cultivam, em alguma medida, uma relação de afeto/carinho. Não é porque um projeto do ponto de vista epistemológico-teórico-conceitual, utiliza erroneamente o termo "Educomunicação" que o próprio não apresente processos/ resultados satisfatórios ou não represente, numa perspectiva educacional, aproveitamentos parciais/integrais.

1.3. Hipóteses[20]

As hipóteses de trabalho são formalizadas durante a fase de definição do objeto do modelo metodológico de Lopes (2014) como respostas antecipadas aos problemas da pesquisa. É uma noção prévia concebida por meio de suposições e especulações que o investigador elabora a partir dos problemas, do aporte teórico e de suas análises do objeto. Então, é pela observação e pela problemática que o quadro hipotético é construído e, pelas técnicas de coleta, que hipóteses são comprovadas/refutadas. Para Lopes (2014), em termos mais práticos, elas são como pontes entre teorias e pesquisa de campo (fatos da realidade). Isto porque, antes mesmo de qualquer resultado concreto, é possível que se tenha uma ideia sobre esse problema prospectando as eventuais respostas à questão central formulada pela pesquisa. As explicações prévias são as hipóteses que para Motta-Roth & Hendges (2010):

> São conjecturas com validade temporária, suposições provisórias, que respondem à pergunta da pesquisa, e se mantêm enquanto forem autorizadas pelas evidências. Se não confirmadas pelos resultados durante o percurso da pesquisa, tais hipóteses deverão ser refutadas. (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 55)

O levantamento da(s) hipótese(s) permite delinear os objetivos, a fundamentação teórica e os procedimentos de pesquisa. Isto porque as hipóteses orientam a construção dos instrumentos metodológicos do trabalho e norteiam todo exercício de ida à campo. Não há outra maneira de construí-las teoricamente senão por amplo processo de observação, de reflexão e de articulação com autores, suas teorias e seus conceitos tendo em vista que as hipóteses direcionam várias ações da pesquisa, embora seja verdade que todas as seções do trabalho, quando evidenciadas, tornam-se vitais na arquitetura e na composição do todo.

Agora, não há problema algum se, por ventura, a ida à campo – os dados e resultados da aplicação de questionários e realização de entrevistas – revelar algo diferente daquilo que o pesquisador tinha, inicialmente, apontado como resposta(s) antecipada(s). É aí que reside o encantamento com as descobertas de uma pesquisa. Assim, para Motta-Roth & Hendges (2010), "a hipótese é algo não provado, mas assumido. Logo, a hipótese deve ser vista como algo para o qual se deseja buscar fundamentos a fim de chegar à comprovação ou não". A hipótese é o guia de todo procedimento metodológico sobre a qual discorremos a seguir.

---

[20] Uma hipótese, suposição ou especulação é uma resposta/formulação provisória, com intenções de ser posteriormente demonstrada ou verificada, constituindo uma suposição admissível. É a suposição de algo que pode (ou não) ser verosímil, que seja possível de ser verificado, a partir da qual se extrai uma conclusão. Popularmente, o termo é usado como sinônimo de especulação, chance ou possibilidade de algo acontecer.

Quando dissertamos, na apresentação, na introdução e na justificativa do trabalho sobre os dois tempos (processos e resultados) das práticas de Comunicação/Educação não queríamos ser redundantes porque obviamente é premissa teórico-prática do conceito de Educomunicação a compreensão de que as experiências na interface estejam pautadas por processos dialógicos, participativos, democráticos, colaborativos e em resultados profícuos e satisfatórios do ponto de vista educativo[21]. Toda insistência nesse aspecto é apenas para destacar que o compreendemos nesta perspectiva, iluminadora da construção do problema e do quadro hipotético, etc. Há, em nosso trabalho, uma hipótese central e três secundárias que estão relacionadas com a problemática da pesquisa, delimitadas pelas letras "*a*, *b* e *c*".

> Os projetos, as oficinas, os treinamentos e as formações realizados pelas escolas públicas de Joinville por meio de processos e resultados são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados pelas premissas da Educomunicação construindo aprendizados sobre várias temáticas sociais como, por exemplo, saúde, meio-ambiente e questão social...

O problema[22] da nossa pesquisa é articulado em três vertentes sobre as quais nos aplicamos a seguir para elucidarmos as hipóteses secundárias da pesquisa, relacionando-os.

a) Embora a maioria dos professores e alunos não conheça o termo "Educomunicação" e os seus fundamentos teóricos, os projetos realizados pelas escolas municipais/estaduais da cidade apresentam, em suas práticas, premissas e características parciais/totais do conceito.

b) Por meio de espaços plurais, os projetos realizados pelas escolas públicas de Joinville contribuem na formação dos alunos/cidadãos com aprendizagens significativas em várias áreas promovendo autonomia e protagonismo com princípios de consciência e criticidade.

c) Em seus próprios processos, os projetos realizados estimulam nos alunos e em suas relações cotidianas, a prática do diálogo, a formação de ambientes democratizados e o engajamento social nas demandas de interesse público da comunidade os quais pertencem.

---

[21] O próprio processo também é um resultado das *práxis*. Estamos, agora, dissociando-os para marcá-los bem porque prescindir de qualquer que seja o "tempo" é abdicar de uma Educomunicação possível e integral.
[22] Ver página 36 do trabalho na qual dissertamos sobre a problema da pesquisa, apresentando-o *ipsis litteris*.

1.4. Objetivos[23]

Os objetivos do trabalho estão imediatamente relacionados com a problemática, as hipóteses, os procedimentos metodológicos e todas as outras seções desta dissertação. Os objetivos da pesquisa, epistemologicamente, são caminhos pelos quais pretendemos responder/elucidar à questão central da pesquisa, elaborada a partir da problemática. É pelos objetivos que vamos testar as hipóteses, pondo-as à prova por meio de instrumentos metodológicos pelos quais atingimos esses objetivos. Lopes (2014) afirma, portanto, que:

> Os objetivos da pesquisa também decorrem da formulação do problema. Fixados nessa primeira fase da pesquisa, eles devem ser exequíveis e podem conjugar várias ordens: empírica (verificar determinado fenômeno da realidade), teórica (contribuir para o estudo da teoria sobre problema), prática (interver na existência do fenômeno), etc. (LOPES, 2014, p.139)

Agora, portanto, é oportuno comentar sobre uma percepção, ainda da ocasião do Projeto de Pesquisa em 2016, que colaborou para o desenvolvimento de todas as seções deste trabalho e para a definição de objetivos mais convenientes porque acreditamos que, não fosse essa observação que precedeu a própria construção do nosso Projeto de Pesquisa, poderíamos definir objetivos completamente desconexos/descontextualizados da realidade.

A percepção é de que nem sempre ou quase nunca, no dia a dia, a Epistemologia[24] da Educomunicação é o fundamento da *práxis*. Geralmente, a prática dessas escolas é de caráter amador/artesanal e embora inúmeros projetos sejam classificados como educomunicativos havendo semelhanças com o que seja, de fato, a Educomunicação, não podíamos afirmar, sem avaliação mais aprimorada por meio de um trabalho como o presente, por exemplo, que todas as práticas são realmente orientadas por este conceito. Isto porque o termo não é muito conhecido pelos professores e alunos e tal aspecto não pode ser desconsiderado.

---

[23] Nos objetivos costuma-se declarar o que se espera conseguir com a realização da pesquisa; em outras palavras, apresenta-se o resultado que se pretende alcançar. Normalmente, traça-se um objetivo geral e um ou mais objetivos específicos. O objetivo geral será a síntese do que se pretende alcançar, e os objetivos específicos explicitarão os detalhes e serão desdobramentos do objetivo geral. Para identificar o objetivo geral, deve-se explicitar o que se pretende com a pesquisa considerada no todo. Para formular os objetivos específicos, é necessário pensar nas diferentes ações a serem desenvolvidas para concretizar o objetivo geral. Em outras palavras, para definir os objetivos específicos, precisamos pensar em termos dos passos a serem seguidos para alcançarmos o objetivo geral. A formulação dos objetivos (geral ou específicos) se faz mediante o emprego de verbos (no infinitivo) que expressem ações que se deseja realizar (identificar, comparar, descrever, verificar). Essas ações devem ser factíveis. (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 88)

[24] É uma subárea da Educomunicação – sobre a qual falamos no Capítulo 3 – responsável pela reflexão e produção científica através de pesquisas que pretendem – por meio de composição teórica, dos relatos de experiências e da articulação entre a teoria e a prática – sistematizar, fundamentar, legitimar e aprofundar as discussões em torno das atividades de intervenção social na interface entre a Comunicação e a Educação.

Assim, portanto, várias escolas realizam projetos que se assemelham às práticas educomunicativas, mas não os chamam assim ou, pelo contrário, se assumem como tal supondo conhecer o termo, mas não apresentam, em seus processos e suas práticas, traços educomunicativos, seus princípios e suas premissas. Desse modo, somente pela pesquisa: o exercício de ida à campo, de aplicação dos instrumentos metodológicos e de observação das atividades na interface é que poderíamos compreender como funcionam tais iniciativas e quais as conexões e as relações constituídas com o termo "Educomunicação" em si, seja a partir da percepção dos professores e alunos ou da nossa compreensão sobre o conceito.

A pesquisa analisa praticamente todos os projetos realizados nas escolas públicas municipais/estaduais de Joinville, sejam aqueles que se auto denominam educomunicativos ou aqueles que sequer conhecem o termo e os seus fundamentos. Então, primeiramente, nossa sondagem detecta a presença ou a ausência de características educomunicativas nos projetos verificando se as suas operacionalizações constituem-se processos semelhantes à ideia da Comunicação/Educação e considerando que podem haver projetos parcialmente educomunicativos para evitar rotulações definitivas e polarizadas entre o "é" e o "não é". Assim, metodologicamente falando, é pela observação (operação do nível técnico e segunda fase do modelo metodológico) que categorizamos os projetos tais quais suas características.

Era preciso que a análise sistemática se baseasse nas premissas da Educomunicação de modo que pudéssemos identificar quais projetos são integral ou parcialmente orientados pelo conceito e quais, por ausência absoluta de características educomunicativas, não podem compor tal categoria, distinguindo-os na pesquisa por suas estruturas, seus processos e suas práticas nas seguintes modalidades: *a)* apresentam-se como projetos educomunicativos e realmente são; *b)* apresentam-se como educomunicativos, mas são parcialmente orientados pelo conceito porque não observam todas as premissas que o circundam; *c)* apresentam-se como educomunicativos, mas não baseiam as suas práticas nos fundamentos do conceito; *d)* não se apresentam como educomunicativos, mas parecem se orientar por suas premissas. Estas quatro categorias orientam nossa análise e são apresentadas aos poucos o que facilita a compreensão e organiza nosso pensamento para dissertarmos acerca de todos os projetos.

Após analisarmos as iniciativas e as categorizarmos/catalogarmos por ocasião da pesquisa, nos debruçamos especialmente sobre as modalidades nas quais os projetos foram classificados como educomunicativos definindo, assim, o objetivo geral e os específicos da pesquisa. No entanto, observamos os projetos que se apresentam como educomunicativos, mas não parecem adotar suas premissas e bases, estudando-os para melhor compreendê-los promovendo reflexões/discussões sobre as suas práticas: processos, resultados e alcances.

1.4.1. Objetivo Geral

O objetivo geral da nossa pesquisa é investigar se projetos, oficinas, treinamentos e formações realizados por meio de processos e de resultados pelas escolas municipais e estaduais de Joinville são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados pelos princípios e pelas premissas da Comunicação/Educação. Tal processo de pesquisa/investigação sobre as iniciativas ocorre em três dimensões as quais averiguar se: *a)* proporcionam aquisição de conhecimentos sobre determinada área em torno da qual se debruçam as iniciativas de Educomunicação como, por exemplo, a saúde, o meio-ambiente e a questão social; *b)* colaboram na formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, por meio de espaços plurais e aprendizagens significativas; *c)* possibilitam o diálogo, promovem o senso de democracia e provocam o engajamento social dos sujeitos e, por conseguinte, a cidadania participativa em demandas de interesse público da comunidade.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Compreender, pelo estudo teórico e pelas investigações sobre o tema, as relações entre a Educomunicação e os projetos/oficinas desenvolvidos(as) pelas escolas de Joinville;
- Investigar o *modus operandi* dos projetos educomunicativos, como costumam provocar o diálogo em seus processos e como estimulam a noção de democracia em suas práticas;
- Averiguar como as atividades das escolas proporcionam aquisição de conhecimento acerca de determinada área sobre a qual se debruçam esses projetos de Educomunicação;
- Analisar os produtos educomunicacionais fabricados por alunos (jornal, revista e rádio escolar, mídias, blogs, teatros, músicas e fotos, etc.) e seus efeitos na comunidade escolar;
- Avaliar a contribuição dos processos e resultados dos projetos educomunicativos e como se materializam, na vida dos envolvidos, os conceitos de diálogo, democracia e cidadania;
- Constatar o nível de engajamento social e de cidadania participativa de crianças/jovens nas demandas de interesse público/comunitário por meio de projetos educomunicativos;
- Observar e problematizar, a partir da perspectiva do Quadro Teórico de Referência da pesquisa, a difusão de noção e conceitos de politização, emancipação e empoderamento;
- Verificar a possibilidade e a viabilidade de utilização da Educomunicação como uma metodologia de projetos replicando-a em todas as escolas públicas da cidade de Joinville.

2. Joinville em perspectiva

O primeiro capítulo da dissertação, metodologicamente falando, localizou o objeto de estudo organizando-o em subseções e, agora, o segundo se dedica, em termos práticos e enumeráveis, sobre o panorama geral da Educomunicação em Joinville. No atual capítulo apresentamos nossa cidade e suas características políticas, econômicas e culturais situando, neste contexto, a Educação, suas instituições públicas municipais/estaduais e suas atividades na interface e revelando, preliminarmente, o levantamento feito a partir de uma ida à campo que abarcou 64% das Escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio da cidade. Tal movimento, envolvendo mais da metade das instituições públicas de ensino, tornou-se o desafio metodológico da pesquisa, porém, nos permitiu desenvolver um amplo panorama em torno das iniciativas sobre as quais dissertamos nos Capítulos 5 e 6 do presente trabalho apresentando-as, categorizando-as e analisando-as metodológica e epistemologicamente.

Nas seções de apresentação e de introdução e no primeiro capítulo dessa dissertação, comentamos sobre as razões pelas quais Joinville é o cenário do nosso objeto de estudo. Primeiramente, parece óbvio, sou natural desta cidade na qual vivi até os 23 anos de idade. Até hoje, meus pais, familiares e amigos residem em Joinville os quais visito com frequência. Viajo pelo mundo, à estudo, à trabalho ou à passeio, mas levo essa cidade sempre comigo. Nesse período de mestrado, por exemplo, apresentei artigos no Brasil e no Exterior cujos os objetos de estudo são as práticas educativas/educomunicativas realizadas em Joinville.

O apreço às origens e a noção de pertencimento ao lugar constituem minha formação como ser humano e cidadão. Aliás, projetos de Educomunicação com os quais me envolvi foram, em alguma medida, corresponsáveis por esse meu modo de pensar e agir. Participei do "Reinventando os Espaços Educadores"[25], projeto desenvolvido nas unidades da Rede Pública Municipal de Educação de Joinville sobre o qual vamos falar mais adiante e cujos objetivos se pautavam em noções de educação patrimonial e de preservação dos espaços pela qual passamos a valorizar o lugar onde construímos nossa vida em todas as dimensões.

Agora, antes de falarmos sobre a Educomunicação do ponto de vista teórico/prático - acerca da qual dissertamos no próximo capítulo - e de nosso envolvimento com o tema, pareceu pertinente apresentar a cidade de Joinville e suas características localizando o leitor nesse contexto macro a partir do qual recortamos/definimos o objeto de estudo da pesquisa.

---

[25] O objetivo principal do projeto remete à otimização e à revitalização dos espaços externos das escolas para transformá-los em "Espaços Educadores". O projeto em questão tem o apoio da comunidade escolar com forte envolvimento das famílias dos alunos promovendo uma interação entre a comunidade e a escola.

2.1. O perfil de Joinville

Imagem 7: Silhueta, em preto e branco, dos pontos turísticos de Joinville

Joinville é um município localizado na região norte do estado de Santa Catarina, ao sul do Brasil. Atualmente, com cerca de 600 mil habitantes – conforme estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) de 2018 – é a maior cidade do estado, à frente da capital Florianópolis, e a terceira mais populosa cidade da Região Sul do país atrás apenas de Porto Alegre/RS e Curitiba/PR, da qual é distante apenas 130 quilômetros. É, assim, mais próxima da capital paranaense do que a do seu próprio estado não apenas no aspecto da distância, mas em torno das relações comerciais, econômicas e culturais também.

A cidade possui uma área de mais de 1 milhão de quilômetros quadrados de extensão territorial. Pertence à microrregião de Joinville e à mesorregião do norte de Santa Catarina e é sede da região metropolitana do norte/nordeste catarinense a qual continha, no último censo, 1,34 milhões de habitantes sendo a mais populosa região do estado. O município possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) considerado relativamente alto entre as cidades brasileiras ocupando a 21ª posição nacional com o coeficiente 0,809[26] na escala até 1,000. Em 2015, um estudo[27] apontou Joinville como a segunda melhor cidade para se viver no país.

Imagem 8: Bandeira de Joinville

Imagem 9: Joinville no mapa de SC e do BR

[26] Essa estatística é composta a partir de dados da Expectativa de Vida ao nascer, da Educação e da Paridade do Poder de Compra - PPC *per capita* (como um indicador do padrão de vida) recolhidos em nível nacional.

[27] Considerada a segunda melhor cidade brasileira pela revista "Isto É", Joinville faz parte do anuário "As Melhores Cidades do Brasil" que apresenta um ranking com os municípios que mais se destacaram em um conjunto de indicadores das áreas fiscal, econômica, social e digital. Para chegar às vencedoras, foram analisadas as contas de 5.565 municípios, dissecadas pela Austin Rating. O primeiro lugar é de Curitiba/PR.

O município de Joinville ostenta títulos como os de “Manchester Catarinense”, “Cidade das Flores”, “Cidade dos Príncipes”, “Cidade das Bicicletas” e “Cidade da Dança”. É conhecida, ainda, por sediar o Festival de Dança, considerado o maior do mundo, e a Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, a única fora da Rússia. Esses títulos e outras questões de ordem política e econômica rendem à cidade um destaque no cenário nacional, sobretudo porque Santa Catarina é o único estado do Brasil cuja a maior cidade não é a capital. Há, aliás, um movimento[28] que defende tornar Joinville a capital do estado tendo em vista, entre outras razões, sua posição estratégica na política econômica local, estadual e nacional.

É, então, o município mais populoso do estado de Santa Catarina e o 37º do Brasil, apresentando a densidade demográfica de 457,58 habitantes por quilômetro quadrado. A cidade possui também a maior população de afrodescendentes do estado: 17,4% é de etnia negra, migrados principalmente a partir da década de 1960. Isto em Santa Catarina que é tido como o estado com a maior população de origem alemã, italiana e açoriana do Brasil.

O município foi criado ao mesmo tempo que Blumenau (segunda metade do século XIX), com grupo étnico semelhante ao da sua cidade contemporânea. O povo germânico, que veio de uma região com baixas temperaturas para um país com temperaturas elevadas, impôs sua determinação na construção da cidade conhecida pela população trabalhadora.

2.1.1. Economia

As numerosas indústrias da região criaram, no início do século XX, a Associação Comercial e Industrial de Joinville (atual Associação Empresarial de Joinville). Hoje, a região produz 18,9% do PIB do estado de Santa Catarina. A cidade é cortada por várias rodovias e linhas férreas que também contribuíram para torná-la o terceiro maior pólo industrial da Região Sul do Brasil. Apesar do progressivo aumento do setor terciário no centro, a atividade industrial mantem a sua relevância e atrai os grandes conglomerados dos setores metal-mecânico, plástico, químico, têxtil e de desenvolvimento de softwares. É, industrialmente falando, a cidade mais importante de Santa Catarina possuindo grupos econômicos como, por exemplo, a Tupy[29], a Tigre, a Whirlpool, a Schulz, a Krona e a Ciser. Essas empresas alavancam Joinville como maior PIB do estado. Neste sentido, a economia é pujante, a taxa de desemprego é baixa e seus habitantes são, em sua maioria, operários.

---

[28] Recomenda-se leitura da Seção “Nós” do Diário Catarinense que discute a questão no “Debate Capital” e cujo o link disponibilizamos a seguir http://www.clicrbs.com.br/sites/swf/dc_disputa_capital/index.html.

[29] Fundada em 1938, a Tupy é a principal indústria genuinamente joinvilense. A empresa tem capacidade para produzir 848 mil toneladas anuais de peças em ferro fundido nos parques fabris de Joinville; Mauá, no Estado de São Paulo; em Saltilho e Ramos Arizpe no estado de Coahuilla no México. Certificada pela ISO, a Tupy emprega mais de 12 mil pessoas e exporta metade de produção para, aproximadamente, 40 países.

Imagem 10: Fotografia da região central de Joinville

2.1.2. Política

O município de Joinville, de acordo com a Constituição Brasileira de 1988, está localizado numa república federativa presidencialista inspirada no modelo estadunidense, no entanto, o sistema legal brasileiro segue a tradição romano-germânica do direito positivo. A administração municipal se dá pelo poder executivo e pelo poder legislativo. Até 2015, Joinville teve 45 mandatos no cargo de prefeito. Nas eleições municipais no Brasil, em 2012, o eleito para ocupar o cargo de 2013 a 2016 foi Udo Döhler[30] do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Nas eleições municipais de 2016, ele foi reeleito. O poder legislativo de Joinville é constituído pela Câmara Municipal composta por 19 vereadores eleitos para mandatos de quatro anos em observância ao disposto no artigo 29 da nossa Constituição.

Joinville é, do ponto de vista político, uma cidade relativamente conservadora. Nas eleições presidenciais de 2018, por exemplo, mais de 70% dos eleitores votaram em Jair Bolsonaro, então candidato da extrema direita, hoje presidente da República. Estamos falando da maior cidade do estado que, proporcionalmente, mais votou em Bolsonaro. Em Joinville, os prefeitos e os vereadores eleitos são, em sua maioria, alinhados à políticas mais conservadoras tanto que, nessa legislatura, 18 dos 19 vereadores apoiam o prefeito. Apenas um vereador é de oposição. No entanto, há movimentos de esquerda e coletivos afins vinculados às universidades e aos sindicatos que se articulam no pólo contra hegemônico.

[30] Udo Döhler é um empresário e político brasileiro. É presidente da indústria têxtil Döhler, foi presidente da Associação Empresarial de Joinville e diretor do Conselho Deliberativo do Hospital Dona Helena. É Cônsul Honorário da Alemanha e prefeito da cidade de Joinville. Ele termina seu mandato em 31/12/2020.

Parece conveniente, aqui, uma espécie de "licença dissertativa" para comentarmos que, embora ideologicamente contrariados, visitamos o prefeito da cidade de Joinville por ocasião desta pesquisa[31] e por outras razões de interesse público e coletivo. Primeiramente para solicitar autorização formal a fim de visitar as Escolas Municipais e os Centros de Educação Infantil e, oportunamente, para apresentar as múltiplas iniciativas da interface entre Comunicação e Educação realizadas nas escolas municipais/estaduais do município. Essa reunião, agendada por um vereador, foi realizada no gabinete do prefeito Udo Döhler em janeiro de 2018 na qual elencamos as atividades da Educomunicação em nossa cidade.

Imagem 11: Reunião entre o pesquisador, o prefeito e o vereador

Imagem 12: Foto posada da reunião

O nosso sonho – e dizemos nosso porque há uma coletividade envolvida/engajada nas atividades educomunicativas da cidade – é que possamos, um dia, escrever e aprovar uma Lei Educom em Joinville tal como em São Paulo capital e em outros municípios do país como, por exemplo, Andirá/PR e Bandeirantes/SP. Nossa compreensão, entre alunos, professores e pesquisadores é que uma lei regulamenta, normatiza e, sobretudo, legitima e atrai recursos para investimentos em formações e em projetos. Assim, não há outro modo que não pelo "fazer política" para alcançarmos esse sonho de tornar a Educom uma lei na cidade. Então, ainda que discretamente, estamos nos mobilizando em torno desse objetivo. A fundação de um Comitê Joinvilense de Educomunicação (CJE) pretende reunir todas as pessoas envolvidas/engajadas com o conceito e suas *práxis* para fazê-lo alcançar força de lei.

[31] Faz dez anos que Joinville é cenário dos meus objetos de estudo. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Faculdade de Jornalismo pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali), a Monografia da Especialização em Educomunicação pela Universidade de São Paulo (USP) e o Artigo da Especialização em Gestão de Políticas, Projetos e Programas Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR) já abordaram experiências bem sucedidas da Educação de Joinville. As pesquisas, de certo modo, tornaram público o que é merecedor de publicidade: o trabalho louvável de professores/educomunicadores das Redes Municipal e Estadual de Ensino. Nesta ocasião, pedimos autorização para que, uma vez mais, a Educação de Joinville e, especialmente seus projetos de Educomunicação, fossem o nosso objeto de estudo.

O texto da Lei Educom se ancora em fontes teórico-práticas porque, de um lado, se norteia em concepções, princípios e premissas de autores, estudiosos e especialistas da interface e, de outro lado, se orienta em percepções de professores e educomunicadores sobre a prática educativa. Assim, estão entre os objetivos da Lei Educom: a) o incentivo à formação continuada em atividades de Educomunicação dos dirigentes e coordenadores de escolas, subprefeituras, estudantes e demais membros da comunidade escolar, também extensivo aos servidores públicos municipais; b) a incorporação, na prática pedagógica, da relação da comunicação com os eixos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)[32]; c) o desenvolvimento de ações educomunicativas intersetoriais, atendendo as áreas de meio-ambiente, saúde, cultura, além da Educação; d) o combate à violência e a promoção da paz por meio de tecnologias que facilitem a expressão e a comunicação entre os sujeitos. Esses tópicos revelam o caráter complexo da Educomunicação. Citelli (2004) observa que:

> Dessa maneira, a educomunicação não pode ser vista como item programático a ser tratado no território restrito da didática ou como mera capacitação para ajudar na aplicação das tecnologias da informação ou comunicação ao ensino, mas como um campo de reflexão e intervenção social decorrente dos novos modos de organizar, distribuir e receber o conhecimento e a informação. (CITELLI, 2004, p.70)

Compreendendo a Educomunicação em toda sua complexidade, como ação social e não apenas como simples exercício didático, é que um dia pretendemos torná-la lei em nossa cidade. Não dependemos, logicamente, de legislação específica para desenvolver as atividades na interface Comunicação/Educação, mas nossa luta pela sua implementação se dá porque, além de garantir investimentos nas formações e nos projetos realizados por alunos e professores, consideramos a "Lei Educom" como a chancela das nossas práticas, uma espécie de legitimação social, cultural e educacional deste trabalho de mais de dez anos.

É crescente, além do mais, o movimento para inserir a Educomunicação no campo das políticas públicas, especialmente as vinculadas à Educação porque a primeira nasce no seio desta segunda. Aliás, o assunto sobre o qual falamos a partir de agora é a Educação de Joinville para que, neste contexto, possamos localizar a Educomunicação e suas *práxis*.

---

[32] Diretrizes elaboradas pelo Governo Federal com o objetivo principal de orientar os educadores por meio da normatização de aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina. Esses parâmetros abrangem tanto a rede pública, como a rede privada de ensino, conforme o nível de escolaridade dos alunos. Sua meta é garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania. Os PCNs são referências para professores com intuito de transformar objetivos, conteúdos e didática do ensino.

2.1.3. Educação

A cidade de Joinville possui, atualmente, 70 Centros de Educação Infantil (CEIs), 85 Escolas Municipais (EMs) e 36 Escolas Estaduais (EEs). Essas instituições atendem diariamente mais de 110 mil crianças, adolescentes e jovens, cerca de 18% da população. Os CEIs e as Escolas Municipais juntos recebem, todos os dias, 70 mil alunos enquanto as Escolas Estaduais, por sua vez, atendem 40 mil jovens. E não estão nessa contagem alunos de CEIs e escolas particulares que reúnem, em suas dependências, 12 mil pessoas. De todo modo, são mesmo as instituições públicas que respondem pela maioria absoluta da Educação de Joinville e estão de portas abertas para crianças e jovens desde o berçário[33], passando pelo Ensino Fundamental nos Anos Iniciais e Anos Finais, até o Ensino Médio.

Há dezenas de CEIs e escolas particulares no município entre os quais os Colégios Santos Anjos, Adventista e Bom Jesus. É prática comum em muitas famílias joinvilenses que seus filhos completem o Ensino Fundamental nas escolas públicas e depois migrem para as particulares para cursar o Ensino Médio. Isto porque há Escolas Municipais da cidade que podem ser comparadas com as particulares pela estrutura e pela qualidade do ensino e porque, de outro lado, as Escolas Estaduais não são tão boas devido às múltiplas razões estruturais da Educação pública no país. Não queremos na pesquisa, sob qualquer hipótese, pormenorizar as Estaduais porque nessas Escolas há alunos/professores brilhantes que todos os dias reinventam a Educação mesmo que, muitas vezes, com estruturas ruins.

Neste trabalho estudamos somente as escolas públicas, porém, reconhecemos que há nas particulares algumas iniciativas, mesmo que embrionárias, em torno da interface Comunicação/Educação. É, portanto, uma decisão metodológica nos debruçarmos apenas sobre as públicas porque: a) nosso envolvimento/engajamento com a Educomunicação, nesses dez anos, se deu sempre nas escolas das Redes Municipal e Estadual de Educação; b) nossa percepção é que – não em demérito das escolas particulares – as atividades de Educomunicação nas escolas públicas parecem muito mais satisfatórias, efetivas e afetivas; c) nosso sonho de implementar a Lei Educom no município se tornará ainda mais possível quando educomunicadores/pesquisadores estiverem antenados/aplicados na coisa pública. Então, por essas e outras razões que a pesquisa tem por objeto as *práxis* educomunicativas dos CEIs e das EM e EE de Joinville cuja lista se apresenta como ANEXO 1 deste trabalho elencando nome da instituição e bairro no qual se localiza tal como apresenta o mapa a seguir:

---

[33] Em Joinville, a exemplo de praticamente todas as grandes cidades do Brasil, também há um déficit de vagas em seus Centros de Educação Infantil (CEIs). Atualmente, segundo informação da NSC TV, afiliada da Rede Globo em Santa Catarina, estima-se que aproximadamente 5 mil crianças estejam sem vaga no CEI.

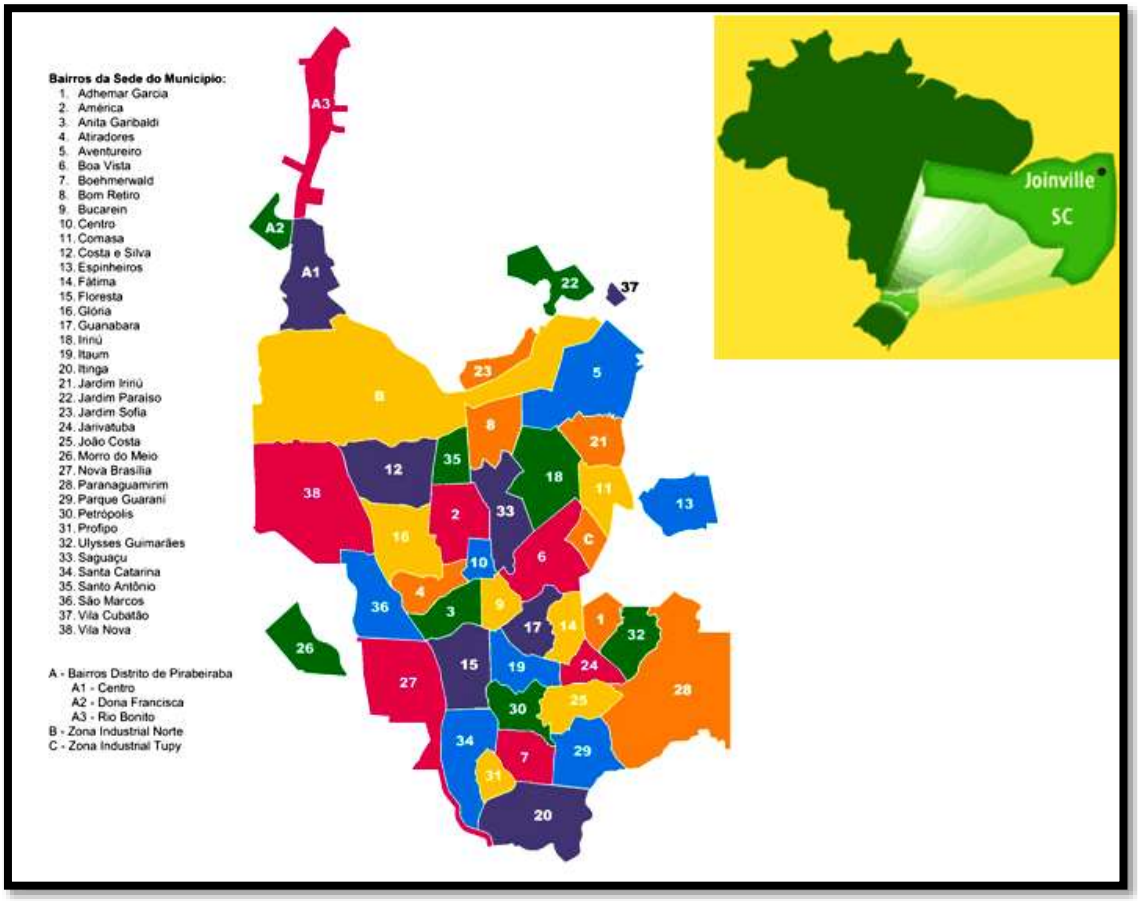

Imagem 13: O mapa de Joinville e seus bairros

Joinville se orgulha de ter a melhor educação pública de Santa Catarina e uma das melhores do país, reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC). As escolas municipais, em geral, possuem uma estrutura qualificada, diferentemente das estaduais que apresentam problemas crônicos como prédios inadequados, desvalorização dos professores e sistema de seleção de diretores por indicação dificultando, assim, o diálogo entre os cidadãos e a instituição. Tal realidade é muito comum em praticamente todos os estados do Brasil: escolas municipais mais ou menos boas e as estaduais, por sua vez e em sua maioria, abandonadas.

Em Joinville, a Educação Infantil (EI) e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental são responsabilidades do município enquanto o Ensino Médio é exclusivamente ofertado pelas Escolas Estaduais. Já os Anos Finais do Ensino Fundamental, que compreende do 6º ao 9º ano, são oferecidos pelo estado e municípios em parceria de corresponsabilidade. Parece conveniente comentar que por dois anos consecutivos (2010 e 2011) os primeiros colocados gerais no vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foram de Joinville, ambos de escolas públicas, e por quatro anos seguidos (2013 a 2016), a cidade teve o melhor desempenho geral do estado no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Joinville costuma se destacar nos índices da Educação e geralmente ocupa o pódio em SC.

No ano de 2015, os alunos dos Anos Iniciais da Rede Pública do município tiveram nota média de 6,9 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)[34]. Entre os alunos dos Anos Finais, a nota foi de 5.5. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos Anos Iniciais colocava Joinville em 18ª dentre os 295 municípios de Santa Catarina, já considerando a nota dos alunos dos Anos Finais, a cidade era a 24ª. Em 2015, a taxa de escolarização de pessoas entre 6 e 14 anos era de praticamente 100%. Aliás, esse percentual não é exclusividade apenas de Joinville, mas de quase a totalidade das cidades catarinenses tendo em vista que esse é o estado com a melhor Educação do país.

No Ensino Superior, em Joinville, predominam os cursos de engenharia, sobretudo na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), devido às empresas de bens de consumo existentes na cidade. Por outro lado, Joinville carece de cursos voltados a áreas essenciais como licenciatura e humanas, obrigando muitos de seus moradores a se mudarem para Florianópolis, a capital, ou para outros estados como, por exemplo, os vizinhos Paraná e Rio Grande do Sul (ao norte e ao sul), ou mesmo São Paulo e Rio de Janeiro. À época de minha graduação, por exemplo, cursei jornalismo em Itajaí a 90km de Joinville, depois me especializei em Curitiba e em São Paulo porque não há, na minha cidade, cursos mais reconhecidos nas áreas humanas.

Atualmente, entre as principais instituições de Ensino Superior da cidade estão: Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), o Centro Universitário Católica de Santa Catarina, a Universidade da Região de Joinville (Univille), o Instituto de Educação Luterana de Santa Catarina (Ielusc) e a Sociedade Educacional de Santa Catarina (Sociesc), entre outras de menor expressão. As universidades podem ser consideradas responsáveis pela dinâmica cultural[35] de Joinville, por seus movimentos, suas artes e suas expressões.

---

[34] O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado no ano de 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação brasileira: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Ele é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) - para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil - para os municípios.

[35] A cidade se destaca por importantes museus e pontos de interesse histórico, tais como o Museu de Arte de Joinville, Museu Nacional de Imigração e Colonização, Estação da Memória, Museu Casa Fritz Alt, Museu da Bicicleta de Joinville, Galeria de Artes Victor Kursancew, Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville e Casa da Memória. Inúmeros eventos culturais são marcantes na cidade e a produção artística acontece em centros culturais, museus, casa da cultura, centro de eventos, mercado público, teatros, na Cidadela Cultural Antarctica, e também em escolas, universidades, associações de moradores, igrejas e praças públicas. A Joinville contemporânea é rica em diversidade cultural. O aspecto pluralista permite as mais diferentes expressões, das mais diversas culturas e etnias formadoras: da dança clássica ao hip hop, dos corais étnicos às músicas líricas, do clássico ao chorinho, do pop rock à música sertaneja e à gauchesca.

Em assim sendo, a Educação de Joinville[36], em sua completude, se materializa em CEIs, Escolas Municipais e Estaduais, escolas particulares, faculdades, universidades e outros espaços de Educação informal e não-formal nas vilas e nas comunidades menos abastadas nas quais a penetração da Educomunicação se dá numa espécie de movimento social e político com engajamento comunitário e transformação de espaços e de relações. Nesse sentido, o Comitê Joinvilense de Educomunicação (CJE), sobre o qual comentamos anteriormente, é uma iniciativa embrionária cujo intuito é reunir, concentrar e articular as atividades em torno da interface Comunicação/Educação nos diversos espaços educativos disseminando a Educomunicação e tornando-a mais conhecida e reconhecida em Joinville.

O trabalho, embora faça menções às práticas educomunicativas que são realizadas nos múltiplos espaços educativos e em todas as fases de formação dos sujeitos, se debruça especialmente sobre as iniciativas do universo da Educação formal, representada pelos CEIs, pelas Escolas Municipais (EMs) e pelas Escolas Estaduais (EEs), cujas razões para tal escolha foram, do ponto de vista metodológico, anteriormente expostas. Vamos, a seguir, falar especificamente dessas instituições, enumerando-as e situando-as em nossa pesquisa.

2.1.3.1. Um panorama dos CEIs, das EMs e das EEs

Compreendemos, de um lado, que nossa pesquisa pode colaborar para pulverização/ popularização do conceito e, de outro lado, dimensionar seu alastramento e sua capilaridade no município, entre os indivíduos e as instituições. Ambas as tarefas se tornariam possíveis tão somente se o nosso trabalho fosse capaz de abarcar, ao menos no universo da Educação formal sobre a qual pretendeu se debruçar, uma quantidade significativa de instituições que colaborassem com o estudo respondendo seus questionários e atendendo suas entrevistas.

O Capítulo 4 é exclusivamente destinado aos aspectos metodológicos da pesquisa, porém, ainda no segundo, questões dessa ordem precisaram ou precisam ser comentadas para situá-lo no contexto dessa dissertação. É que por se tratar de uma decisão estrutural, metodológica e epistemológica, a de compartilhar dados mais genéricos da pesquisa já nesta seção sobre o panorama das unidades educativas do município, tornou-se imediatamente pertinente comentar, de modo incipiente e preliminar, algumas concepções e percepções acerca da nossa metodologia de trabalho que orientaram o ato de ida à campo da pesquisa.

---

[36] Pondo-me e posicionando-me, como autor desse trabalho, em primeira pessoa do singular confesso que, embora apaixonado por Joinville, minhas críticas ao município se acentuaram nos últimos anos não em relação ao povo, indiscutivelmente, trabalhador e hospitaleiro. Refiro-me às gestões públicas mais recentes que sucatearam muitos serviços públicos e passaram a não mais tratar a Educação como prioridade absoluta. Relativamente boa, a Educação de Joinville é herança de outras gestões, entre as quais, a de Luís Henrique da Silveira (*in memorian*) que, enquanto prefeito de Joinville e governador de SC, investiu muito nessa área.

Reconhecemos que não seja, agora, a ocasião mais adequada para apresentação de dados concretos ou melhor elaborados da pesquisa tendo em vista que os capítulos 5 e 6 compõem o último bloco do trabalho empenhando-se na análise e interpretação dos dados. No entanto, ainda que no segundo capítulo e em se tratando desta seção sobre a Educação de Joinville[37], nos pareceu pertinente apresentar, em números, a quantidade de instituições da cidade (CEIs, EMs e EEs) em relação à de participantes da nossa pesquisa cuja tabela revela a seguir, comparando-as percentualmente por tipo de instituição e em sua totalidade.

Total de instituições respondentes à pesquisa			
Instituições	**Unidades**	**Respondentes**	**Percentual**
Escolas Estaduais (EE)	36	28	78%
Escolas Municipais (EM)	85	42	49%
Centros de Educação Infantil (CEI)	70	53	76%
Total	**191**	**123**	**64%**

Tabela 1: Total de instituições respondentes à pesquisa

Parece conveniente sinalizar que a nossa ida à campo nesta pesquisa se deu em duas fases: a primeira numa abordagem às escolas, institucionalmente falando, cujo questionário foi respondido pelos representantes de cada instituição[38] e a segunda numa aproximação com os alunos em caráter quantitativo e qualitativo por meio de formulários e entrevistas. Nesta ocasião estamos apresentando números somente da primeira fase tendo em vista que se trata de uma seção sobre o panorama das unidades educativas da cidade como um todo.

Os números da tabela acima revelam que a amostragem da pesquisa – cujos dados são descritos, analisados e interpretados nos capítulos finais – é altamente representativa. Desse modo, as práticas, os processos, os comportamentos e os fenômenos revelados pela pesquisa, por meio dessa ida à campo, poderão ser tranquilamente tidos como representação do todo sobretudo porque abarcou 64% das instituições da Educação formal do município.

[37] Estamos tratando como todo apenas as Escolas Estaduais (EEs), as Escolas Municipais (EMs) e os Centros de Educação Infantil (CEIs) cujas razões para tal escolha foram justificadas na pág. 48 do trabalho e sobre as quais fazemos menção, uma vez mais, na pág. 51. É que a Educação de Joinville deve ser compreendida, na sua completude, em outras instituições mais que não apenas essas, no entanto, nesta seção do trabalho estamos localizando nosso objeto, recortando-o e pontuando-o. Não estamos, portanto, pormenorizando num reducionismo do todo da Educação de Joinville senão apenas, depois de termos elucidado tais questões, considerando como todo o nosso recorte de pesquisa. Assim, esse "novo" todo é os CEIs, as EMs e as EEs.

[38] No trabalho estamos utilizando as palavras "instituição/ões" e "unidade(s) educativa(s)" como sinônimos para: *a)* no singular citar qualquer que seja o CEI, a EM ou a EE e *b)* no plural para se referir a sua totalidade. Pareceu-nos conveniente pontuar tal questão para não causar confusões semânticas ou más compreensões.

Quando idealizamos que, primeiramente, a pesquisa elaborasse um perfil/panorama da Educomunicação em Joinville, nos provocava o "desejo metodológico" de que a nossa amostragem de instituições fosse relativamente alta para que pudéssemos considerar seus indicativos como a verdade sobre o nosso objeto e suas relações. Assim mesmo precisamos confessar que nos surpreendeu o envolvimento das unidades educativas com a pesquisa e podemos afirmar que por questões logísticas não se tornou possível abrangência ainda maior. Aliás, ousamos dizer que por pouco não foram todas as instituições que responderam ao questionário de forma que a pesquisa tivesse abarcado a totalidade de unidades educativas. De todo modo, tal aspecto não invalida o estudo, mas, pelo contrário, o legitima pela sua extensão, alastramento e capilaridade entre as instituições. O diretor de uma EM comentou assim sobre o engajamento e a participação das unidades educativas com a nossa pesquisa:

> Essa adesão em massa das escolas revela uma disposição para o tema da Educomunicação porque, todas as semanas, as unidades recebem dezenas de demandas parecidas e nem sempre se empenham sobre. Podemos perceber um movimento que se interessa em popularizar a Educomunicação nas escolas públicas de Joinville desenvolvendo *n* projetos transversais em várias áreas do conhecimento. O trabalho não pode apenas parar na estante empoeirada das universidades e oferecer ao seu autor um título acadêmico, mas precisa, sobretudo, detectar que esse envolvimento em torno da pesquisa sobre Educomunicação é um brado das escolas por novos meios/métodos de ensino-aprendizagem e de didática-pedagógica. Esse engajamento/participação é um sinal que não pode passar despercebido ou aceito como uma mera coincidência.

Esse discurso com autoridade e propriedade transformou radicalmente a pesquisa, nos motivando em torno desse trabalho científico, multiplicando nossas responsabilidades enquanto pesquisadores/educomunicadores e nos despertando para ações melhor integradas no âmbito da *práxis* educomunicativa. Esse diretor pareceu ser porta-voz das instituições todas porque, depois de ouvi-lo, compartilhávamos sua fala com gestores de outras unidades educativas que, unanimemente, disseram concordar com tais comentários e ponderações. Parece conveniente destacar que 123 das 191 instituições da cidade responderam ao nosso questionário, seja online por meio de formulário do *Google* ou pessoalmente/fisicamente aplicado por nós pesquisadores em torno de 20%[39] das unidades educativas respondentes.

[39] Assim, em termos mais concretos/absolutos, 25 das 123 instituições respondentes, entre CEIs, EMs e EEs, foram abordadas pessoalmente/fisicamente com visita deste pesquisador e seus questionários aplicados em papel, depois repassados para o sistema de formulários do *Google* como uma maneira de concentrar todas as respostas numa única plataforma e pelo qual 98 das 123 instituições responderam ao questionário da pesquisa.

Na tabela 1, apresentamos com toda a minúcia, os números de unidades educativas participantes da pesquisa. Baseando-nos nestes, podemos dizer que nas três frentes (EEs, EMs, CEIs) da Educação formal/regular há curiosidades sobre as quais comentamos abaixo:

a) Geralmente, as Escolas Estaduais (EEs) são as menos envolvidas com pesquisas científicas nas quais são convidadas a responder questionários ou a atender entrevistas. Essa é a visão estigmatizada/estereotipada sobre as EEs e a nossa percepção acerca dessas unidades educativas, ambas ratificadas pela própria diretora de Ensino da Secretaria de Estado da Educação, Prof.ª. Nelida Alves Hoepers. Quando fomos à campo, pelo contrário, essas instituições se demonstraram participativas e nos surpreenderam: 28 de 36 unidades responderam o questionário. Isto representa 78% das EEs e desponta como maior percentual comparando as três frentes institucionais que constituem a Educação formal/regular da cidade. Ficamos satisfeitos com essa adesão, tida como pouco provável, porque revela o interesse dessas unidades acerca da Educomunicação e ratifica a fala do diretor porta-voz.

b) De outro lado, as Escolas Municipais (EMs) costumam se envolver mais com pesquisas e outros projetos que sejam externos às suas instituições. Nesse sentido, nossa expectativa em torno do engajamento dessas unidades educativas se baseava na "fama" da cidade de Joinville cuja qualidade da Educação municipal é reconhecida nacionalmente. Tudo isto, de certa forma, nos frustrou enquanto pesquisadores porque apenas 42 de 85 EMs (49%) participaram. Nós esperávamos que pelo menos a metade tivesse respondido o questionário, porém, tais instituições pareceram pouco disponíveis para a nossa pesquisa. Lamentamos que escolas relevantes da cidade como, por exemplo, a Pedro Ivo Campos, a Anna Maria Harger e, sobretudo, a Ada Sant'Anna da Silveira, sobre a qual comentei nas seções iniciais do trabalho, tenham ficado de fora porque, primeiro, não foram abordadas em nossas visitas e, segundo, porque não responderam o formulário enviado por email. É que elas desenvolvem ações de Educomunicação sobre as quais comentamos noutro momento.

c) Como as EMs e os CEIs são administrados pela Secretaria Municipal de Educação podemos dizer comparativamente que se, de um lado, as primeiras nos decepcionaram, de outro lado, os segundos nos impressionaram: 53 dos 70 Centros de Educação Infantil da cidade responderam o questionário, perfazendo 76% do total de CEIs e representando 43% de todas as unidades educativas participantes da pesquisa. Num primeiro momento, nem pretendíamos incluí-los nessa abordagem mais panorâmica, no entanto, a partir de múltiplas observações das relações, das práticas e dos processos, pudemos perceber o quanto essas instituições, em Joinville, se tornaram indispensáveis no engendramento da Educomunicação: de sua fundação, popularização, fortalecimento e consolidação na cidade.

Todos esses aspectos de caráter panorâmico pretendem oferecer ao leitor dessa obra uma noção mais ampla das instituições de Educação formal/regular da cidade de Joinville, localizando-as e contextualizando-as em nossa pesquisa. No entanto, ainda neste segundo capítulo, um afunilamento de dados parece conveniente explorando as questões 9 e 10 do questionário destinado, na primeira fase do trabalho, às unidades educativas. Os resultados são revelados na próxima seção da dissertação e discutidos em caráter teórico para situar o todo da pesquisa e orientar sua leitura a partir dessas perspectivas panorâmicas do trabalho.

2.1.3.2. O termo Educomunicação e seus projetos em CEIs, EMs e EEs

Do ponto de vista técnico-metodológico não parecia bastar, nesse capítulo, tratar apenas da quantidade de instituições de Joinville em relação a de participantes da pesquisa. Esses dados, embora indispensáveis ao que se propõe a seção, são puramente quantitativos e, nesse caso, a discussão em termos panorâmicos poderia carecer de dados mais amplos. Então, percebemos que duas questões do questionário para as escolas poderiam compor o Capítulo 2. Ambas são interrogações simples e diretas que indagam, primeiramente, sobre a popularidade do termo (conceito, nomenclatura, terminologia) Educomunicação e, depois, sondam acerca do desenvolvimento de projetos nas unidades educativas. O exercício de extração das respostas para formulação de categorias resulta na disposição da tabela abaixo:

O conhecimento sobre o termo e o desenvolvimento de projetos				
	Conhecem o termo e desenvolvem projetos	Não conhecem o termo, mas desenvolvem projetos	Conhecem o termo, mas não desenvolvem projetos	Não conhecem o termo e não desenvolvem projetos
Escolas Estaduais (28/36 respondentes)	4	1	3	20
Escolas Municipais (42/85 respondentes)	4	8	3	27
CEIs[40] (53/70 respondentes)	4	4	9	36
Instituições (123/191 respondentes)	**12**	**13**	**15**	**83**
Percentual em relação às respondentes (123)	10%	11%	12%	67%
Percentual em relação ao total de unidades (191)	6%	7%	8%	43%

Tabela 2: O conhecimento sobre o termo e o desenvolvimento de projetos

[40] Parece conveniente dizer, uma vez mais, que os CEIs, a exemplo das Escolas Municipais, também são administrados pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville. Estamos distinguindo-os por ocasião da pesquisa para que nosso leitor tenha uma compreensão mais global do nosso objeto de estudo, ora recortado.

Parece necessário transcrever, *ipsis litteris*, as perguntas que, uma vez respondidas pelas escolas, nos permitiram criar a tabela numa espécie de "censo educomunicativo"[41] das unidades educativas de Joinville, ao que nos propomos como o cerne deste trabalho[42]. As questões do questionário de pesquisa sobre as quais nos referimos são as seguintes[43]: "Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de Educomunicação?" "A Escola já desenvolveu [...] ou desenvolve atualmente projetos de Educomunicação?" As palavras centrais das perguntas são "conhecer e desenvolver", intrinsicamente ligadas, e pelas quais pudemos organizar o nosso pensamento e a exposição dos dados na tabela 2.

Os indicativos parecem oferecer elementos mais amplos, palpáveis, elucidativos e específicos sobre a Educomunicação na teoria e na prática, diferentemente da tabela 1 que "apenas" mensurava participação/engajamento das unidades educativas com a pesquisa. No entanto, ambas complementam-se em função do DNA desse capítulo, o qual se propôs a apresentar as instituições, suas relações com o conceito e suas práticas, ações e projetos. Então, nos pareceu pertinente que os dados dessas perguntas acima fossem revelados já, agora, para que a leitura dos próximos capítulos seja orientada à luz dessas informações.

Assim não compartilhamos dados somente no último bloco do trabalho, mas já a partir do segundo capítulo de modo que o leitor possa, depois do norteado pelo primeiro, se situar na pesquisa e, com olhar mais apurado, melhor compreender os Capítulos 3 e 4 acerca da fundamentação teórica e da metodologia. De igual maneira, o segundo capítulo já se relaciona com o quinto e o sexto porque apresenta dados que, mais à frente, dialogam entre si. Definitivamente, o Capítulo 2 é determinante no todo da pesquisa direcionando o leitor já desde o início e exibindo, tal como afirma Lopes (2014), o "roteiro intelectual" pelo qual nós pesquisadores percorremos ao longo do processo de pesquisa/investigação.

---

[41] Segundo o dicionário, censo é o conjunto de dados estatísticos que informa diferentes características dos habitantes de uma cidade, um estado ou uma nação. No contexto da pesquisa, a palavra censo é simbólica, pois foi usada pelos meus avaliadores de banca da Especialização em Educomunicação para sugerir minha ida à campo por toda Joinville no intuito de mapear as atividades educomunicativas nas unidades educativas do município. É como se eu fosse realizar um levantamento abrangente, completo e absoluto assim como o censo costumar fazer. Aliás, é uma razão mais pela qual queríamos que a amostragem fosse representativa. O censo visita todas as casas/famílias e, portanto, nossa pesquisa devia visitar todas as unidades educativas.

[42] Quando, informalmente, comentamos sobre essa dissertação com amigos, professores e pesquisadores, costumamos dizer que, em suma, a pesquisa é sobre o panorama da Educomunicação nas escolas públicas de Joinville. É a forma de resumir o trabalho numa única frase. Desse modo, esse capítulo, ainda que seja preambular, parece não apenas contribuir com a tarefa, mas situar o leitor no todo da pesquisa, localizando-o para os capítulos de caráter teórico e metodológico e, sobretudo, para a discussão dos dados mais gerais.

[43] É padrão do questionário utilizar, em toda sua extensão, a palavra "Educomunicação" na composição das perguntas porque se usássemos Comunicação/Educação (ou qualquer outra nomenclatura sobre as quais dissertamos no Capítulo 3), os respondentes poderiam oferecer respostas mais simplistas como, por exemplo, isolar as duas palavras e comentá-las dissociadas e independentes quando, a partir da perspectiva teórica do conceito, compreendemos esses processos e práticas como a aglutinação de ambas, complementando-se e constituindo novo modo de se pensar e de se fazer Educação e Comunicação em múltiplos espaços sociais.

Compreendemos que definir categorias[44] parece ter facilitado nossa compreensão em torno da popularidade do conceito de Educomunicação ou do próprio termo em si e das ações, atividades, iniciativas relacionadas à interface Comunicação e Educação[45] que, no questionário, preferimos chamar de projetos. Faz-se necessário dizer que a construção da tabela se orienta pelas respostas das próprias escolas[46] e, portanto, não há juízo de valor dos pesquisadores como se pudéssemos determinar, num simples rótulo, as instituições que "realmente" conhecem ou não o termo e que desenvolvem ou não projetos na área. Foi resposta livre da própria escola sem quaisquer interferências deste pesquisador e da nossa compreensão teórica ou prática da coisa. Nesse sentido, uma diretora ponderou que:

> Simplesmente conhecer o termo "Educomunicação" não é suficiente para desenvolver algum projeto. Essa palavra tem se tornado popular entre diretores e demais colaboradores das escolas porque a Secretaria de Educação tem oferecido formações sobre isto. No entanto, aposto contigo, antes mesmo de saber dessas respostas, que a maioria deve responder que *não* conhece e que *não* desenvolve projetos porque os pesquisadores costumam rotular as coisas em "SIM, SIM, NÃO, NÃO". Aí, as escolas com algum receio institucional, poderão dizer que nem conhecem a nomenclatura para não se comprometer porque já vi casos em que o projeto se tornou encantador do ponto de vista prático, mas que pesquisadores[47], pretensamente donos da verdade, o taxaram de estéril.

---

[44] As categorias, extraídas a partir das respostas das próprias escolas, foram exibidas na tabela 2. A construção da pergunta se deu, intencionalmente, para permitir que a *posteriori* pudéssemos definir as seguintes categorias: *a)* Conhecem o termo e desenvolvem projetos; *b)* Não conhecem o termo, mas desenvolvem projetos; *c)* Conhecem o termo, mas não desenvolvem projetos; d) Não conhecem o termo e não desenvolvem projetos.

[45] Particularmente, referindo-se à interface, compreendemos que por razões teóricas/epistemológicas parece mais adequado apresentá-la na forma "Educação/Comunicação". Estamos, a todo momento, se utilizando do modelo "Comunicação/Educação" porque convencionou-se, no universo da pesquisa em comunicação e em seus cursos de pós-graduação, fazer referência à essa interface deste segundo modo. No entanto, embora pareça desnecessária tal nota, a ordem das palavras é representativa, se dá em caráter de opção metodológica e pode indicar, consciente ou inconscientemente, formas de pensar e de compreender a interface na *práxis*. Entendemos a Educação como algo concreto, palpável, mensurável, cuja materialização se dá na instituição escolar; e a Comunicação como meio, aspecto mais abstrato e subjetivo, pela qual parecem ser constituídas as relações nos múltiplos espaços, entre os quais, a escola. A própria nomenclatura Educomunicação apresenta, primeiramente, a palavra Educação e apenas depois Comunicação. Então, parece mais conveniente que ao apresentar a interface, o modelo "Educação/Comunicação" seja o melhor: primeiro o espaço, depois o meio. Assim mesmo, de outro lado, não podemos desprezar que o formato Comunicação/Educação - cujo modelo atende uma vertente de educomunicadores/pesquisadores - que pretende evidenciar a comunicação (e os seus ecossistemas comunicativos) como solução para aperfeiçoar/qualificar os processos e as práticas educativas.

[46] A orientação da pesquisa é que o questionário fosse respondido pelo colegiado em reunião de professores ou em qualquer outra ocasião oficial que reunisse todos os profissionais da escola. Se isto não fosse possível o próprio diretor podia responder ou delegar a tarefa à alguém, preferencialmente envolvido com projetos.

[47] A crise atual da educação brasileira é visível para que possa ser negada até mesmo pelo leigo, pelo homem comum. Essa excessiva visibilidade, como não poderia deixar de acontecer, é, contudo, um poderoso fator de obscurecimento quando se quer compreeender em profundidade as raízes da crise e as perspectivas de sua superação. Até mesmo o especialista, envolvido na angústia que acompanha épocas de crise, parte da obviedade da crise para a estereotipia das análises e para o açodamento das soluções (AZANHA, 1990-1991, p. 65-66)

Nesta perspectiva, nossa abordagem com as diretoras cuidou de pontuar que esse trabalho não pretendia fazer quaisquer rotulações acerca dos projetos ou polarizações tipo "certo ou errado"[48]. Assim, os resultados do questionário se aproximariam mais da realidade propriamente dita e seus dados poderiam orientar a segunda fase de ida à campo da pesquisa, na qual nosso contato/aproximação se deu com alunos, questionando-os e entrevistando-os. Antes, porém, parece conveniente comentar sobre a tabela 2 cujos números foram colhidos na primeira fase do trabalho numa abordagem à CEIs, EMs e EEs da cidade. Isto porque, até aqui, nos empenhamos basicamente sobre questões metodológicas desta etapa da pesquisa.

Podemos observar, a partir da tabela 2 apresentada há três páginas, que 12 das 123 unidades educativas da cidade responderam "SIM" à ambas as perguntas[49]. Elas disseram, portanto, que conhecem o termo e que desenvolvem projetos na área e, assim, representam juntas 10% das instituições respondentes e 6% do total do município[50]. É curioso que entre as 12 instituições, os três tipos de unidades educativas estão equitativamente representadas, pois são quatro Centros de Educação Infantil, quatro Escolas Municipais e quatro Estaduais. Isto revela que a Educomunicação em Joinville parece se popularizar e consolidar-se entre crianças, adolescentes e jovens. Enquanto pesquisadores, imaginávamos que tão somente EMs fossem responder "SIM" para ambas as questões, no entanto, pelo contrário, há CEIs e EEs que também disseram conhecer a Educomunicação e desenvolver projetos correlatos. A tabela representa o total de instituições destacando de verde as respondentes "SIM, SIM":

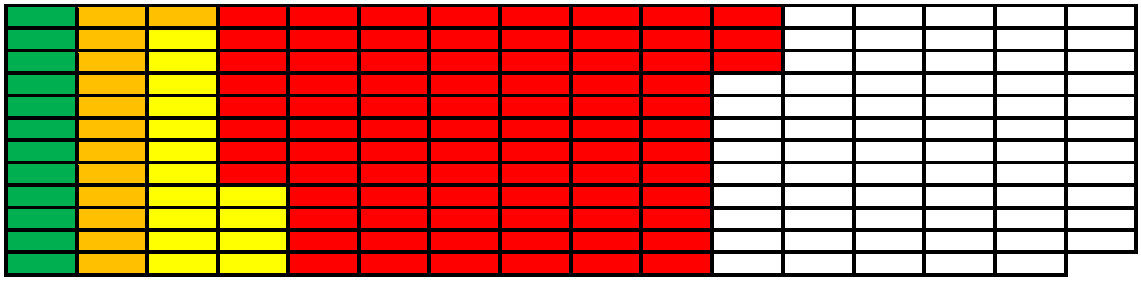

Tabela 3: As instituições, visualmente dispostas, por categorias e em cores

[48] A indisposição de unidades educativas, seus diretores e demais funcionários, para atender, responder ou participar de trabalhos acadêmicos parece ser consequência do modo com o qual pesquisadores costumam abordar essas instituições. Não estamos generalizando, porém mais da metade das unidades educativas de Joinville comentaram que as pesquisas e seus autores são, muitas vezes, desrespeitosos e/ou deselegantes.

[49] As questões são as seguintes: "Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de Educomunicação?" e "A Escola já desenvolveu ou desenvolve atualmente projetos de Educomunicação?" Elas compõem a primeira fase da pesquisa e apresentam "SIM" e "NÃO" como as suas opções de resposta.

[50] De modo assistemático e meramente especulatório a nossa impressão, a partir de observações e de idas à campo, é que o percentual total de unidades educativas que conhecem o termo e que desenvolvem projetos na cidade de Joinville esteja entre 15% e 18% pelas duas razões a seguir: *a)* em muitas das 68 instituições que não responderam o questionário há ações/iniciativas voltadas à interface entre Comunicação/Educação, *b)* há, entre as unidades respondentes, aquelas que mesmo orientadas e informadas sobre a responsabilidade do trabalho, ficaram com medo, vergonha ou receio de dizer "SIM" sendo que, à *posteriori*, pudessem ser interpeladas por outras demandas da pesquisa e fossem vítimas de rotulações/polarizações inconvenientes.

A tabela 3 permite uma visualização de caráter ilustrativo sobre todas as unidades educativas de Joinville. Ali, primeiramente, destacamos em verde as 12 instituições sobre as quais comentamos na página anterior e que responderam "SIM" para ambas as perguntas do questionário. No entanto, pareceu oportuno que, orientados pela tabela 2, pintássemos *a)* de laranja, as 13 unidades que disseram "NÃO" conhecer o termo Educomunicação, mas que "SIM" desenvolvem projetos; *b)* de amarelo, as 15 instituições que afirmam conhecer "SIM" o termo, mas que "NÃO" desenvolvem projetos; e, por fim; *c)* de vermelho, as 83 instituições que responderam "NÃO" para ambas as perguntas. Aparece, ainda, em branco, as 68 unidades educativas (36%) que, por alguma razão, não participaram desta pesquisa.

Esses dados foram determinantes para que pudéssemos apurar percepções iniciais acerca do nosso objeto de estudo que, transversalmente, atravessam toda a pesquisa dos pontos de vista teórico, descritivo e interpretativo, do terceiro ao sexto capítulo do trabalho. As duas questões mensuraram a popularidade do termo por entre as unidades educativas da cidade e o alcance dos projetos entre públicos diversos: crianças, adolescentes e jovens. Se somarmos, por exemplo, as instituições que responderam "SIM" à ambas as perguntas ou ao menos a uma delas, são 40 unidades educativas, equivalente a um percentual de 33%. Se a mesma porcentagem é válida para todo o universo de instituições joinvilenses, podemos afirmar que 63 unidades do município tem algum contato com a Educomunicação em si, seja com seu termo/conceito, seja com suas iniciativas/práticas ou seja, ainda, com ambos.

Nesse sentido, podemos dizer que esses números se acentuaram substancialmente nos últimos dez anos. Quando em 2009, por exemplo, começamos a nos aproximar/inteirar da Educomunicação não existiam, em toda a cidade, sequer três escolas que conhecessem o termo ou desenvolvessem algum projeto. À época de 2011, o nosso TCC da graduação em jornalismo revelou que apenas um entrevistado do todo de escolas públicas joinvilenses conhecia a Educomunicação por "ouvir dizer" e desenvolvia projetos, ainda bem incipientes. Hoje, porém, os números revelam a disseminação do termo e de práticas por toda a cidade[51].

A diferença entre o número de respondentes é tão pequena em relação ao total de unidades educativas que se torna comum no nosso trabalho fazermos referências aos dados colhidos, comparando-os com o geral de respondentes e com o total de instituições da cidade. É o caso da tabela 2 na qual expomos números absolutos de cada uma das quatro categorias e os percentuais em relação às 123 participantes da pesquisa e às 191 instaladas na cidade. A tabela, antes, desmembra os números de CEIs, EMs e EEs em cada categoria de resposta.

[51] De certo modo, nossa pesquisa se justifica e se sustenta na popularização do termo Educomunicação e no surgimento de iniciativas correlatas em várias unidades educativas de Joinville, objeto de estudo do trabalho.

O desmembramento revela números relativamente parecidos entre instituições que disseram ou somente conhecer o termo ou apenas desenvolver projetos afins. No trabalho, estamos carimbando essas unidades educativas ou de "SIM, NÃO" ou de "NÃO, SIM", de acordo com as suas respostas às perguntas que nortearam esse capítulo. É curioso que comparando essas duas questões há, entre as EMs, mais instituições que responderam que desenvolvem projetos, mas não conhecem o termo. Parece contradição: como dizem realizar ações de Educomunicação se não conhecem o conceito, suas premissas e seus princípios? Neste sentido, uma diretora respondeu categoricamente sobre essa inquietação da pesquisa:

> Podemos não conhecer a palavra Educomunicação propriamente dita, mas desenvolvemos projetos que parecem se orientar e se alinhar ao que sejam, de fato, concepções educomunicativas. Até concordo que possa parecer contradição, mas se afirmássemos que conhecemos esse termo/ conceito estaríamos "forçados" a, necessariamente, apresentar projetos que estivessem embasados num conjunto de autores e teorias quando, muitas vezes, as ações práticas costumam simplesmente fazer coisas, pondo a mão na massa, aprendendo com erros e reelaborando-se todo dia. O receio é que fôssemos classificados como escola irresponsável que disse conhecer algo que não conhece. Já fomos vítimas desse tipo de rotulação em pesquisas científicas e agora estamos mais atentos. Então preferimos somente afirmar que desenvolvemos projetos e assim não nos comprometemos com aquilo que seja o "certo" ou o "errado" dos pontos de vista conceitual e teórico dessas pesquisas acadêmicas.[52]

Mesmo assim, podemos observar que ainda é minoria, a quantidade de instituições que disseram conhecer o termo "Educomunicação" e/ou desenvolver projetos correlatos. Tanto que, em sua maioria e de modo generalizado, os três tipos de instituição afirmaram não conhecer a nomenclatura e tampouco realizar ações em seus espaços. Entre as EMs, por exemplo, 64% responderam "NÃO" para as duas perguntas. Já entre os CEIs, 68%. E entre as EEs, 71%. A tabela 3, por sua vez, explicita em vermelho essa quantidade de instituições que, no trabalho, carimbamos de "NÃO, NÃO" tendo em vista suas respostas para ambas as perguntas que se tornaram fontes da atual seção e fundantes para a pesquisa.

De todo modo, seja no universo deste trabalho ou mesmo das próprias instituições, indicativos demonstram que há disposição das mesmas para esse tema. Tudo isto é melhor discutido nos próximos capítulos que, lidos à luz das tabelas 2 e 3, localizam o leitor em todo o contexto da pesquisa e de seu objeto de estudo. Assim, finda-se o primeiro bloco do trabalho constituído pelos Capítulos 1 e 2 e se inicia o segundo com os Capítulos 3 e 4.

---

[52] Essa afirmação ratifica, uma vez mais, a disseminação da Educomunicação entre as unidades educativas da cidade, seja com essa nomenclatura ou com qualquer outra. Ainda segundo essa diretora "outras escolas mais podem pensar da mesma maneira, no entanto, a maioria parece receosa com pesquisadores em geral".

3. Comunicação e Educação: fundamentos teóricos[53]

O Quadro Teórico de Referência (QTR) é operação da fase de definição do objeto sobre o qual dissertamos neste capítulo do trabalho. É, em outras palavras, chamado de fundamentação teórica ou revisão de literatura da pesquisa[54]. No nível teórico do modelo metodológico de Lopes (2014), o Quadro Teórico de Referência é construído por meio da operação de explicitação conceitual que, segundo a autora, é a própria consistência semântica da teoria como corpo de conceitos. Não há pesquisa e nem ciência sem teorização/ conceituação. Aliás, é pela articulação entre as/os teorias/conceitos e os demais elementos da produção científica que se dá a ruptura epistemológica, atravessando e interpenetrando níveis e fases da pesquisa para fundamentá-la em todas as seções. Lopes (2014) elucida que:

> Os conceitos contêm propriedades explicativas e sua explicitação deve se efetuar durante a pesquisa para preparar o teste das hipóteses, ou seja, ela permite operações referenciais sobre os objetos de investigação na medida em que, a partir de definição dos conceitos, estes podem ser progressivamente decompostos em indicadores empíricos por meio do processo de operacionalização. (LOPES, 2014, p.126)

Parece conveniente dizer que Pierre Bourdieu[55] (noção de campo, habitus e capital) e Edgar Morin[56] (paradigma da complexidade e cultura de massa) figuram, de modo geral, entre os principais teóricos do campo da comunicação. No trabalho não utilizamos todos os autores da área, mas reconhecemos sua importância e sua relevância seja na construção, na evolução e/ou na reinvenção do pensamento comunicacional neste universo da ciência.

---

[53] Os Capítulos 3 e 4 estão estrategicamente posicionados no meio do nosso trabalho entre o objeto de estudo, sua definição, sua apresentação - nos dois primeiros capítulos - e os dados/resultados da ida à campo nas escolas e com alunos - nos dois capítulos finais - compondo o terceiro e último bloco do trabalho. A escolha por esta ordem de disposição na dissertação não é em vão. É uma decisão teórico-epistemológica por compreendermos que há, assim, uma linearidade sequencial lógica para melhor entendimento do leitor. São, portanto, seis capítulos que formam três blocos por semelhança técnico-metódica: 1 e 2 / 3 e 4 / 5 e 6.
[54] Esse elemento se propõe, numa pesquisa, a reunir discussões sobre o tema construindo seu quadro teórico. Desse modo, apresentamos uma síntese de textos lidos para formular/contextualizar as seções do trabalho. A revisão de literatura sistematiza o conhecimento científico acumulado sobre o tema. Em outras palavras, segundo Motta-Roth e Hendges (2010), não é uma emenda de citações das fontes, mas sim uma articulação de ideias que deve se apoiar nas várias referências científicas consultadas. Assim, a revisão da literatura é ação necessária à elaboração de toda pesquisa científico-acadêmica e praticamente não se esgota porque novas pesquisas são publicadas todos os dias: projetos, dissertações e teses, etc. O QTR situa nosso trabalho em meio às pesquisas já realizadas ou em andamento, citando os estudos prévios que servirão de ponto de partida para o trabalho. Por meio da revisão da literatura, reportamos e avaliamos o conhecimento produzido em outras pesquisas, destacando conceitos, procedimentos, resultados (e/ou) discussões (e/ou) conclusões relevantes para nosso trabalho. Então, o Capítulo 3 se debruça sobre a fundamentação teórica e seus aspectos.
[55] Foi um sociólogo francês que desenvolveu, ao longo de sua vida, diversos trabalhos abordando a questão da dominação. É um dos autores mais lidos, em todo o mundo, nos campos da antropologia e da sociologia.
[56] É um antropólogo, sociólogo e filósofo francês, considerado um dos principais pensadores contemporâneos e o mais influente autor do campo de estudos da complexidade que inclui perspectivas latinas/anglo-saxônicas.

No caso desta pesquisa que se debruça sobre a interface Comunicação e Educação (Educomunicação) os principais teóricos são Martín-Barbero[57] (mediações e experiência midiática), Mario Kaplún[58] (comunicação transformadora contra comunicação bancária) e Paulo Freire[59] (pedagogia crítica: da autonomia, da esperança, da indignação, do oprimido). Esses três autores, definitivamente, constituem o triângulo teórico angular dessa temática:

Imagem 14: Triângulo teórico angular da Educom

As referências teóricas promovem uma "Reflexão Epistemológica" como subárea da Educomunicação responsável pela observação e produção científica em pesquisas que pretendam - por meio da composição teórica, dos relatos de experiências e das reflexões das *práxis* - sistematizar, fundamentar, legitimar e aprofundar questões acerca do que uma vertente de autores/pensadores chama de fundação de um novo campo de intervenção social.

Essa Reflexão Epistemológica se articula entre as bibliografias de diversos autores das áreas da Educação, da Comunicação e, especificamente, da Educomunicação como, por exemplo, Adilson Odair Citelli, Guilhermo Orozco Gómez, Ismar de Oliveira Soares, Graça Caldas, Maria Aparecida Baccega, Maria da Graça Setton, entre outros autores que são contributivos/elucidativos para o trabalho. Conceitualmente, os autores do nosso aporte teórico promovem múltiplas discussões sobre a interface entre Comunicação e Educação e sobre a própria Educomunicação cujo o termo e outros afins teorizamos a partir de agora.

---

[57] É um semiólogo, antropólogo e filósofo, nascido na Espanha, mas residente na Colômbia desde 1963. É teórico-pesquisador da Comunicação e Cultura e um dos expoentes nos Estudos Culturais contemporâneos.
[58] Foi radialista, escritor e inventor do termo "educomunicador" para o ator da "Comunicação e Educação", especialmente em atividades sociais, jornalismo comunitário, imprensa alternativa e comunidades periféricas.
[59] Foi um educador e filósofo brasileiro, tido entre os mais notáveis autores na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira.

3.1. O entrelaçamento entre Comunicação e Educação

A Comunicação e a Educação são duas vertentes do conhecimento humano. As áreas podem ser representadas, respectivamente, pelos meios de comunicação e pela escola que constituem-se agências de socialização dos sujeitos assim como a igreja e a família. No entanto, segundo Baccega (2010), ambas costumam travar um embate permanente na disputa por hegemonia na formação de valores dos sujeitos promovendo, entre outras coisas, penetração ideológica. Historicamente, assim, parecem duelar por supremacia na sociedade e pretendem, por assim dizer, se perpetuar nas configurações dos sentidos dos indivíduos. Ambas as áreas - a Comunicação e a Educação - são estudadas há muito tempo, porém paralelamente e, portanto, segundo Caldas (2006), especialistas das áreas têm dificuldade de integrar conhecimentos construindo coalisões favoráveis para o ensino-aprendizagem.

Todavia, uma pesquisa[60] realizada de 1997 a 1999 pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) propôs o entrelaçamento de saberes dessas áreas. Os resultados apontaram para a fundação de um novo campo[61] de intervenção social chamado de Educomunicação[62] constituído por múltiplas soluções de comunicação que pretendem aprimorar a ação comunicativa nos espaços educativos em geral formando alunos autônomos, críticos e protagonistas. Aliás, não é "exclusivo" da Educomunicação, enquanto termo/conceito, pretender formar[63] crianças, adolescentes e/ou jovens que reúnam essas características. Queremos dizer que uma ação na interface Comunicação/Educação pode apresentar, entre os seus resultados, a autonomia, a criticidade e o protagonismo dos alunos envolvidos nesta atividade. Assim, os atributos que os sujeitos desenvolvem nessas iniciativas não estão, portanto, associados à qualquer termo/nomenclatura que seja, senão ao processo das múltiplas ações da interface que se pautam em princípios práticos/teóricos.

---

[60] É conhecida como pesquisa-fundante do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP) que se tornou berço teórico da Educom no Brasil.
[61] Parece necessário repetir uma vez mais que, do ponto de vista epistemológico, não concordamos com a ideia de fundação de um novo campo de intervenção social, senão como uma interface entre duas tradicionais áreas do conhecimento humano que, articuladas em suas ações, complementam-se e reinventam-se entre si. Neste aspecto parece residir o principal embate terminológico/conceitual entre os especialistas no assunto: de um lado, há uma vertente de autores/teóricos que se alinham à compreensão/concepção de um terceiro campo a partir dos dois primeiros e, de outro lado, há aqueles para os quais a ideia de entrelaçamento, diálogo, aproximação e articulação entre Comunicação e Educação parecem, por si só, explicar essas ações em projetos.
[62] Há, em todo o mundo, discussões em torno da relação entre Comunicação e Educação compreendendo-a sob diversas perspectivas e utilizando inúmeros termos e nomenclaturas para se referir a esta interface social.
[63] No contexto desta discussão, a palavra "formar" parece aceitável, porém, cabe dizer que não gostamos de sua carga semântica. Ela denota que "o professor, detentor absoluto do saber inquestionável, molda o aluno em caráter de autoridade tendo em vista que esse último, por sua vez, é vazio e destituído de conhecimento". Essa compreensão é frontalmente contrária ao que a interface "Comunicação/Educação" defende enquanto prática pedagógica, participativa e colaborativa. Freire, em "Pedagogia do Oprimido", diz que "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, midiatizados pelo mundo". Se todos aprendemos uns com os outros, ninguém forma ninguém, e isto é princípio inviolável desta interface.

Nesta perspectiva, não podemos afirmar, superficial e irresponsavelmente, que antes da Educomunicação essas áreas não tenham dialogado e, por vezes, promovido experiências conjuntas relativamente positivas. É um campo de desencontros e lutas, mas também de discussões e reflexões. Neste sentido, vários movimentos que propunham o entrelaçamento entre a Comunicação e a Educação já foram articulados em diversos espaços educativos e em múltiplos lugares pelo mundo, sobretudo, na Europa (Inglaterra) e na América Latina.

> O campo de estudo envolvendo comunicação e educação começou a ganhar importância após os estudos de recepção ativa na América Latina, tendo como principais influências o livro Extensão ou Comunicação (Paulo Freire, 1968), que propõe grandes contribuições ao modelo teórico-dialógico de comunicação e as pesquisas realizadas pelo Centro para Estudos de Cultura Contemporânea (CECC), em Birminghan, Inglaterra, entre os anos 50 e 70, tendo como principais pesquisadores Richard Hoghart e posteriormente Raymond Willians, Stuart Hall, E. P. Thompson e David Morley. (CAMPELO, 2014)

Assim, a Educomunicação não é o começo e nem o fim da discussão em torno desta interface e tampouco a única perspectiva possível para conceber a relação Comunicação e Educação. Parece adequado contextualizar essa linha temporal e esse alcance espacial, tendo em vista que estamos partindo da Educomunicação e da pesquisa-fundante do NCE/USP[64] porque a nossa dissertação está sitiada no seio desta Universidade e deste Programa de Pós-Graduação cuja linha de pesquisa se vincula, teoricamente, com esse estudo de 1999.

No entanto, compreendemos que antes e depois desta pesquisa, no Brasil e em outros países do mundo, a interface entre Comunicação e Educação se tornou o objeto de estudo de autores/teóricos que observaram vários fenômenos e experiências batizando tal relação de diversas maneiras em termos, nomenclaturas e terminologias à luz de inúmeras tendências epistemológicas, metodológicas e conceituais. Então, por assim dizer, é leviano qualquer reducionismo teórico dessa interface numa única maneira de chamá-la e/ou de entendê-la tendo em vista a multiplicidade de perspectivas para descrever e interpretar essa relação.

---

[64] Segundo seu próprio site, o NCE é o órgão da USP que reúne pesquisadores interessados na inter-relação Comunicação/Educação. Nasceu em 1996, no espaço da Universidade de São Paulo, reunindo um grupo de professores de várias universidades brasileiras interessadas na inter-relação entre Comunicação e Educação. Seu primeiro grande trabalho foi uma pesquisa junto a especialistas de 12 países da América Latina e países da Península Ibérica para saber o que pensavam os coordenadores de projetos na área e qual o perfil dos profissionais que trabalham nesta inter-relação. O resultado foi surpreendente: descobriu-se que a interface Comunicação e Educação, desenvolvida tradicionalmente na forma de uma complementação mútua (como, por exemplo, a educação usando as tecnologias da comunicação ou a comunicação produzindo para a educação), havia se transformado em integração, com o surgimento de um campo novo e distinto: a educomunicação [...] como sendo o espaço que membros da sociedade se encontram para implementar ecossistemas comunicativos democráticos, abertos e participativos, impregnados da intencionalidade educativa e voltado para a implementação dos direitos humanos, especialmente, o direito à comunicação.

Por esta razão, precisamos mencionar entre esses vieses terminológicos/conceituais/teóricos: a Alfabetização Midiática, a Educação Midiática, a Educação para Comunicação, a Leitura Crítica de Mídia, a *Media Education*, a *Media Literacy*, a Mídia-Educação e, obviamente, a Educomunicação. Tal qual dito anteriormente, há uma vertente teórica que utiliza esse último termo e outra que adota o simples uso de "Comunicação e Educação", porém, as vertentes se multiplicam a partir da diversidade de nomenclaturas/vieses em torno dessas áreas do conhecimento que, dialogando, encontram complementos de si próprias.

Podemos perceber um aspecto estrutural que parece ser comum, de modo unânime, em todas essas terminologias permeando-as em suas dimensões conceituais e/ou teóricas: a perspectiva de se discutir, nos espaços educativos, mídia/comunicação e seus processos e práticas, interesses e ideologias, enquanto produtores de sentidos sociais, proporcionando um conjunto de atributos como a consciência e a criticidade aos indivíduos engajados em atividades/projetos (e suas temáticas) no âmbito da interface "Comunicação e Educação". Essa linha teórica transita por toda nossa pesquisa, em níveis e em fases, sobretudo porque suas discussões orientam o exercício epistemológico, metódico e metodológico do trabalho ao ponto de oferecermos, a esse aspecto estrutural, seção específica ainda neste capítulo[65].

Ele se revela nas próprias nomenclaturas, suas articulações e ajustes semânticos. Podemos perceber que a terminologia "Alfabetização Midiática", por exemplo, denota as características de cada área, pois "alfabetizar" é pratica da Educação e "mídia" se vincula à Comunicação. Nos outros termos identificamos a mesma estrutura semântica: Educação Midiática, Educação para Comunicação e *Media Education*. Embora sejam terminologias distintas, de autores e de contextos teóricos, temporais e espaciais diferentes na história da interface Comunicação/Educação, todos apresentam o mesmo DNA conceitual/estrutural, exceto *Media Literacy* e Mídia-Educação que destoam, em pouca medida, deste aspecto.

Agora, nenhuma outra nomenclatura é mais popular que Leitura Crítica de Mídia[66] para designar essa perspectiva comum entre os termos que denominam a interface entre a Comunicação e a Educação. Isto porque é habitual, nos discursos de senso comum em múltiplos espaços sociais, a máxima de que os sujeitos/cidadãos precisam ler criticamente a(s) mídia(s), conscientizando-se e criticando-a(s) em suas produções e suas publicações.

---

[65] Trata-se da terceira seção do Capítulo 3 desta dissertação cujo o título é "Leitura Crítica de Mídia". Pg.80.

[66] O nosso primeiro contato/experiência com a Comunicação/Educação se deu por meio desta nomenclatura e, por algum tempo, compreendemos a interface apenas nesta perspectiva cujo reducionismo não compreendia o todo complexo do conceito. À época, ainda acadêmico de jornalismo, participamos do "Monitor de Mídia", grupo de pesquisa vinculado à Universidade do Vale do Itajaí (Univali), que analisa criticamente os produtos midiáticos em Santa Catarina e no Brasil. A Leitura Crítica de Mídia, como nossa representação "maior" desse primeiro aspecto comum a todos os termos/conceitos, é objeto da terceira seção deste capítulo do trabalho.

O próprio conceito de Educomunicação foi usado pela UNESCO[67] para caracterizar um campo de trabalho nas linhas da Educação para os Meios e da Leitura Crítica da Mídia, utilizando as nomenclaturas "*Media Education*" e "*Media Interaction*". Inventor do termo educomunicador, Mario Kaplún, por exemplo, se utilizaria dessas terminologias[68] para se referir a algum projeto que estivesse desenvolvendo estudos/análises de crítica de mídia.

Em suma, esses termos/conceitos foram cunhados para evidenciar a necessidade e a importância de se discutir mídia nos espaços educativos[69]. É o movimento de empoderar cada indivíduo[70] oferecendo-lhe conhecimento, habilidades e atitudes que reinventem sua relação com a mídia tradicional/convencional[71] entendendo, assim, seu papel nas sociedades democráticas e a condição sob a qual exercem suas funções, avaliando-a de forma crítica. Esta perspectiva de recepção é pensada por estudos mais recentes no campo da Comunicação que apresentam os sujeitos/cidadãos em comportamento mais ativo diante da mídia comum:

> Nesses estudos, o receptor é colocado em situação de igualdade frente aos meios de comunicação, não mais como vítima passiva como era tratada nas teorias de recepção passiva (algumas teorias da corrente estruturalista e da Escola de Frankfurt). Dentro desse modelo de comunicação, a participação do receptor na produção de sentido nas mensagens comunicativas torna-se mais presente, provocando uma mudança de postura e comportamento do próprio receptor e das instituições educacionais, principalmente da escola formal, que começa a reavaliar suas práticas educativas. (CAMPELO, 2014)

Então, a Alfabetização ou Educação Midiática pretende que os sujeitos desenvolvam uma compreensão mais crítica acerca dos meios de comunicação: as técnicas que utilizam e os efeitos que produzem. Trata-se, especificamente, de uma Educação que visa aumentar a compreensão e o desenvolvimento de seus alunos ao fazê-los estudar como funcionam os meios de comunicação, como criam significados, como são organizados e como constroem sua própria realidade. Em complemento, a Educação Midiática também visa desenvolver nos alunos a aptidão de, em tempos de acesso popularizado às TICs, criar produtos de mídia.

---

[67] A UNESCO é a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura fundada com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo via educação, ciência, cultura e as comunicações.
[68] Neste trabalho estamos usando as palavras "termo", "nomenclatura" e "terminologia" como sinônimos.
[69] Antecipando-se, uma vez mais, e dialogando transversalmente com os demais capítulos desse trabalho, podemos adiantar que em relação à discussão em questão, nossa ida à campo - por meio do questionário - tratou de fazer aos alunos das unidades educativas a seguinte pergunta: *"As escolas oferecem Educação Ambiental e Educação Religiosa, entre outros aprendizados. Você acha necessário que tivesse Educação Midiática nas Escolas para que, por exemplo, os alunos fossem orientados sobre sua relação com os meios de comunicação e as múltiplas mídias?"* As respostas são discutidas no capítulo 6 da presente dissertação.
[70] Neste trabalho estamos usando as palavras "indivíduo(s)", "sujeito(s)" e "cidadão(s)" como sinônimos.
[71] É constituída pelos meios de comunicação mais antigos e populares como a televisão, o rádio e o jornal.

> O crescimento da participação das Tecnologias da Informação e Comunicação no espaço de convívio social reforça essa preocupação, pois os meios de comunicação ocupam também os espaços escolares. A escola, considerada ainda o baluarte da formação educacional, se vê pressionada a mediar esse diálogo. (CAMPELO, 2014)

Desse modo, a Educação Midiática é um repertório de competências que permite às pessoas analisar, avaliar, criar mensagens e, assim, interagir na sociedade utilizando uma ampla variedade de plataformas de mídia, gêneros e formatos. Nesta perspectiva, a *Media Literacy*[72] pode ser vista como o conjunto de habilidades necessárias para participar de forma consciente na sociedade cujos meios de comunicação exercem um papel central.

Neste sentido, a "Comunicação/Educação" tem suas dimensões teóricas e práticas. Na primeira, discute questões epistemológicas/conceituais e aborda aspectos filosóficos/ ideológicos, e na segunda compreende que em tempos midiatizados as tecnologias podem servir para que os alunos, nos espaços educativos, produzam suas narrativas em formatos audiovisuais disseminando suas vozes críticas sobre as questões sociais contemporâneas. Essa dimensão prática materializa a perspectiva teórica da coisa promovendo discussões em seara mais próxima da realidade do aluno e afastando-se do simples, puro e exclusivo campo das ideias no qual se debruçam os termos que denominam a interface e que parecem confluir em torno da importância de se discutir a Comunicação nos espaços da Educação.

Então, por assim dizer, as terminologias apresentam convergências nessa questão sobre a qual voltamos a dissertar em seção específica ainda neste capítulo do nosso trabalho. É a maneira de discutir, a partir de seus aspectos comuns, as nomenclaturas que denominam a interface "Comunicação e Educação". Parece óbvio que cada terminologia possua suas perspectivas específicas, no entanto, por decisão estritamente metodológica resolvemos discuti-las a partir de suas dimensões em comum. É neste aspecto que a Educomunicação parece ser a nomenclatura mais ampla e abrangente entre todas porque a "Leitura Crítica de Mídia" é apenas uma de suas subáreas e porque é a terminologia que já se apresenta como teórico-prática - diferentemente de todas as outras que parecem exclusivamente teóricas - reconhecendo que as ações e atividades como a criação de produtos de mídia nos espaços educativos são tão importantes quanto as elucubrações no campo das teorias e dos conceitos.

---

[72] Não há uma definição única de *Media Literacy* (Literacia Midiática). Podemos definir como "a habilidade de acessar, compreender e criar comunicações em uma variedade de contextos". *Media literacy* é a habilidade para ler e escrever informação audiovisual ao invés de texto. No nível mais simples, *media literacy* é a habilidade para usar uma variedade de mídias e ser capaz de compreender a informação recebida. Em um nível mais avançado, a habilidade de ler se move do simples reconhecimento e compreensão para uma ordem mais elevada de habilidades de pensamento crítico, tais como saber questionar, analisar e avaliar a informação. Este aspecto da *media literacy* é algumas vezes descrito como "visão crítica" ou "análise crítica".

3.2. Educomunicação em teorias, processos e práticas

Pareceu indispensável contextualizar acerca das nomenclaturas que denominam a "Comunicação e Educação" e ponderar que a Educomunicação não é princípio e nem fim desta interface e tampouco que esta tenha sido discutida apenas num país ou continente. É o modo de localizar o autor no todo do trabalho e justificar porque, em alguma medida, usamos com maior frequência a nomenclatura Educomunicação em detrimento de tantas outras que, numa palavra, confluem aspectos dessas duas áreas do conhecimento humano.

De todo modo, nossa preferência epistemológica[73] é pelo uso de "Comunicação e Educação", pura e simplesmente. É que esse modelo de apresentar a interface parece mais original/oficial e compreende outros termos como linhas teóricas/conceituais subordinadas à terminologia raiz. E se usamos Educomunicação é por mera abreviação de Comunicação e Educação ou, tal qual dito, porque nossa pesquisa é realizada no berço da Educomunicação neste país: a Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP).

Compreendendo que Comunicação e Educação são áreas distintas compostas pelos respectivos fundamentos epistemológicos, áreas de atuação e campos de intervenção, uma pesquisa do NCE/USP[74], realizada em doze países latino-americanos, Espanha e Portugal, propôs a imbricação de conhecimentos dessas áreas. Os resultados do estudo apontaram para constituição deste novo campo de intervenção social chamado de "Educomunicação" cuja composição se dá em diversas ações/iniciativas/atividades de gestão da comunicação que pretendem qualificar a ação comunicativa nos espaços educativos promovendo, entre outras coisas, o protagonismo dos sujeitos. Soares (2002) define a Educomunicação como:

> O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas e ampliar a capacidade de expressão das pessoas. (SOARES, 2002, p. 115)

---

[73] Estamos nos posicionando enquanto autores dessa dissertação e sujeitos engajados com ações na interface Comunicação/Educação porque não é uma discussão simplista sobre qual terminologia parece mais adequada. Aliás, essa é apenas a ponta do *iceberg* que oculta, abaixo da linha do mar, os profundos embates teóricos de caráter epistemológico/conceitual entre as várias correntes/vertentes de autores do campo da Comunicação.

[74] Essa pesquisa fundante, realizada durante dois anos, comprovou a hipótese do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP): a de que as práticas educomunicativas estavam presentes em distintos lugares e culturas. A Educomunicação pareceu constituir-se com procedimentos, métodos e referências comuns entre os grupos que a praticavam e que a reconheciam como uma nova área de atuação e intervenção, em especial, nos espaços não formais e entre os movimentos sociais, mas também em espaços mais formais como as escolas. Esses grupos perceberam que existiam aproximações/conexões entre suas práticas e autores/literaturas que poderiam fundamentá-las.

Segundo o próprio Soares (2011) há, na palavra Educomunicação, três "arestas": Educação, Comunicação e Ação e, assim, faz-se necessário compreendê-la globalmente na abrangência de sua nomenclatura, em suas áreas de atuação e no alcance de suas práticas. Num sentido mais simplista, a Educomunicação é a filha do casamento entre a Educação e a Comunicação. Uma turma da Especialização em Educom pela ECA/USP retratou essa união no curta-metragem "Educomunicação: o nascimento" no qual, em caráter artístico e com licenças poéticas, conta sobre o "namoro" entre as áreas e o nascimento dessa "filha".

Imagem 15: Cena do curta-metragem "Educomunicação: o nascimento" [75]

Há, em torno da terminologia Educomunicação, múltiplas abordagens/perspectivas teórico-práticas como costumam se apresentar a nomenclatura, o conceito e seus autores: *a)* um campo[76] do conhecimento humano, *b)* uma área de atuação e de intervenção social, *c)* uma interface simples entre Comunicação e Educação, *d)* um paradigma como modelo padrão de prática educativa, *e)* uma narrativa enquanto resultado da produção de mídias nas escolas, *f)* uma metodologia didática-pedagógica para reinvenção do ensino-aprendizagem. De todo modo, o termo Educomunicação parece abarcar vários aspectos pela amplitude de seu conceito entre os quais, o direito à comunicação e a premissa de, nos espaços educativos, "educar para", "educar com" e "educar pelas" mídias por meio de seus processos/práticas.

[75] O vídeo pode ser acessado por meio de seu *QR Code*, na parte inferior-esquerda da imagem, e assistido via *Youtube*. De antemão podemos dizer que outros vídeos são compartilhados na dissertação e suas buscas são facilitadas por meio dessa tecnologia. É muito simples para acessá-los: basta visitar a loja de aplicativos do celular, digitar *QR Code* e baixar qualquer aplicativo entre as várias opções oferecidas. Depois, abri-lo posicionando o equipamento em frente ao código para que o próprio faça a leitura e direcione para o destino.
[76] Na teoria proposta pelo sociólogo e antropólogo francês Bourdieu (1983), campo representa um espaço simbólico, no qual lutas dos agentes determinam, validam, legitimam representações. É o poder simbólico.

> A educomunicação é um processo de comunicação com intencionalidade educacional expressa e que envolve a democratização da produção e de gestão da informação nos meios de comunicação em seus diversos formatos, ou na comunicação presencial. Educomunicação pode ser definida, também, nas práticas educativas que visam levar à apropriação democrática e autônoma de produtos de comunicação, por meio dos quais os participantes passam a exercer seu direito de produzir informação e comunicação. (SOARES, 2011, p.21)

Podemos dizer que a Educomunicação se materializa nos projetos, treinamentos, formações e oficinas educomunicativas que são espaços de caráter horizontal, de estrutura igualitária, de identidade democrática e de vocação interacionista que promove/proporciona a aprendizagem de novas temáticas, a capacidade de se trabalhar em grupo/equipe, o tino da cooperação, o senso de coletividade/participação e outras competências e habilidades.

Nessas oficinas educomunicativas[77], os alunos/jovens "trabalham", aprendem e se divertem com os meios, as plataformas e as tecnologias da comunicação desenvolvendo jornais escolares, spots de rádio, vídeos artesanais, entre outras mídias. Geralmente, eles surpreendem com a inovação em formatos criativos, abordagens peculiares e linguagens autênticas sobre temas livres ou específicos como, por exemplo, a saúde, o meio-ambiente e a alimentação que podem ser discutidos de diversos ângulos e inúmeras perspectivas, etc.

Imagem 16: Reunião "de pauta" na Escola Luiz Gomes

[77] Não somos afeitos ao termo "oficinas" para designar ações/iniciativas/atividades de Educomunicação nos múltiplos espaços educativos. No entanto, decidimos usá-lo pontualmente neste momento porque há diversos sujeitos que estão engajados em projetos nessa interface referindo-se aos próprios como "oficinas".

Qualquer temática pode ser adaptada à dinâmica educomunicativa num processo de disposição colaborativa e de construção do pensamento crítico, geralmente mediado pelo educomunicador[78]. Os processos dos projetos educomunicativos em si são tão ou mais importantes que o resultado propriamente dito haja vista que, entre outras coisas, fortalece a prática do diálogo, robustece a noção de democracia, promove ensaio de cidadania participativa e, pontualmente, proporciona a dignidade humana, a convivência sustentável e a participação social produtiva, entre outras questões. Entretanto, os resultados nunca são dispensáveis, pois os produtos comunicacionais sobre qualquer tema desenvolvidos nos espaços educativos no contexto da dialogicidade, da participação democrática e do protagonismo do sujeito podem ser publicados pelos alunos e jovens - através dos meios possíveis[79] e com os recursos disponíveis - para os próprios alunos da escola ou de outras escolas e, eventualmente, para professores, para pais e para todo bairro quando houver abrangência comunitária, implicação social e interesse público desta comunidade escolar.

Imagem 17: Reunião "de pauta" na Escola 9 de Março

[78] É o profissional de caráter transdisciplinar na interface Comunicação/Educação que, de um lado entende das teorias da Educação e do *modus operandi* da gestão escolar e da prática pedagógica e, de outro lado, domina as teorias e práticas da Comunicação, enquanto produção midiática e conhecimento das tecnologias.
[79] Sugiro leitura do artigo "A educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico" cujo autor é o Prof. Ismar de Oliveira Soares. O resumo é apresentado assim: "Este artigo diz respeito a um momento histórico na definição das políticas de Educação, no Brasil, buscando nele colher e avaliar informações sobre o pensamento da elite brasileira quanto aos possíveis processos de aproximação entre a Comunicação, suas linguagens e tecnologias e a Educação Básica. Toma como objeto de estudo, o esboço de proposta de reforma curricular, disponibilizado para consulta pública, no segundo semestre de 2015. O documento fora elaborado sob responsabilidade da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, em decorrência da aprovação, em julho de 2014, pelo Congresso, do Plano Nacional de Educação".

Como dito na Introdução, compreendemos a Educomunicação como o conjunto de aprendizagens significativas tanto em seu próprio processo quanto pelos seus resultados em si. De igual maneira, precisamos compreender o que não é Educomunicação, de sorte que parece pertinente compilar as visões "incorretas e parcialmente corretas ou incorretas" do entendimento do que seja essa Educomunicação, pontuando as seguintes observações:

- Por muito tempo, a Educomunicação foi reduzida - até pela UNESCO - apenas como a "Educação para a Comunicação" no sentido de formar, nos ambientes educativos formais, informais e não formais, cidadãos críticos, autônomos e conscientes diante dos conteúdos dos meios de comunicação.
- Equivocadamente, diversos setores sociais, algumas escolas e professores, entenderam por Educomunicação a simples adição de tecnologias às práticas pedagógicas como se uma apresentação de slides do *Power Point* por meio de datashow, por exemplo, fosse uma prática educomunicativa. Essa é visão distorcida e reducionista do que seja a chamada "Mediação Tecnológica".
- O uso da(s) mídia(s) nos espaços educativos podem promover/estimular a expressão ética, estética e política, porém, as tecnologias precisam ser vistas como *meios* e não como *fins*, enquanto *processos* e não enquanto *resultados*.

Nota-se, diante dos apontamentos acima, que a Educomunicação está em processo de formação e à procura de legitimação e reconhecimento, sobretudo, no âmbito da classe acadêmico-científica. Ousamos dizer que esse conceito está em processo de formulação e que pode sofrer constantes mutações teóricas. Segundo Anuário da UNESCO/Metodista da Comunicação Regional, em entrevista com o Prof. Soares[80], Almeida (2010) observa que:

> Quando indagamos Soares a respeito das críticas incisivas contra a educomunicação – por exemplo: que não se trata de um campo de pesquisa propriamente dito; de que estaríamos diante de um conceito vazio, que não apresentaria robustez teórica necessária que o qualifique como uma área de atuação específica; que ela não passaria de uma aventura de um grupo interessado em reserva de mercado apresentando soluções miraculosas; que os resultados da educomunicação seriam próprios de uma educação não formal e, no entanto, seus realizadores pretenderiam chegar à educação formal, mediante uma prática momentânea, executada por meio de oficinas e sem perspectiva de alargamento teórico e social – a defesa de Soares é enfática e ele busca fundamentá-la do ponto de vista teórico e de sua aplicação prática, ao longo dos anos da formulação do conceito. (ALMEIDA, 2010, p.72)

[80] Soares é citado várias vezes nesta seção porque parece ser o principal autor da Educomunicação no Brasil. É presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom).

Segundo o professor, essa discussão em torno do conceito provoca ruídos porque a Educomunicação se distancia do caráter racional, ou seja, é paixão, engajamento, motivação. Amplamente discutido/questionado, Soares procura esclarecer múltiplas distorções sobre o termo Educomunicação. Ele afirma que na verdade, por ser um conceito complexo, de caráter multidisciplinar e interdiscursivo, acaba englobando vários significados, de modo que é difícil, atualmente, termos uma definição unívoca do que seja a "Educomunicação".

Nas atividades desta interface atua um profissional chamado educomunicador, do qual se exige que seja um mediador/articulador das relações sociais, culturais e, sobretudo, comunicacionais dos espaços educativos. O educomunicador é um gestor da comunicação em projetos e oficinas de Educomunicação. É, necessariamente, um sujeito apaixonado, engajado e motivado, com múltiplas capacidades para gerir as práticas educomunicativas e para desempenhar com sagacidade/simplicidade suas atribuições mediadoras não como protagonista dos processos da atividade comunicacional senão como um articulador desta.

O educomunicador é, especialmente, um profissional de caráter transdisciplinar na interface Comunicação/Educação que, de um lado entende das teorias da Educação e do *modus operandi* da gestão escolar e da prática pedagógica e, de outro lado, domina as teorias e as práticas da Comunicação, enquanto produção midiática e conhecimento das tecnologias para que possa exercer suas ações em projetos/oficinas de Educomunicação. Esse profissional precisa reunir a capacidade de resolver conflitos e a criatividade para apresentar alternativas de solução que melhorem a comunicação nos espaços educativos.

O profissional dessa interface Comunicação/Educação atua de diferentes maneiras nestes espaços educativos em geral, haja vista que a Educomunicação é, fundamentalmente, dividida em cinco grandes subáreas de atuação transdisciplinar: *a)* Gestão da Comunicação, *b)* Mediação Tecnológica, *c)* Reflexão Epistemológica, *d)* Pedagogia da Comunicação e *e)* Educação para a Comunicação. No entanto, quando concede entrevistas, participa de seminários e leciona seus cursos, o Prof. Ismar de Oliveira Soares costuma apontar para a existência de outras três subáreas de atuação: *f)* Políticas Públicas, *g)* Produção Midiática e *h)* Expressão Comunicativa por meio da Arte. Todas essas linhas dialogam entre si e na *práxis* propriamente dita podem não ter suas membranas assim tão definidas. Elas se entrecruzam, numa concepção/noção de comunicação dialógica, democrática e participativa entendendo e idealizando a Educomunicação como uma prática que amplia o exercício comunicativo nos ambientes educativos e que, de certo modo, qualifica o próprio ensino-aprendizagem.

Neste sentido, tratamos/dissertamos a seguir sobre as cinco subáreas da Educomunicação:

- **a) Gestão da Comunicação:** é uma das subáreas da Educomunicação - provavelmente a mais tradicional - responsável pelo planejamento, pela execução e pela avaliação de projetos ou oficinas que estimulam, sobretudo, processos e práticas que criam os "ecossistemas comunicativos"[81], especialmente nos espaços educativos como um todo. No desenvolvimento dos projetos de comunicação, a sociedade é o principal foco e, nesse sentido, são abordadas as diversas questões sociais que sejam de notório interesse coletivo estimulando a participação, a opinião e o debate público. Quaisquer projetos de comunicação, por essência, não podem prescindir de sistemas que lhes permitam ouvir a resposta de suas audiências garantindo o envolvimento e o interesse dos sujeitos e, por consequência, apresentando resultados razoavelmente interessantes, possivelmente quantificáveis e plenamente satisfatórios. A gestão é a base da Educom.
- **b) Mediação Tecnológica:** é a subárea da Educomunicação que se propõe, num mundo cada vez mais midiatizado, a estudar e compreender a importância da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos processos educativos formais, informais e não formais numa perspectiva interdisciplinar/transdisciplinar direcionada para capacitação ao uso pedagógico e à discussão sobre a utilização social e política dos dispositivos tecnológicos e das mídias eletrônicas, principalmente, dos celulares.
- **c) Reflexão Epistemológica:** é a subárea da Educomunicação responsável por reflexão e produção científica por meio de pesquisas que pretendem – através de composição teórica, dos relatos de experiências e da articulação entre as teorias e as práticas – sistematizar, fundamentar, legitimar e aprofundar as discussões em torno da fundação do campo de intervenção social constituído pela interface "Comunicação/Educação".
- **d) Pedagogia da Comunicação:** é a subárea da Educomunicação que compreende a preparação/capacitação/formação de profissionais dos diversos espaços educativos formais, informais e não-formais que incorporem a metodologia de projetos às suas práticas pedagógicas, direcionada para o desenvolvimento de indivíduos autônomos e conscientes, com capacidade de criar múltiplas habilidades para enfrentar os desafios das sociedades contemporâneas onde a comunicação parece ser cada vez mais crucial.

---

[81] Consiste na harmonia entre os elementos que compõem o espaço no qual convive uma quantidade de pessoas. Entende-se que, a exemplo do meio físico, onde há sistemas áridos e fechados assim como sistemas abertos e repletos de vitalidade, também há nas instituições de ensino, nos espaços culturais e na plataforma digital pessoas oriundas de diversos sistemas de comunicação, nos quais são submetidas a algumas normas de acordo com a cultura de comunicação daquele(a) grupo ou região. Todos os modos de relacionamento comunicacional com regras definidas constituem-se em ecossistemas comunicativos. Nessa perspectiva, a Educomunicação provoca a consolidação -através do caráter dialógico, participativo, solidário, democrático- do chamado ecossistema comunicativo que tem o diálogo como metodologia e a democracia como plataforma.

- **e) Educação para a Comunicação:** é a subárea de Educomunicação que consiste nas reflexões em torno da relação entre a comunicação, seus processos (produção e recepção) e o campo pedagógico. O objetivo é analisar a relação entre os indivíduos e os meios provocando/proporcionando intervenções nas políticas e nos processos da comunicação massiva. Por algum tempo, o conceito de Educomunicação esteve, no senso comum, tão somente associado à subárea "Educação para a Comunicação" que compreende a formação de indivíduos que componham uma sociedade mais crítica, capaz de reconhecer, discernir e interpretar as produções dos conteúdos midiáticos e composta por cidadãos que alcancem ordem elevada de habilidades do pensamento crítico, tais como saber questionar, analisar e avaliar toda narrativa que por aí circula.

Agora, ponderamos sobre as três subáreas apontadas, de modo informal, por Soares:

- **f) Políticas Públicas:** é a subárea da Educomunicação que consiste na luta em defesa do reconhecimento desse termo/conceito, cunhado em 1999 pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da ECA/USP, seja referendado por diplomas legais em múltiplos espaços, seja política pública para o desenvolvimento de projetos educomunicativos como, por exemplo, no âmbito do Mais Educação[82] do Governo Federal, ou mesmo seja transformar a própria Educomunicação em lei como no município de São Paulo.
- **g) Produção Midiática:** é a subárea da Educomunicação que constitui-se pela ideia de que as ações desenvolvidas nos espaços educativos se materializem em produções como jornal impresso, programa de rádio, vídeos, spots, blogs, fotografias, etc. Todos esses produtos de comunicação podem ser posteriormente publicados/disseminados através dos meios possíveis, sobretudo, a internet. Na perspectiva da Educomunicação, eles são produzidos num contexto de dialogicidade, de participação democrática e de protagonismo pelos/para os alunos, para pais, professores e toda comunidade escolar.
- **h) Expressão Comunicativa por meio da Arte:** é a subárea da Educomunicação mais recente e, portanto, pouco pesquisada pelo campo da reflexão epistemológica, muito embora nas práticas educomunicativas as artes sejam significativamente empregadas. Isto porque, diversas vezes, projetos e oficinas de Educomunicação se expressam por meio das manifestações artísticas como, por exemplo, a dança, a música, a foto, o teatro, desenvolvidos com/pelos alunos/jovens, promovendo habilidades e competências, e descobrindo múltiplos talentos, muitas vezes, desprezados/menosprezados pela escola.

---

[82] Segundo o Governo Federal, o Programa "Mais Educação", instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

Essas subáreas parecem concentrar as várias dimensões e perspectivas em torno da "Comunicação e Educação"[83] e, assim, revelam múltiplos desafios teóricos e, sobretudo, práticos dessa interface nesses tempos acelerados[84] e midiatizados nos quais as relações costumam mudar a todo instante. Nesse sentido, a escola e os outros espaços educativos precisam se reinventar em suas práticas, seus métodos e suas linguagens pondo-se como mediadora/articuladora das transformações sociais, se reconhecendo como ambiente da troca mútua de aprendizados e incorporando as tecnologias como um meio dos processos educativos e formativos. Nesse sentido, a Educomunicação[85] parece compreender todas essas dimensões desses novos tempos sociais admitindo a Educação e a Comunicação, os seus instrumentos e os seus espaços, como protagonistas na vida cotidiana dos indivíduos:

> Os novos desafios postos à Educação, graças aos modos singulares como a informação e o conhecimento são elaborados, distribuídos e socialmente intercambiados, precisam ser vistos em função do cenário que designamos de ecossistema comunicativo. Tal enunciado geral, guardadas as já referidas singularidades que circundam os campo da Comunicação e da Educação, está em Paulo Freire: 'A Educação é Comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que a significação do significado. (CITELLI, 2011, p.63)

---

[83] Mesmo nesta seção dedicada à Educomunicação, usamos por várias vezes a nomenclatura "Comunicação e Educação" por compreender que essa terminologia seja mais adequada e por reconhecer que tais subáreas, costumeiramente apresentadas como "exclusivas da Educomunicação", na verdade são perspectivas de atuação na interface Comunicação e Educação como um todo. É que a Educomunicação, por meio de seus profissionais e pesquisadores, nas atividades e nos trabalhos acadêmicos, pareceu ter capacidade organizativa para reunir e concentrar todos os vieses possíveis de atuação na prática e na teoria transformando-os em subáreas. No entanto, não podemos dizer que essas, por sua vez, são dimensões somente da Educomunicação, senão de todos os projetos da interface Comunicação/Educação que se orientam pelas mesmas perspectivas.

[84] Organizador do livro "Comunicação e Educação: os desafios da aceleração social do tempo", o Prof. Dr. Adilson Citelli, em entrevista, comentou o seguinte: "Comecei a trabalhar com o assunto no começo dos anos 1990. Portanto, peguei o nascedouro da aceleração tecnológica e, consequentemente, da aceleração social. No decorrer desses mais de 20 anos, verifiquei que, cada vez mais, a aceleração tecnológica impactava o mundo da escola, trazendo consequências aos estudantes e aos docentes. Há resultantes da dinâmica acelerada no mundo dos professores, que passam a viver uma série de problemas que decorre da aceleração, inclusive do ponto de vista de doenças, estresse e cansaço. Atualmente, há uma demanda gigantesca e nem sempre os docentes conseguem dar conta de tudo. Os alunos, por sua vez, chegam com muitas informações, com determinados conteúdos delineados. Nesse sentido, ao longo do tempo, fui examinando esse percurso, entrevistando alunos e professores, e me dei conta que poderíamos recuperar o conceito da aceleração social, pois ele diz muito sobre o estado atual dos sistemas de ensino, sobre o problema da escola viver tensionada, por um lado, por sua necessidade de ter mais lentidão e espaço para reflexão e, por outro lado, por ser pressionada pelo circuito tecnológico, que gera impaciência e um certo desconforto. As pessoas vão perdendo a capacidade de ouvir, de ter a paciência necessária para absorver um conteúdo, trabalhar determinadas ideias e assim por diante. Reconhecer o fato que nós vivemos nessa tensão é que tem me levado, nesses últimos anos, a trabalhar com o tema da Aceleração Social do Tempo".

[85] Na ida à campo, por meio do questionário e das entrevistas, usamos sempre esse termo e o seu conceito por reconhecê-lo como mais popular e porque se usássemos somente Comunicação/Educação poderíamos receber respostas mais reducionistas que dissociassem as duas, explicando-as uma a uma, isoladamente. Aliás, no capítulo 2 do trabalho foram apresentados resultados preliminares da pesquisa sobre a popularidade do termo entre as escolas, seus profissionais e professores em geral. Outras nomenclaturas que se referem à interface Comunicação/Educação praticamente nem foram mencionadas: duas ou três vezes, se não muito.

Nesta perspectiva, parece existir entre as unidades educativas de Joinville, absoluta disposição para repensar seus processos e suas práticas admitindo a Educomunicação como um meio, uma alternativa, uma possibilidade. Podemos dizer isto porque neste processo de observação, durante nossa visita às instituições, costumávamos sondar sobre o interesse em novos modelos, abordagens e metodologias para aproximar a Educação e seus espaços desse mundo midiatizado, acelerado e transformado, e de crianças, adolescentes e jovens. A sondagem se materializou na formulação de uma pergunta: "A Escola e seus profissionais gostariam de saber mais sobre projetos de 'Educomunicação' que tem se popularizado no Brasil e tornado a Educação ainda mais interessante?" Esta compôs questionário e entrevista.

No terceiro capítulo, a exemplo do segundo, vamos expor mais dados/números da ida à campo pertinentes para a discussão em questão. Embora as próximas três seções ainda componham o capítulo teórico, apresentamos gráficos cujos seus resultados parecem mais interessante compartilharmos durante esses subcapítulos - tendo em vista as conexões com a discussão em si - do que nos capítulos descritivo-interpretativos do último bloco do trabalho. Neste sentido, à luz das respostas das instituições à pergunta em questão, podemos afirmar que as unidades educativas nos surpreenderam e se demonstraram favoráveis e disponíveis para o tema, pois a maioria respondeu que gostaria de saber mais sobre a Educomunicação: 121 das 123 instituições do município disseram "SIM" como podemos observar no gráfico:

Gráfico 1: O interesse das unidades educativas na Educomunicação

No entanto, tal qual afirma Thiollent (1980), reconhecemos que não há neutralidade nas enquetes sociológicas. Assim, supondo que as respostas ao questionário pudessem ser apenas "politicamente corretas"[86] com a precaução institucional de não se "comprometer", começamos a perguntar discretamente sobre esse interesse em todas as entrevistas, à procura de respostas naturais que oferecessem argumentações mais consistentes sobre tal questão. Foi generalizado o discurso de que a Educomunicação parece ser caminho e solução para reinventar a Educação e seus espaços. Os diretores, orientadores, supervisores e professores foram praticamente unânimes em reconhecer essa interface em todas as suas dimensões. Assim mesmo, do ponto de vista metodológico/epistemológico, nos convencemos dessas ponderações somente quando a auxiliar da secretária de Educação de Joinville afirmou que:

> Percebemos que a Educomunicação começou a se popularizar entre as nossas unidades que desenvolvem projetos sobre inúmeras temáticas. Estamos, inclusive, oferecendo treinamentos/formações nesta área para profissionais da Rede Municipal que estejam interessados no assunto. O documentário "Um, dois, três, brincando"[87] que, entre outras coisas, fala sobre práticas educativas nos Centros de Educação Infantil (CEIs), começa justamente com uma experiência educomunicativa. Pode ser que muitas das ações nas nossas unidades não estejam, necessariamente, usando essa nomenclatura, mas posso reconhecer nesse termo e no seu conceito, traços teóricos e práticos de várias atividades multitemáticas.

[86] Metodologicamente falando não podemos acatar pura e simplesmente todas as assertivas reveladas por quaisquer que sejam os instrumentos metodológicos. Embora o questionário, por exemplo, possa oferecer uma noção quantitativa de um fenômeno, de um comportamento, de uma preferência ou de uma prática, faz-se necessário sempre cruzar seus dados/números/gráficos com outras ferramentas metodológicas como a entrevista, o grupo focal, a observação participante e o próprio aporte teórico do trabalho. Tal ponderação, a essa altura da dissertação, pareceu pertinente para sublinhar que não estamos aceitando as respostas como verdade absoluta, mas que nos mantemos questionando-as, analisando-as e comparando-as. Nesse universo da Educação é relativamente comum, o professor querer parecer intelectual/moderno e o aluno, por sua vez, responder o "politicamente correto" ou, por imaginar que o questionário componha processo avaliativo, querer agradar os professores em suas respostas que, embora não sinceras, possam lhes render "boas notas".
[87]

Imagem 18: Documentário "Um, dois, três, brincando" e seu *QR Code*

Essa fala pareceu “autenticar/legitimar” nossa pesquisa e nosso trabalho em todos os sentidos teóricos e práticos porque, pela primeira vez em dez anos, ouvíamos de fonte oficial que “a Educomunicação é reconhecida e compreendida como fenômeno educativo” tornando-se objeto de treinamentos/formações para diretores, orientadores, supervisores e professores de Joinville, ao menos no universo das instituições da Educação Municipal. Isto porque, na esfera Estadual, ainda não há movimentos mais organizados/significativos, senão apenas uma receptividade e uma disposição em torno do assunto tais quais reveladas pela representativa participação em nossa pesquisa quando, percentualmente, as Escolas Estaduais foram as que mais responderam nossos questionários sobre a Educomunicação.

Fundamentalmente, é assim que a coisa funciona na *práxis* educomunicativa das escolas públicas de Joinville/SC: num primeiro momento, os alunos participam de grupos/ coletivos com discussões transdisciplinares sobre os assuntos em debate. Nesse espaço todos tem “vez e voz” em relações horizontalizadas, democráticas e dialogadas. É nesse ambiente de projetos/oficinas mediados por professores/educomunicadores que os alunos se apropriam sobre a temática e são incentivados a iniciar processo de pesquisa, estudo e investigação. É um exercício “jornalístico” de apuração da informação, de formação da opinião e, concretamente, de produção de mídias em formatos e extensões publicáveis na internet como textos, áudios e vídeos em várias plataformas veiculados, a *posteriori*, na rede. A Educomunicação não se atém à qualidade estética dessas produções porque compreende a tecnologia como *meio* e não como *fim*. O foco é o processo educativo em torno do tema em questão e não as habilidades técnicas no uso e manuseio de equipamentos eletrônicos.

Neste sentido, a prática educomunicativa constitui-se de processos e resultados que se aproximam dos temas em debate. É pela Educomunicação que os alunos se relacionam com as narrativas que transitam por aí e constroem seus recortes narrativos sobre as coisas desenvolvendo compreensões acerca da complexidade dessas temáticas. Tornam-se, assim, sujeitos mais críticos sobre a nossa sociedade, se reconhecendo e se posicionando nesse universo de disputas de narrativas sobre os temas e seus aspectos social, político e histórico.

De modo geral, percebemos que essa interface inspirada em Freire, compreende a importância de todos os tipos de saberes e se alinha, assim, à visões mais progressistas e humanizadas das relações. A vocação da Educomunicação é construir narrativas sociais e, possivelmente por isso, seja mais popular na América Latina do que na Europa ou nos EUA porque esta primeira, por sua vez, se apresenta como uma região em desenvolvimento, na qual a vertente mais comum dessa interface - a chamada Educação para a Comunicação - parece ainda mais importante e sobre qual dissertamos na próxima seção desse trabalho.

3.3. Leitura Crítica de Mídia

O presente capítulo sobre os fundamentos teóricos da nossa dissertação observa, em caráter panorâmico, a relação "Comunicação e Educação" como um todo apresentando termos e nomenclaturas, vieses e perspectivas da interface. Nesse sentido, podemos dizer que, de maneira geral, o ponto em comum mais frequente da relação entre essas áreas é a "Educação para a Comunicação". Aliás, essa não é a única intersecção entre as duas, porém, parece ser a mais recorrente sob o olhar dessas múltiplas terminologias e conceitos. Então, nesse âmbito, a Leitura Crítica de Mídia é o modo mais popular de se referir à essa linha.

A relação entre Comunicação e Educação é objeto de estudo relativamente recente. No Brasil são usadas, fundamentalmente, duas nomenclaturas para se referir a essa interface: o Prof. Ismar de Oliveira Soares utiliza a terminologia "Educomunicação" e a Prof.ª. Maria Luiza Belloni[88] usa os termos "Educação para as Mídias" ou "Mídia-Educação". Ela, por sua vez, parece se alinhar mais exclusivamente à ideia de formação de usuários conscientes, críticos e criativos acerca das produções midiáticas e do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Nessas perspectivas, Belloni (2009) pondera que:

> Desde as primeiras definições desse campo, está presente a ideia essencial de que a educação para as mídias é condição *sine qua non* da educação para a cidadania, sendo um instrumento fundamental para a democratização das oportunidades educacionais e do acesso ao saber e, portanto, de redução das desigualdades sociais. (BELLONI 2009, p. 12)

Ambos os autores, os professores Ismar de Oliveira Soares e Maria Luiza Belloni, em determinado momento das suas pesquisas sobre a interface Comunicação e Educação, recorrem a Masterman (1993) que enumera as sete razões para se educar para a(s) mídia(s):

> a) a importância ideológica dos meios e a influência como empresas de conscientização; b) elevado índice de consumo dos meios e sua saturação na sociedade contemporânea; c) o aumento da manipulação e fabricação da informação e sua propagação pelos meios; d) a crescente penetração dos meios nos processos democráticos fundamentais; e) a crescente importância da comunicação e informação visual em todas as áreas; f) a importância de educar os alunos para que possam enfrentar as exigências do futuro; g) o vertiginoso incremento da pressão inter/ nacional para privatizar a informação. (MASTERMAN, 1993, p. 113).

---

[88] Coordenou e atualmente integra como pesquisadora o grupo de pesquisa Comunic que estuda as inter-relações entre as mídias e os processos educacionais. Vem trabalhando desde os anos 70 sobre as relações entre o público jovem (crianças e adolescentes) e as diferentes mídias eletrônicas e suas repercussões sobre o processo de socialização, especialmente a educação, tendo realizado várias pesquisas sobre estas temáticas.

A inserção dos aparatos tecnológicos na sociedade contemporânea, o surgimento e o crescimento acentuado dos grandes grupos/conglomerados de comunicação, os novos tipos de mídias/meios eletrônicos e as atuações jornalísticas e publicitárias determinam múltiplas transformações, seja nos aspectos sociais, culturais, políticos ou econômicos. No entanto, os avanços tecnológicos que multiplicaram as possibilidades de propagação da informação, através das chamadas mídias sociais e da internet aumentaram também, como apontam Kellner e Share (2008), a capacidade que empresas/governos tem - visto que vivemos num sistema predominantemente capitalista - de ampliar o poder, cercear a liberdade de expressão, controlar o tráfego de informação e se apropriar da mídia tanto como plataforma tecnológica quanto como produtora de conteúdo e, portanto, de sentidos.

Nessa perspectiva, de um lado da ação, em suas práticas nos diversos ambientes educativos, as ações da interface Comunicação e Educação discutem e problematizam os meios analógicos convencionais/tradicionais enquanto produtores de sentidos resinificando seus formatos e suas concepções, a partir de produções educomunicativas como o jornal escolar, o rádio e a TV escola. De outro lado, costuma utilizar a internet em suas práticas veiculando produções/discussões sobre múltiplas temáticas neste ciberespaço e propondo narrativas de subversão ou contra narrativas aos *status quo* hegemônicos por meio de noções/concepções filosóficas e ideológicas que se materializam em blogs, spots e vídeos.

Essa evolução tecnológica e sua consequente facilidade no acesso ao conteúdo midiático proporcionaram a exposição do cidadão às novas configurações de sentidos da realidade e o situaram no campo de absorção, interação e interpretação desse conteúdo. Assim, o sujeito entende que o aproximação com os conteúdos dos meios de comunicação é fundamental no processo de construção da cidadania e que não é possível dissociá-los de nossas práticas cotidianas. Posicionar-se criticamente diante do conteúdo midiático favorece a dignidade humana, a convivência sustentável, a participação social produtiva e solidária e, consequentemente, a empregabilidade, a consolidação da cidadania e o fortalecimento da democracia, construindo um agente, ao mesmo tempo em que imerso, protagonista do modelo social em mutação. Nesta perspectiva, Castells (2004) afirma que:

> No contexto da contínua expansão da transformação tecnológica e econômica, a alfabetização crítica da mídia é um imperativo para a democracia participativa, pois as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), associadas a uma cultura de mídia com base no mercado, fragmentaram, conectaram, convergiram, diversificaram, homogeneizaram, estabilizaram, ampliaram/remodelaram o mundo. (CASTELLS, 2004, p.203)

Essa leitura da mídia depende da observação e da compreensão, por exemplo, das premissas críticas que orientam e desenvolvem a habilidade/capacidade de analisar os meios de comunicação e seus conteúdos reconhecendo os envolvimentos/interesses na produção da informação ou de qualquer outro produto midiático. O sujeito como leitor crítico da mídia é norteado por sete aspectos teóricos enumerados por Andersen, Duncan e Pungente (2002):

> a) Todos os tipos de mídia são construções; b) A mídia constrói a realidade; c) O público negocia significados na mídia; d) A mídia tem implicações comerciais, políticas e sociais; e) A mídia contém mensagens ideológicas e de valor; f) Forma e conteúdo estão intimamente relacionados na mídia; g) Cada tipo de mídia tem formas estéticas particulares. (ANDERSEN, DUNCAN E PUNGENTE, 2002, p.27)

Os responsáveis pela produção e pela veiculação dos conteúdos, enquanto pessoas físicas e/ou jurídicas, possuem inúmeras ideologias e pertencem a diversos grupos e/ou forças de interesse, dos mais variados setores sociais, culturais, políticos e econômicos. Naturalmente, todo cidadão está envolvido numa realidade distinta e tende a defender o próprio interesse e/ou o interesse do grupo ao qual pertence, interpretando, alterando ou omitindo conteúdos de forma que atendam sistematicamente aos seus desígnios pessoais, algumas vezes em detrimento da consciência de coletividade, leia-se, “interesse público”.

Nessa perspectiva, Guareschi (2005) alerta que frente aos conteúdos produzidos pelos meios de comunicação, o cidadão precisa desenvolver uma reflexão mais metódica, pois sem o discernimento dos valores e dos interesses presentes na mídia, “acabará preso em mil armadilhas, sejam ideológicas, políticas ou econômicas”. Na mesma perspectiva, Zanchetta (2007) aponta para a influência dos meios de comunicação tradicionais e seu poder para manipular a realidade transmitida à sociedade, aliando-se à interesses escusos, ilegais e criminosos, e expondo os indivíduos à ação de uma mídia que mantém relações/ aproximações com políticos e empresários, e que parece pouco preocupada com a missão constitucional de informar com isenção a população e oferecer entretenimento de qualidade.

Nesse sentido, pois bem, é importante observar que, no campo da circulação e do consumo dos conteúdos midiáticos, há um indivíduo cada vez mais atento à produção dos meios de comunicação e sedento por interagir e interferir no que lhe é transmitido. Isto porque se torna cidadão consciente frente aos meios analógicos/convencionais/tradicionais e atinge nível de abstração crítica diante dos conteúdos da mídia, os sujeitos que conhecem os bastidores de suas produções e que compreendem, assim, as representações midiáticas impregnadas na veiculação/publicitação da realidade/verdade e na produção dos sentidos.

No âmbito do jornalismo: entender como são buscadas as informações, como são selecionadas, como são repassadas ao grande público e quais os critérios adotados para determinar que um fato se transforme em notícia ou reportagem. Na esfera da publicidade: identificar as mensagens subliminares, os apelos estéticos, o discurso da persuasão[89], a distinção entre a realidade e o imaginário, e finalmente, no caso do entretenimento: avaliar os programas de auditório, as novelas e os *reality shows*, e suas influências na sociedade.

Diferentemente da "demonização dos meios" realizada, por exemplo, pela Escola de Frankfurt[90], quando denunciava uma mídia baseada na manipulação, na persuasão e na influência dos sujeitos, nosso estudo considera que no âmbito da recepção dos conteúdos midiáticos não há sujeitos passivos, acríticos e/ou submissos, mas cidadãos "ativos" com múltiplas capacidades para discernir acerca daquilo que lhe é transmitido por estes meios.

Não negamos a importância e o legado dos pensadores frankfurtianos. Concordamos que há processos ideológicos na produção dos conteúdos midiáticos, mas o sujeito que consome esses produtos não é um ser passivo. Os princípios da interface Comunicação e Educação reconhecem que os meios de comunicação compõem o processo de socialização dos indivíduos, mas isto não é uma via simples de mão única. Os próprios meios modificam constantemente seus processos e suas práticas em função das "respostas" da sociedade, suas múltiplas transformações sociais e culturais. Nesse sentido, a visão do processo de comunicação não é aquela polarizada – emissor x receptor – mas entende tal qual Martín-Barbero (2003)[91], que emissão e recepção, constituem um processo imbricado de produção/ circulação do conteúdo midiático e que, assim, o receptor também é sujeito desse processo.

Neste sentido, Comunicação e Educação compreendem de modo muito mais amplo e elucidativo o como e o porquê se aproximar dos meios, analisando-os criticamente. Essa dimensão da interface parece se apoiar em termos mais teóricos, filosóficos e ideológicos, e a noção de receptor-sujeito do processo se revela, na prática, em ações educomunicativas.

---

[89] No livro "Linguagem e Persuasão", Adilson Citelli analisa a linguagem persuasiva, quais são seus modos de persuasão, como se articula e funciona o procedimento persuasivo. O autor alia à exposição teórica uma série de exemplos de textos extraídos da publicidade, da religião, da literatura, do jornalismo e da política.

[90] É uma escola (ou uma vertente) de teoria social e filosofia, particularmente associada ao Instituto para Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt, Alemanha. A escola inicialmente consistia de cientistas sociais marxistas dissidentes que acreditavam que alguns dos seguidores de Karl Marx tinham se tornado "papagaios" de uma limitada seleção de ideias de Karl Marx, usualmente em defesa dos partidos comunistas ortodoxos. Entretanto, muitos desses teóricos admitiam que a teoria marxista tradicional não poderia explicar adequadamente o turbulento e inesperado desenvolvimento de sociedades capitalistas no século XX. Críticos tanto do capitalismo e do socialismo da União Soviética, os seus escritos apontaram para a possibilidade de um caminho alternativo para o desenvolvimento social. (Escola de Frankfurt, Alemanha)

[91] Exame das noções de povo e classe e do nível de complexidade que estas categorias atingem na sociedade de massa. Análise do modo como o rádio e o cinema contribuíram para unificar as sociedades latino-americanas conformando a ideia moderna de nação. Articulação dos estudos culturais com a política e a economia. (2003)

Concebemos o processo de comunicação como a troca de sentidos/significados a partir de mediações sociais, culturais e ideológicas que formam receptores com capacidade de análise, interpretação e discernimento para julgar que valores atribuir a cada mensagem. Nesta perspectiva, desprezar estas mediações e presumir que determinada ideia seja recebida igualmente por todos os receptores parece considerar que eles são, nas mãos dos emissores, marionetes acéfalas[92] ou máquinas programadas para acatar mensagens sob prisma único. No processo de comunicação, entre a emissão e a recepção, há muitos termos/vieses como conjecturam os conceitos e as teorias de emissão, de transmissão e, sobretudo, de recepção de uma mensagem, pois há, aí, múltiplas mediações (meios) que rodeiam os sujeitos e estas, por sua vez, determinam as interpretações do receptor. Assim, Citelli (2011) pondera que:

> Nesse campo constroem-se sentidos sociais novos, renovados ou ratificam-se os mesmos sentidos com roupagens novas. Tudo isso ocorre num processo dialógico de interação com a sociedade, lugar da práxis que desenha e redesenha os sentidos, no caminho da tradição ou da ruptura, do tradicional ou do novo, da permanência ou da mudança. A constituição do novo nunca se poderá dar sem que os resíduos do velho estejam presentes. (CITELLI, 2011, p.31)

Os autores da comunicação pautaram-se, basicamente, nos estudos de recepção, pois compreender a recepção representa compreender o processo de comunicação como um todo. No entanto, essas pesquisas, assim como o estudo da própria comunicação, são recentes. As concepções de recepção - a neutra, a passiva e a ativa - foram elaboradas por autores de várias áreas do conhecimento como, por exemplo, a sociologia, a filosofia, a psicologia e a antropologia e, inclusive, por teóricos das áreas exatas como a engenharia e a matemática[93]. As teorias da manipulação, da persuasão, estruturalista e crítica elaboram concepção de recepção passiva. Fundamentalmente, concebem a comunicação (sobretudo a de massa) como se os emissores (dominantes) fossem todo-poderosos e os receptores (dominados) altamente manipuláveis, como alertam, por exemplo, Guareschi (2005) e Zanchetta (2007).

---

[92] Do dicionário Aurélio: animal sem cabeça. O termo é usado para caracterizar uma pessoa que "não pensa".

[93] É a teoria considerada uma das fundadoras das ciências da comunicação e defende que o ato de comunicar é o processo de transmissão plena de uma ideia. E, para isso, a informação deve solucionar três níveis de problemas: técnico, semântico e de influência. Enquanto a maior parte das pessoas acredita que o principal aspecto da comunicação é a interpretação (nível semântico) ou o efeito (problema de influência), a teoria matemática da comunicação traz para o centro da discussão as questões técnicas. Esse nível envolve tudo que diz respeito à precisão na transmissão de informação que parte do emissor e vai até o receptor, seja por meio do rádio, telefone ou televisão através de um sinal. Sua importância se justapõe com os outros dois níveis de problemas porque eles dependem, inevitavelmente, da eficácia na transmissão dessas mensagens.

Imagem 19: Os meios de comunicação na perspectiva frankfurtiana

Na atualidade, a formação e o reconhecimento de sujeitos participativos no processo comunicacional é um imperativo para as sociedades que pretendem se desenvolver social, econômica, política e culturalmente. A ação comunicativa, direta entre seres humanos ou a mediada pelos múltiplos meios, que considere todos os polos do processo como agentes e sujeitos protagonistas, é indispensável para a concretização desse desenvolvimento e, portanto, não há como prescindir de elos de comunicação, desde as decisões econômicas e políticas, públicas e privadas, em modelos de participação popular. Assim, o receptor não deve ser visto como mero "recipiente humano" que pode ser adestrado/treinado no modo de refletir e sintetizar a informação, abdicando da sua capacidade de pensar criticamente.

Concebemos que o receptor é sujeito do processo de comunicação porque no atual modelo de sociedade, de desenvolvimento social e humano, as novas mídias tornaram o receptor, então mero espectador, num indivíduo que se reposiciona socialmente amparado pelo conceito de cidadania participativa[94], resultado de uma série de transformações sociais, econômicas, políticas e culturais no início do século XXI protagonizadas, principalmente, pelo surgimento e consolidação da Era da Informação[95]. Os meios de comunicação são, assim, outra agência de socialização que, na sociedade contemporânea, situam o indivíduo como agente pensante dos modelos comunicacionais que antes pareciam não considera-los.

---

[94] Nossa discussão em torno desse conceito se orienta pela obra "O que é participação?" (BORDENAVE, 1994), sobre a qual se ancora a análise de dados, mais ao fim do trabalho, nos capítulos 5 e 6 da dissertação.
[95] Era da Informação é o nome dado ao período que vem após a Era Industrial, mais especificamente após a década de 80 - embora suas bases tenham começado no princípio do século XX - e, sobretudo, na década de 70 com invenções como o microprocessador, a rede de computadores, a fibra óptica e o computador pessoal.

Neste mundo digital, por exemplo, com acesso prático, popularizado, constante e instantâneo à internet, a noção de "emissor, mensagem e receptor", sugerida pelo modelo matemático de comunicação de Shannon e Weaver, é relativamente ultrapassada porque compreende unidirecionalmente a comunicação como ato mecânico e não como ato social complexo. Os usuários da internet desempenham simultaneamente todas as funções neste processo, diferentemente de outros meios de comunicação analógicos, como por exemplo, a televisão e o rádio pelos quais o espectador desempenha somente o papel de receptor desses meios massivos e não tem o poder de interferir, ao menos imediatamente, nos conteúdos.

A partir dessas discussões, relevamos na sequência, pela primeira vez, dados da ida à campo em abordagem com os alunos. Por assim dizer, comentamos que esses números são mais convenientes para o subcapítulo em questão do que para o último bloco da dissertação. Observamos que entre os alunos - dos quais esperávamos resposta absolutamente inversa - há a percepção de que a Educação Midiática pode colaborar em seus processos formativos nesses tempos contemporâneos, midiatizados, acelerados e transformados. Os percentuais do gráfico a seguir foram calculados à luz da resposta de 630 crianças, adolescentes e jovens:

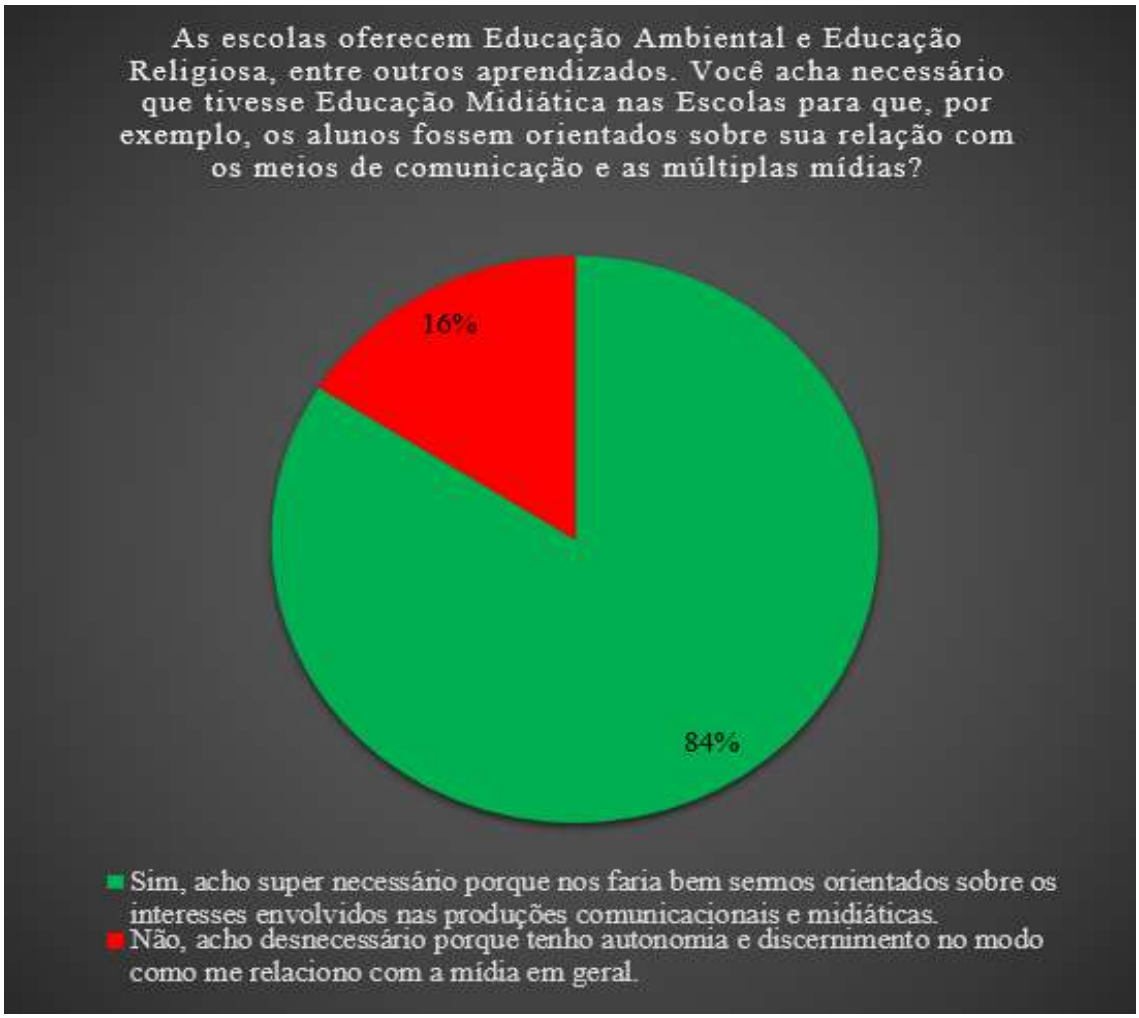

Gráfico 2: O interesse dos alunos na Educação Midiática

Podemos perceber que essa dimensão da interface entre "Comunicação e Educação", embora aparentemente mais teórica, parece ser bem recebida entre os alunos das unidades educativas de Joinville: 529 dos 630 respondentes ao nosso questionário reconhecem que a Educação Midiática contribui para fazê-los refletir, reorganizar e reinventar suas relações com os meios de comunicação e as múltiplas mídias eletrônicas. Enquanto pesquisadores, esperávamos respostas inversas porque imaginávamos que crianças, adolescentes e jovens[96] jamais afirmariam precisar de intervenção da escola para mediar sua relação com os meios.

Nessa idade, é comum o indivíduo se sentir "dono de si e da verdade", sobretudo, quando percebe alguma "ameaça" ao jeito que se relaciona com os meios e as mídias que parecem ser protagonistas de suas existências e de suas relações com o mundo. Quaisquer movimentos que possam questionar os modos e as características de acesso e de uso dos meios de comunicação e das múltiplas tecnologias podem ser vistos com maus olhos por eles. No entanto, a Educação Midiática não pretende que os sujeitos reduzam o tempo de uso dos meios e das mídias, e tampouco interfere em suas preferências e em seus gostos pessoais, senão apenas oferece elementos para que essa aproximação e contato sejam mais críticos, conscientes, dialogados, democráticos, negociados, produtivos e participativos para todos.

Assim, esses dados do gráfico revelam que as ações das instituições joinvilenses acerca da Educação para a Comunicação parecem mudar a compreensão e o comportamento de crianças, de adolescentes e de jovens em relação aos seus modos de acesso e de uso dos meios e das mídias, pois as pessoas nessa idade geralmente não costumam se dispor para a questão, e na pesquisa, pelo contrário, a maioria absoluta reconhece como aspecto essencial.

Na prática, 69 alunos disseram que, em suas instituições, há ações/atividades que abordam ou lidam com a "Leitura Crítica de Mídia" em seus projetos. Por meio do nosso processo de observação, podemos dizer que essa prática de Educação para a Comunicação não, necessariamente, se alinha aos aspectos teóricos que orientam esse viés da interface. De todo modo, os ensaios práticos amadores e às vezes inconscientes acerca dessa questão parecem ter resultado em bons frutos tendo em vista esse reconhecimento generalizado dos alunos sobre a importância da Educação Midiática nos espaços educativos. Se essa dimensão for, de fato, a mais popular da interface "Comunicação e Educação", os outros vieses podem apresentar, orientados por este primeiro, resultados tanto quanto otimistas.

---

[96] Os participantes da nossa pesquisa possuem entre 6 e 22 anos e, portanto, vamos várias vezes nos referir a eles apresentando-os como "crianças, adolescentes e jovens". Reconhecemos que, oficialmente, os órgãos nacionais e internacionais não reconhecem a nomenclatura "adolescente" para determinar uma fase na vida dos sujeitos. No entanto, compreendemos que há uma etapa de transição entre a infância e a juventude que parece ser a mais importante/decisiva na vida das pessoas, a qual chamamos "adolescência", entre 13 e 16 anos.

3.4. Notas Teóricas sobre Educomunicação

A seção do Quadro Teórico de Referência segue com a exposição/apresentação de notas teóricas[97] e seus autores com as/os quais norteamos as nossas discussões/reflexões e que, certamente, colaboram nos aspectos epistemológicos e metodológicos desta pesquisa sobre as práticas educomunicativas nos múltiplos espaços educativos da cidade de Joinville, a partir da justificativa, da problemática, das hipóteses e dos objetivos desta dissertação.

- A Educação como *práxis* transformadora na formação de alunos participativos, críticos e criativos, se inspira em Freire (2003), patrono da Educação e principal referência sobre práticas educativas inovadoras, revolucionárias e libertadoras;
- O histórico da Educomunicação no Brasil, na América Latina e no Mundo, suas áreas de atuação e campos de intervenção, o papel do educomunicador e suas contribuições nos espaços educativos se discutem à luz de Martín-Barbero (2014), Kaplún (2002), Freire (2011), Citelli (2006), Soares (2013), entre outros;
- A Educação "para e pelas" mídias se orienta em pesquisadores que articulam pontos da Educação e da Comunicação como Teixeira (1997), Freinet (1974) e Roquette-Pinto *in* Souza (2011), entre outros que promovem suas reflexões como, por exemplo, Belloni (2009), Setton (2010) e Orozco Gómez (2014) que compartilham as suas experiências por meio de pesquisas contemporâneas;
- Os dispositivos comunicacionais podem colaborar na disseminação de uma cultura de participação, colaboração e interação, na criação de novas narrativas no espaço educativo e na possibilidade de inserir novas linguagens por distintos gêneros discursivos. Jenkins (2009) afirma que incorporar as tecnologias às práticas educativas são ações necessárias para atender às expectativas de uma geração de crianças/jovens que se enquadram na Era dos nativos digitais e que, conectados a um mundo midiatizado, exigem novas maneiras de aprender;
- A interdisciplinaridade é a integração das múltiplas áreas do saber e articula o conhecimento de modo integrado e não segmentado, o trabalho em conjunto e não individual, a inter-relação de saberes e a não a separação por disciplinas, a contextualização, as vivências e as experiências práticas e, especialmente, o aprendizado compartilhado/colaborativo se referenciando por diversos autores;

[97] Pode ser que, uma nota ou outra, repita aspectos sobre os quais já nos atemos no atual capítulo ou em outros, porém, isto pode servir para ratificar e destacar ponto teórico relevante deste trabalho no qual vários autores brasileiros/estrangeiros se apresentam como nossa referência epistemológica.

- A seção "Temas Transversais" dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabelecem a interdisciplinaridade por meio de projetos inovadores, como por exemplo, atividades de Educomunicação com incorporação de meios e mídias.
- O diálogo é necessário entre a Educação e a Comunicação. Respectivamente, a primeira colabora com teorias para compreender o ensino e a aprendizagem, e a segunda apresenta teorias acerca dos processos de produção, circulação e recepção das informações, a interferência dos meios na formação de culturas, ideologias e identidades na sociedade nesta Era das novas mídias/tecnologias;
- É necessária uma reflexão sobre o universo da Comunicação/Educação a partir da nossa relação de intimidade com o objeto. Por meio de teóricos da interface, a análise dos projetos se dá pela observação de seus processos de implantação, desenvolvimento e resultados nas escolas. É preciso, com o engajamento de alunos e de educadores, provocar discussões acerca de práticas inovadoras que se afastem de modelos tradicionalistas/ultrapassados com vieses conteudistas;
- Os múltiplos desafios da Educação exigem dos docentes métodos inovadores de ensinar tendo em vista *a)* as reconfigurações do ensino frente a este cenário envolvido por um universo tecnológico, *b)* a necessidade do trabalho com a mídia nos espaços educativos e *c)* a orientação na alfabetização midiática tanto aos estudantes como aos educadores. É necessária uma revolução nos modos de ensino-aprendizagem e a Educomunicação se apresenta como uma alternativa.

Nestes termos, parece ocasião ideal para apresentarmos mais resultados da nossa ida à campo e, desta vez, comparando dados/números dos questionários aplicados entre as unidades educativas e os alunos em geral. Trata-se do reconhecimento da nomenclatura Educomunicação, a partir de seus olhares. Se no segundo capítulo, discutimos acerca das respostas à pergunta "Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de Educomunicação?", neste terceiro observamos mais explicitamente como instituições e alunos percebem o termo em seus espaços educativos e nos outros similares da cidade.

Agora, a pergunta[98] se articulou de modo mais amplo e abrangente: "Na sua opinião, o conceito de Educomunicação é ...". Nesta questão foram pontuadas aos respondentes três opções de resposta, em escala, que revelam suas percepções: "1- De modo geral, é MUITO conhecido nas Escolas de Joinville; 2- De modo geral, é MAIS OU MENOS conhecido nas Escolas de Joinville; 3- De modo geral, é POUCO conhecido nas Escolas de Joinville".

[98] Tal pergunta esteve nos dois questionários e compunha pauta de entrevistas com os envolvidos.

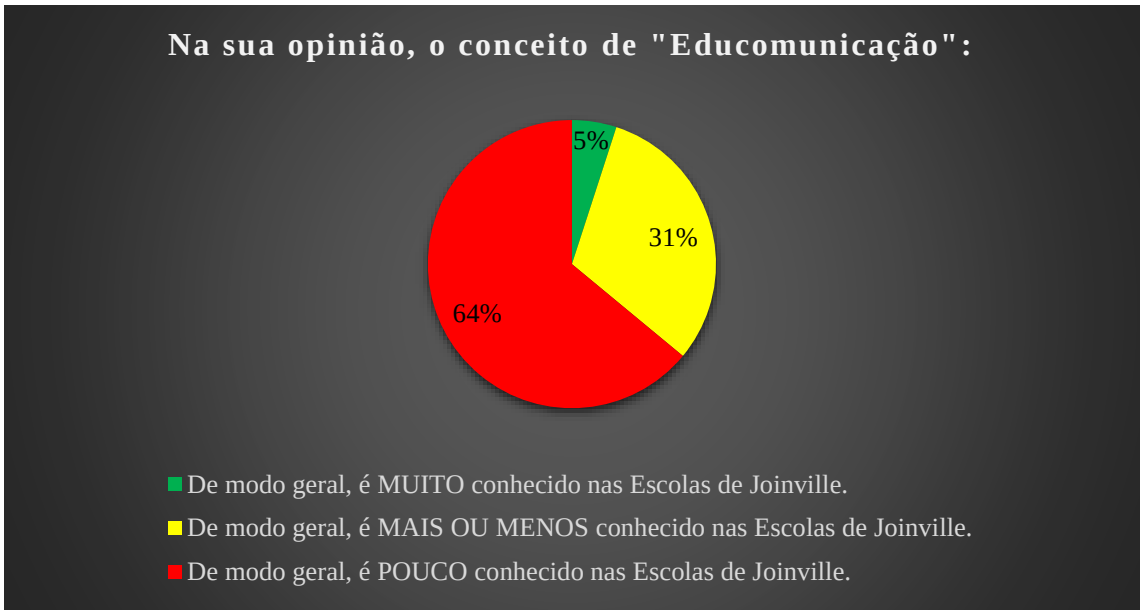

Gráfico 3: A popularidade do conceito de Educação entre as escolas

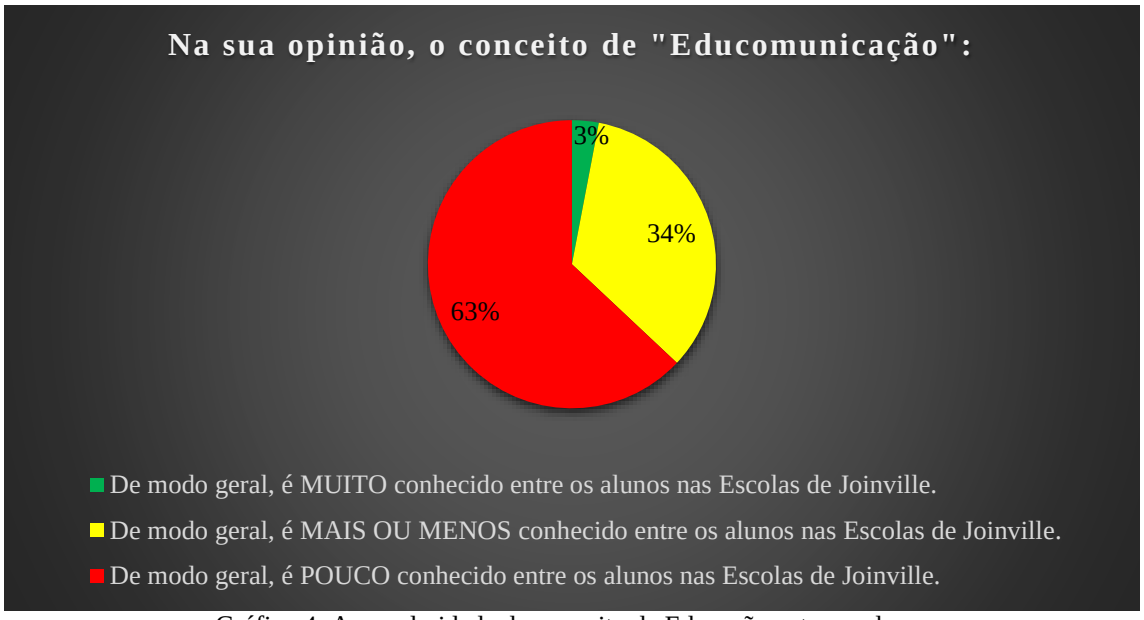

Gráfico 4: A popularidade do conceito de Educação entre as alunos

Foi impressionante observar que, embora os questionários tenham sido respondidos em tempos e espaços distintos, os números são absolutamente parecidos tanto que os gráficos acima parecem espelho, um do outro. Essa observação nos permite afirmar que os dados parecem condizer com a realidade, complementando-se e ratificando-se entre si nos distintos contextos de respostas das instituições e dos discentes. Os resultados em si revelam que, de fato, a nomenclatura Educomunicação ainda é pouco popular entre as escolas e os alunos e, portanto, as ações, as atividades e as práticas em torno da interface, embora existam, em sua maioria não adotaram essa terminologia para se intitular. O termo se populariza aos poucos e, informalmente, costumamos ouvi-lo na ida à campo. À luz desses números, mais adiante promovemos discussões panorâmicas sobre a interface na cidade de Joinville.

3.5 Educomunicação, tecnologia e internet

As crianças e os jovens, inegavelmente, usam com frequência a internet e as mídias digitais em geral e dominam, com absoluta facilidade, todas as funções disponíveis nesses dispositivos. Já seus pais e seus professores, pelo contrário, embora costumem utilizar essas tecnologias (sobretudo, o celular) não usam todos os dias ou muitas horas por dia e nem dominam as funções com a facilidade de seus filhos/alunos. É provavelmente por essa razão que utilizar toda hora essas tecnologias é tida pelos adultos como "absoluta perda de tempo". Agora, não queremos e nem vamos generalizar todas essas ponderações/constatações. Há pais e professores que compreendem que essas diversas atividades podem ser úteis para o desenvolvimento das crianças e dos jovens e que, de algum modo, colaboram nas práticas didático-pedagógicas e facilitam os processos de ensino-aprendizagem. No entanto, em sua maioria, os adultos (pais/professores) defendem que o domínio no uso das tecnologias, por crianças e jovens, é uma habilidade exclusiva para momentos de lazer nos espaços outros que não em suas escolas[99] e que as mídias digitais e o acesso à internet são ameaçadores e perigosos para a formação de crianças/jovens. Assim, Buckingham (2006) adverte que:

> A relação entre a infância e as mídias eletrônicas tem sido muitas vezes percebida em termos essencialistas. As crianças tendem a ser vistas como possuidoras de qualidades inerentes, que se ligam de um modo único às características inerentes a cada meio de comunicação. Na maioria dos casos, é claro, essa relação é definida como negativa: atribui-se às mídias eletrônicas um singular poder de explorar a vulnerabilidade das crianças, de abalar sua individualidade e destruir sua inocência. A tese da 'morte da infância' é uma versão especialmente aguda desse argumento. Ela fala diretamente a muitos dos medos e desejos que os adultos sentem com relação à infância – e de fato a uma nostalgia idealizada de seu próprio passado. Com isso, acaba alimentando um pessimismo generalizado, uma forma de desesperança grandiosa que acaba sendo paralisadora. (BUCKINGHAM, 2006, p.30)

---

[99] Ousamos dizer que a escola seja o principal espaço de socialização de crianças e jovens. É na escola que eles se relacionam com seus pares e descobrem o universo por meio do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, de modo geral, essa tradicional instituição não conseguiu, especialmente nos últimos anos, acompanhar o ritmo e a velocidade das transformações sociais e culturais em todo o mundo que se multiplicaram sobretudo pelo desenvolvimento tecnológico. Nesta ocasião, não queremos discutir o conjunto de razões pelas quais a escola se afastou da realidade de crianças e jovens afastando-se, assim, do mundo em si. Nem podemos afirmar, irresponsavelmente, que os professores são culpados pelo 'retrocesso' da escola. Aliás, inúmeras pesquisas tem ou construído uma noção estereotipada do professor como sujeito desinteressado pela didática ou pregado uma visão apocalíptica da escola como espaço que logo se findará. Nosso trabalho refuta, terminantemente, a leviandade dessas pesquisas. Embora sejam tempos difíceis, de crise na educação e de superficialidade em muitas pesquisas, acreditamos no protagonismo da escola na sociedade e na missão pedagógica dos professores. Na *práxis* e na pesquisa, defendemos o ensino público, gratuito e de qualidade. No entanto, concordamos que a escola precisa se reinventar e se aproximar da realidade que a cerca: um mundo completamente midiatizado e mediado pelas mídias digitais que oferecem múltiplas possibilidades entre as quais comunicação instantânea e circulação mais democratizada dos saberes.

É frequente encontrarmos pais e/ou professores que pelos seus discursos de senso comum, nostálgicos e moralistas, costumam dizer que os meios eletrônicos e o uso da internet são vilões da formação de crianças, adolescentes e jovens, deturpando-os em sua ingenuidade. O autor alerta para a visão frankfurtiana[100] ultrapassada/equivocada que esses adultos, oriundos de outros tempos e gerações, construíram sobre o uso de mídias digitais e da internet, por crianças e por jovens. Ele pondera com crítica, relativamente severa, a todo esse conservadorismo dos adultos (pais/professores) que não lhes permitem se libertar da retórica pessimista e que paralisa novas práticas e novos processos, mais criativos, mais inovadores e mais atrativos, especialmente, nos espaços educativos. É imperativo - diante de pesquisas que circulam sobre a relação de crianças/jovens com o mundo midiatizado - a aproximação entre essa realidade e a escola (e os professores) com a adoção de mídias eletrônicas e a utilização da internet em atividades didático-pedagógicas, de modo que possa atrair esse público infanto-juvenil e fazê-lo muito mais interessado pelas suas escolas.

Nesse sentido, embora reconheçamos que as provocações são muitas para pais e para professores e ambos os âmbitos ofereçam muitas discussões, entendemos que os desafios para docentes e para educadores parecem ser substancialmente maiores porque os alunos (crianças, adolescentes e jovens) imersos no mundo mediado/midiatizado parecem, cada vez mais, desinteressados pela escola. Aliás, não é que os alunos estejam desinteressados e nem que os professores estejam assim também. É que, no entanto, o universo das mídias digitais e da internet oferece a instantaneidade, o dinamismo e a diversão[101] que a escola, com seu jeito tradicional e conservador de ser, não consegue oferecer. É por várias razões que não consegue e sobre isto precisamos dissertar para que não sejamos irresponsáveis nesse exercício de observação. Dizemos isto porque pode parecer, em algum momento, que pelo nosso modo de falar/analisar/criticar estamos pormenorizando a escola e/ou os professores. Jamais faríamos isto porque reconhecemos toda a importância de ambos para o desenvolvimento da sociedade e a sua luta incansável por uma Educação de qualidade.

[100.] Em "O mundo da comunicação e o mundo da criança", publicado pela revista Comunicação e Educação, Ariane Porto Costa Rimoli pondera que "A influência da Escola de Frankfurt foi decisiva para toda uma geração que se formou sob a certeza de que os meios de comunicação atuam como instrumentos de controle social, manipulação e alienação. Ainda hoje, pesquisas são feitas para demonstrar a crescente importância da televisão no cotidiano das crianças e os impactos negativos das temáticas e formatos das produções às quais elas têm acesso. Além dos efeitos da programação 'inadequada' destinada ao público infantil, tem sido grande a preocupação com a publicidade sobre a saúde física e mental das crianças. A responsabilidade da mídia é também atribuída pela sua influência na formação de pequenos consumidores, ao mesmo tempo em que constrói pequenos objetos de consumo. A culpa da mídia pela comercialização da infância convive com a culpa dos governos pela ineficiência na regulamentação de corporações comerciais". (RIMOLI, 2016, p.54)

[101.] Há, atualmente, uma espécie de estatuto da comunicação que se caracteriza, entre outros itens, por apelo ao hedonismo, ausência de consenso, espaço do contraditório, grau de personalização, multiplicação de escolhas.

Entendemos que são três as razões mais comuns/frequentes para essa dificuldade de aproximação entre as mídias digitais e a escola, as quais citamos: *a)* o escasso aparato tecnológico disponível, sobretudo, nas escolas públicas; *b)* a formação dos professores que, em seus cursos superiores, não foram instruídos de como integrar as mídias digitais e a internet às suas práticas docentes e *c)* a resistência de inúmeros segmentos à inovação de práticas e processos no espaço escolar. Então, por essas razões, reconhecemos que os contextos e as condições nem sempre são favoráveis para que as escolas e os professores ofereçam transformações educativas que se aproximem e se alinhem à realidade mediada e midiatizada de seus alunos. No entanto, se a escola quiser se afastar do tradicionalismo e do conservadorismo que a tornam uma instituição retrógrada e se aproximar dessa cultura globalizada pelas tecnologias, é necessário que admita novas possibilidades didáticas, que defenda melhor qualificação docente e infraestrutura escolar. Rimoli (2016) menciona que:

> Para Cristina Costa, é necessário que a educação formal reveja seus paradigmas letrados, herança de uma cultura eurocentrada, iluminista e burguesa que teve na escrita a base de produção e controle do conhecimento. Só dessa forma poderá romper as barreiras que a separam da cultura globalizada, massiva, baseada em múltiplas linguagens e tecnologias de comunicação, contexto no qual se afirmam os meios audiovisuais. (RIMOLI, 2016, p.53-54)

Nesse sentido, orientando-se pela citação anterior, podemos dizer que a mídia (ou as mídias) e a escola (ou os professores), personificadas em diversos atores/agentes desse cenário, acusam-se mutuamente e parecem rivalizar entre si. Rimoli (2016) afirma que "como pais divorciados, ambas as partes desmerecem o perfil do outro: a Escola é antiquada, enquanto a Mídia é irresponsável. A Escola ensina conteúdos inúteis e a Mídia promove comportamentos inadequados e violentos". Segundo a autora, poderíamos seguir com uma longa lista de acusações. Como dito antes, essa visão sobre a mídia (os as mídias) é fruto dos estudos frankfurtianos. Agora, é fato também que essa percepção de uma escola antiquada e inútil circula faz tempo entre os alunos. Dizemos isso porque é comum, pelos processos de observação em nossa pesquisa sobre práticas educomunicativas nas unidades educativas de Joinville, ouvirmos crianças e jovens afirmar que a escola é "chata", que parece um espaço desatualizado e que não promove relações com a "vida real". Quando, pelo contrário, iniciativas pontuais de instituições ou de professores passam a utilizar as mídias digitais e a internet nas suas atividades didáticas, os resultados geralmente são bem satisfatórios e justificam o porquê pesquisadores e profissionais da área defendem frequentemente a importância da integração desses recursos tecnológicos à prática docente.

Neste sentido, a TIC Kids Online Brasil[102], pesquisa que parece oferecer elementos para discussões nesta seção da dissertação, perguntou aos professores de todo país sobre os benefícios da utilização de múltiplas tecnologias em sala de aula. Os dados/resultados revelam, em suma, que os professores reconhecem melhorias em suas práticas didático-pedagógicas, na relação com seus pares e com os próprios alunos. Vejamos, pois, a seguir:

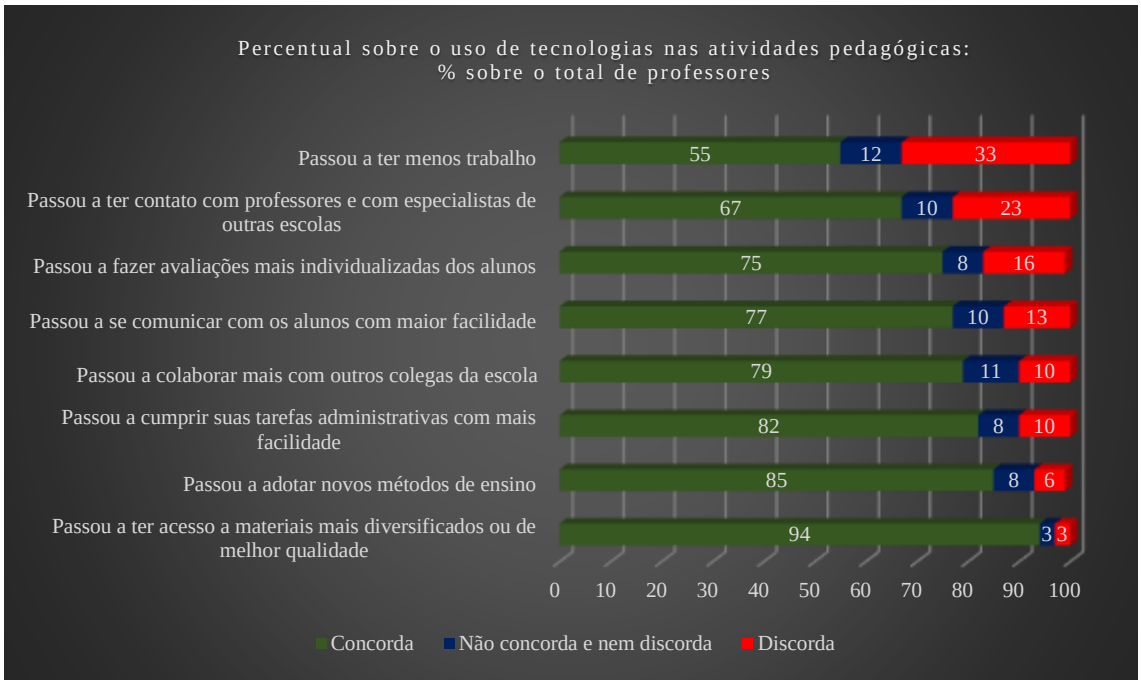

Tabela 4: O uso de tecnologias nas atividades pedagógicas

Então, de fato, são muitos os desafios para os professores e as escolas. As crianças e os jovens anseiam por aulas mais divertidas nas quais sejam incorporadas, por exemplo, os games educativos, as mídias digitais e a internet. É nesse cenário que são redefinidos os papéis dos professores e dos próprios alunos. De um lado, os docentes não mais são autoritários e donos do saber absoluto senão mediadores/articuladores dos sentidos e significados produzidos por todos os sujeitos do espaço escolar e que circulam de modo mais democratizado e horizontal. De outro lado, os alunos não são mais meros receptores de conteúdos, mas se tornam sujeitos ativos e autônomos que se lançam, por força própria, em suas aprendizagens por meio de descobertas inovadoras, revolucionárias e libertadoras.

---

102. A TIC Kids Online Brasil é uma pesquisa que tem por objetivo central de mapear possíveis riscos e oportunidades online, é realizada em 2012 a primeira onda da pesquisa TIC Kids Online Brasil. O estudo gera indicadores sobre os usos que crianças e adolescentes de 9 a 17 anos de idade fazem da Internet. Visa entender a percepção de jovens em relação à segurança on-line, bem como delinear as práticas de mediação de pais e responsáveis relacionadas ao uso da Internet. Os indicadores apresentados pela pesquisa TIC Kids Online Brasil podem ser divididos nos dois grupos a seguir: 1º - Crianças e adolescentes - Perfil de uso da Internet; Atividades realizadas na rede; Habilidades para o uso seguro das TIC; Redes sociais; Percepção sobre a mediação de pais e responsáveis. 2º - Pais e responsáveis - Perfil e frequência de uso; Percepção sobre riscos on-line; Mediação dos pais; Fontes de educação, conselho e apoio sobre o uso seguro da Internet.

No entanto, a escola tradicional/conservadora parece resistir à inevitável penetração da realidade midiatizada pelas tecnologias[103]. Aí, afastada do mundo real, se percebe com significativas dificuldades de conduzir os processos de ensino-aprendizagem de crianças e jovens que, por sua vez, estão completamente imersos nesse mundo midiatizado. Porém, se formos otimistas, percebemos que há novos modos de pensar que por aí circulam e que compreendem de modo mais positivo a relação de crianças e de jovens com as mídias. Neste sentido mais favorável, atualizado e progressista, Buckingham (2006) pondera que:

> Mais recentemente, porém, começou a emergir uma construção bem mais positiva dessa relação. Longe de serem vítimas passivas das mídias, as crianças passam a ser vistas como dotadas de uma forma poderosa de 'alfabetização midiática', uma sabedoria natural espontânea de certo modo negado aos adultos. [...] Se é verdade que alguns manifestam preocupação quanto ao crescente abismo entre as gerações no uso das mídias, outros têm celebrado as novas mídias como meios de atribuição de poder e mesmo de 'libertação' às crianças. Os defensores dessa visão, longe de conclamar os adultos a reafirmarem sua autoridade sobre os jovens, tipicamente sugerem que os adultos os 'escutem' e tentem 'alcançar o nível deles'. (BUCKINGHAM, 2006, p.30)

Na presente discussão, pelos processos de teorização, de diálogo e de reflexão podemos compreender a midiatização do mundo, perceber a relação de crianças e de jovens com essa realidade de tecnologias, mídias e internet e, em última instância, reconhecer a importância da escola e do professor integrá-la à sua didática-pedagógica. No entanto, pode se questionar de como fazê-la na prática cotidiana e quais técnicas utilizar para promover essa aproximação entre o mundo midiatizado e a escola. Uma alternativa pela *práxis*, bem sucedida em Joinville, são justamente os projetos de "Educomunicação".

Essa seção pareceu necessária para contextualizar a relação entre as ações desta interface, as mídias e a internet reconhecendo-as como indispensáveis nos processos e nas práticas de Educomunicação. Embora seja verdade que as tecnologias são *meios* e não *fins*, no processo de ida à campo da nossa pesquisa percebemos que elas se tornaram imprescindíveis para o desenvolvimento das atividades sobre múltiplas temáticas. É a representação mais explícita da Mediação Tecnológica como subárea da Educomunicação.

[103.] A escola parece negar a existência de toda essa tecnologia ou, por força de lei, proibir principalmente o uso do celular durante as atividades e em suas dependências como um todo. O que percebemos, por processos de observação, é que o mundo real (midiatizado e mediado) e a escola ocupam as extremidades dos polos. Nesse sentido, a principal razão pela qual a escola está em crise e completamente afastada do mundo e da realidade é porque, de modo geral, não permite a penetração das tecnologias em suas práticas e em seus espaços. Parece ter receio, afirmam alguns autores como Caldas (2006), de perder a hegemonia na formação dos sentidos dos sujeitos quando poderia, pelo contrário, se aliar a essas tantas tecnologias qualificando o ensino-aprendizagem e dialogando com a realidade e as transformações da nossa sociedade.

Além do mais, incorporar as tecnologias nas práticas educomunicativas realizadas das unidades educativas do município parece ser a melhor maneira de atrair as crianças, os adolescentes e os jovens. Embora a pedra angular da Educomunicação seja o resultado educativo em si, a esfera teórico-ideológico-filosófica da interface parece não fascinar os alunos e, neste sentido, as atividades costumam atrair pelas tecnologias e pela diversão dos exercícios de comunicação audiovisual para, depois, lidar com temas mais essenciais.

Não podemos afirmar que esses dados da pesquisa, todos com percentuais positivos relativamente altos, são resultados de projetos educomunicativos porque não é esse o foco da TIC Kids Online Brasil. No entanto, podemos dizer que certamente professores que desenvolvem projetos de Educomunicação apresentariam percentuais positivos ainda mais altos - com relação aos benefícios de se incorporar as mídias digitais e a internet ao ensino - porque a Educomunicação admite novas possibilidades didáticas e estimula o uso em ações.

Toda questão é como os professores podem utilizar as habilidades de crianças e jovens: o domínio com as mídias digitais e a facilidade no acesso à internet. Assim, nos perguntamos: *a)* como utilizar os saberes midiáticos dos alunos para estimular a produção de conhecimentos/saberes? *b)* como explorar os repertórios tecnológicos dos alunos para potencializar o ensino-aprendizagem? *c)* como alinhar os conhecimentos e as experiências dos professores com os saberes dos alunos? A Educomunicação[104] pode oferecer respostas a essas perguntas por meio de seus projetos de intervenção que, não necessariamente, mas geralmente, desembocam na produção de alguma mídia como a rádio escola, a TV escola, os spots ou e/os vídeos os quais discutem uma temática qualquer e necessitam das habilidades dos alunos no uso das tecnologias e suas potencialidades. Assim, por meio da Educomunicação, a escola abre as portas e dialoga com o mundo midiatizado no qual estão imersos as crianças e os jovens que, de fato, dominam muito bem as mídias tecnológicas. Então, Carlsson e Feilitzen (2002) ponderam sobre os múltiplos desafios dessa realidade:

> Neste contexto, o acesso crescente a tecnologias de produção digitais oferece possibilidades significativas, bem como coloca novos desafios. Em um nível, há, claramente, uma promessa de democratização. A probabilidade de as primeiras experiências infantis com a elaboração de vídeos acontecerem na escola, por exemplo, não é mais tão grande; e os alunos cada vez mais chegarão à sala de aula com experiência de edição de vídeo, manipulação de imagens e tecnologia musical digital. (CARLSSON & FEILITZEN, 2002, p. 243)

---

104. "Quando alguém me pergunta o que é educomunicação, eu prefiro contar histórias, relatar fatos e mostrar como a sociedade se viu parte, ou partes dela estão implementando o conceito, já que sua prática tem no mínimo 60 anos de evolução, mas o seu reconhecimento acadêmico é muito recente. Além do mais, a disposição das pessoas frente ao conceito é marcada pelo lugar onde elas se encontram" (SOARES, 2011, p.73)

É, portanto, neste mundo midiatizado e mediado que as crianças e os jovens estão, inevitavelmente, imersos. O público infanto-juvenil é o que melhor lida com as inúmeras tecnologias que aí circulam. Parece inesgotável seu repertório de conhecimento sobre as mídias digitais. Eles dominam todas as potencialidades/possibilidades dessas tecnologias as quais utilizam todos os dias, muitas horas por dia. Isto é o que revelam as pesquisas sobre a relação de crianças e jovens com as mídias e a internet, o modo e o tempo de uso.

Na perspectiva de uma cultura digital podemos afirmar que, de certo modo, no ciberespaço se explicita o conceito de comunicação como processo de relação, de interação, de diálogo, de negociação e de conflito; como um processo – ousamos dizer – mais participativo e mais democrático, embora disputas/confrontos de representações sejam absolutamente comuns nessa arena de narrativas e de ideologias chamada internet.

Não somos ingênuos a ponto de afirmar que a internet equalizou questões sociais e que pode, por si só, transformar o mundo tornando-o mais justo e igualitário. É, no mínimo inocente, atribuir à internet o sonho de transformar toda sociedade. Agora, o que podemos dizer é que a internet reduziu a distância[105] entre dominantes e dominados proporcionando trazer à público, ao debate e ao ativismo, questões antes encubadas por meios analógicos tradicionais que são, senão propriedades dos empresários/poderosos, fortemente vinculados econômica, política e culturalmente a eles. Jenkins, Green e Ford (2014) observam que:

> As vozes ativas, descrevem com frequência, o poder crescente da blogosfera como um desafio para jornalistas e para a mídia comercial, falando da diminuição da autoridade da grande mídia ou da ameaça que essas fontes de mídia livre representam para as instituições de práticas herdadas. (JENKINS, GREEN & FORD, 2014, p. 206)

O ciberespaço é, por excelência, um ambiente de livre expressão, sempre imediata e instantânea. As redes sociais, os fóruns de discussão, os blogs e os sites em geral oferecem fácil usabilidade que, a todo instante, incentivam seus usuários a se manifestar sobre tudo e qualquer coisa. Essa é uma nova demanda social e relativamente recente: todo mundo quer ser ouvido, lido e assistido também. Isso é coisa de cerca de dez anos. Para Martín-Barbero (2014), a circulação do saber é uma profunda transformação que uma sociedade pode sofrer provocando o surgimento e a sofisticação de novas práticas sociais.

---

105. Aqui, estamos comparando a internet com os meios analógicos tradicionais cujo espaço para réplica da recepção simplesmente não existia, pois se considerarmos o poder empresarial da internet parece impossível aceitar a ideia da diminuição de distâncias. Hoje a vida é conduzida por fórmulas matemáticas e algoritmos que presumem o que nós devemos saber, com quem devemos nos comunicar, o que queremos comprar, etc.

O ativismo da causa social, salvo raras exceções, não tem espaço nos meios analógicos mais tradicionais como o jornal, o rádio e a TV. Isto porque, em sua maioria, os meios hegemônicos orientam suas práticas pelos interesses da política e do mercado e, portanto, não oferecem nem voz e nem vez para ativistas de questões como, por exemplo, direitos humanos e políticas sociais. No ciberespaço, pelo contrário, tudo pode ser dito e viralizado com expressivo alcance de pessoas, especialmente, em tempos que o acesso à internet cresce no Brasil. Os meios alternativos como, por exemplo, Mídia Ninja[106] e Jornalistas Livres[107] se popularizaram sobretudo porque utilizam o ciberespaço em plataformas online e gratuitas para a difusão de suas mensagens. Ambos, entre outros, produzem e circulam contra-narrativas em defesa de políticas, denunciam todo tipo de violação aos direitos humanos e se engajam em pautas pela consolidação da justiça social.

No caso do nosso objeto de pesquisa, em especial, as práticas educomunicativas de inúmeras unidades educativas de Joinville, motivadas pelas discussões que qualificam os processos de ensino-aprendizagem e inspiradas por essas mídias alternativas que se avolumaram na última década especialmente no Brasil, percebeu no ciberespaço uma oportunidade de tornar públicas as produções desenvolvidas pelos alunos sobre o tema da questão social e outros mais. O ciberespaço oferece possibilidades de produção e publicação educomunicativas: um jornal virtual, uma emissora de rádio, um canal de TV e outras quantas pelas mídias sociais, fóruns de discussão, blogs e sites. Desse modo, inúmeros projetos de "Educomunicação e Questões Sociais", em Joinville, têm utilizado a internet.

O net-ativismo pelas causas sociais entre os alunos parece consequência dos projetos educomunicativos realizados por algumas escolas que promovem qualificação do processo de ensino-aprendizagem e uma formação para cidadania participativa. Os discentes têm a possibilidade de manifestar, pelo ciberespaço, suas narrativas sobre a questão social. Os alunos que participam dos projetos de Educomunicação começam a perceber pelo próprio processo que os meios hegemônicos não trazem à tona as questões sociais e assim eles desenvolvem, consequentemente, capacidade crítica quanto ao monopólio de mídia. É um processo de "Educação para a Comunicação" em que o aluno compreende, pela Educomunicação, as questões sociais de modos mais contextualizados. Agora, não há apenas projetos nessa área, mas em várias outras como a arte, a alimentação, o bullying e, sobretudo, o meio-ambiente, porém nem sempre usam termo Educomunicação.

---

106. É uma rede descentralizada de mídia de esquerda com atuação em mais de 250 cidades no Brasil. Adota uma abordagem de ativismo sociopolítico, declarando-se ser uma alternativa à imprensa tradicional.
107. É uma mídia democrática, plural e em rede pela diversidade e pela defesa dos direitos humanos".

3.6. Educomunicação e Meio-Ambiente[108]

> Entende-se por "Educomunicação Socioambiental" a utilização de práticas comunicativas comprometidas com a ética da sustentabilidade na formação cidadã, visando à participação, articulação entre gerações, setores e saberes, integração comunitária, reconhecimento de direitos e democratização dos meios de comunicação com o acesso de todos, indiscriminadamente. (PEEA-ES, 2009, Art.21).

A Educomunicação parece ser uma metodologia que promove interações/diálogos entre indivíduos de uma sociedade transformando-os em cidadãos com amplo conhecimento sobre as questões ambientais e dispostos a converter os aprendizados "teóricos" em ações práticas efetivas de preservação do meio-ambiente. Neste sentido - da relação/aproximação entre a Educomunicação e a Sustentabilidade - Trajber (2005) garante que se almeja uma:

> sociedade brasileira educada e educomunicando ambientalmente para a sustentabilidade, promovendo mudanças que permeiem o cotidiano de todas as pessoas. A educação ambiental precisa saber se expressar em múltiplas linguagens, para além da fala e da escrita, experimentando as linguagens da imagem, do som e do movimento em suas integrações com o uso das novas tecnologias da informação e da comunicação, principalmente a Internet. (TRAJBER, 2005, p.152-153)

Assim, a Educação Ambiental pretende ser uma atividade transformadora, capaz de mudar a vida da sociedade, articulada em todas as dimensões social, política e econômica dos indivíduos – haja vista que o comportamento do sujeito em relação ao meio-ambiente está diretamente ligado ao exercício da cidadania – e que assume o papel de formadora da identidade de um povo. Nessa perspectiva teórica, Adams (2006) enfatiza/destaca que a:

> Educação Ambiental é um assunto mais sério do que pensamos. Logo com a inserção de ferramentas que transmitam essas concepções é possível permitir a reflexão e assim a mudança deve ser espontânea e vir de dentro para que ela possa, de fato, ocorrer. Uma vez que o indivíduo perceba com clareza a importância de hábitos e atitudes saudáveis tanto para si quanto para o meio. (ADAMS, 2006, p. 10-11)

---

108. É opção meramente metodológica desenvolver breve ensaio sobre a "Educomunicação Socioambiental" porque essa parece ser a mais popular entre as práticas nas unidades educativas da cidade. Aliás, é a mesma temática acerca da qual já desenvolvemos outro estudo em 2014 e sobre o qual comentamos na apresentação dessa dissertação. Quando fomos à campo na atual pesquisa percebemos que essa temática, em função do "Projeto Babitonga Ativa", é a mais frequente pauta entre as atividades educomunicativas de Joinville. No último bloco dessa dissertação falamos mais sobre isto ao descrever e interpretar dados da ida à campo que – antecipamos – demonstraram a popularidade de temas ambientais, ecológicos e sustentáveis nesta cidade.

Neste sentido, atitudes conscientes são cada vez mais indispensáveis e, por assim dizer, a comunicação numa perspectiva educomunicativa é importante para estimulá-las. Então, a Educação Ambiental pretende revolucionar pensamentos/posições e criar uma nova consciência culturalmente estruturada por meio de mudanças de mentalidade. É preciso provocar nas pessoas um verdadeiro sentimento de responsabilidade e de sustentabilidade lidando com os vários modos de assimilação, compreensão e absorção de cada indivíduo.

A relação entre Educomunicação e Sustentabilidade já promoveu a criação de leis e programas governamentais. Elaborado após consulta pública pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA), o Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA) é um documento que se vincula à ideias do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) para destacar a importância da compreensão de ambos os termos observando as suas diretrizes conceituais. O documento em questão salienta que a Educomunicação:

> a) É um campo do conhecimento, uma *epistême*. Está presente assim em atividades de pesquisa, produção de conhecimento e formulação de diretrizes filosóficas de projetos e programas socioambientais; b) Refere-se também à educação para a recepção crítica dos conteúdos da comunicação de massa – no exercício da seletividade na escolha da programação dos meios e emprego educativo dessas tecnologias – alfabetização e educação midiática (o que nos EUA se identifica como "*media literacy*"); c) É promoção de "ecossistemas comunicativos" a partir do espaço educativo. O virtual e o presencial se articulam em teia educativa baseada nos encontros, fortalecimento de elos, comunidades interpretativas e informação/formação; d) Corresponde ao movimento de gestão participativa dos meios de comunicação, democratização dos sistemas e defesa do direito à comunicação. Portanto, existe enquanto *campo de intervenção social.* (BRASIL, 2004, p.10)

Nessa perspectiva, é legítima a existência desse "campo" de intervenção social na interface Comunicação e Educação que compreenda, fundamentalmente, estratégias para melhorar a ação comunicativa em múltiplos espaços educativos. No documento se discute o conceito de Educomunicação Socioambiental apontando-o como uma mobilização que, na última década, está reinventando a Educação Ambiental e acentuando sua importância, cujas atividades desenvolvem valores como a consciência, a auto crítica e a cidadania. Podemos dizer que não há como dissociar questões sociais e ambientais ao se pensar ações no âmbito da "Educação e Comunicação" tanto que se cunhou o termo "socioambiental".

Curiosamente, embora façamos críticas à chamada "Comunicação de Massa", o PNEA sugere a integração dos meios massivos nos processos educativos ao mencionar a participação da mídia e estabelecer no artigo 3º que "para garantir o direito de todos à Educação Ambiental, cabe aos meios de comunicação de massa colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre o meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação". Nessa perspectiva, explicitamos o artigo 13º do PNEA que, em complemento, determina que "cabe igualmente ao poder público, em níveis federal, estadual e municipal, incentivar a difusão, por meio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente e correlatos".

No entanto, o documento destaca que não basta apelar à(s) mídia(s) exigindo que desenvolva suas funções sociais. É, portanto, responsabilidade do poder público procurar mecanismos que permitam à própria população produzir seus conteúdos e disseminar "narrativas" (TODOROV, 2003) sobre suas realidades socioambientais. Assim, o PNEA normatiza a Educomunicação tanto como uma filosofia quanto como uma metodologia de trabalho. O documento do "Programa Nacional de Educação Ambiental" elenca os "Princípios da Educomunicação Socioambiental" que são apresentados na tabela a seguir:

1º Compromisso com o diálogo permanente e continuado	Pelo princípio do diálogo, a Educomunicação Socioambiental deve promover a inclusão de atores e perspectivas com valorização de experiências acomodadas, bem como de novos modos de ver e novas formas de fazer, sempre pelo bem comum. Isso exige ampliação de espaços de diálogo e de argumentação e contra argumentação entre a administração pública e a população, dando materialidade para o exercício do controle social: uma ação não competitiva, inclusive no campo ideológico, mas lúcida de seu papel de dar visibilidade e escuta à diversidade. No âmbito de uma política pública, representaria uma ação constantemente recíproca entre governo e sociedade.
2º Compromisso com interatividade e a produção participativa de conteúdos	A interatividade na Educomunicação Socioambiental significa, para o Ministério do Meio Ambiente (MMA), canalizar a ação comunicativa advinda dos educadores ambientais, e não apenas levar informação e conhecimento pré-editados. Na perspectiva educomunicadora, toda a produção de conteúdos deve ser aberta e participada sem domínio de tecnologia e de saberes especializados que impunham suas competências por mérito acadêmico ou funcional. Portanto, ela também põe em questão a reserva de mercado para profissionais de comunicação. O educomunicador trabalha nas duas frentes: absorve tanto a educação como a comunicação e não só como dever de instituições e profissionais constituídos, mas como todo cidadão que luta pela sustentabilidade.
3º Compromisso com a transversalidade	Em última análise, significa promover uma comunicação para sustentabilidade socioambiental que não se contente com um discurso especializado em ecologia, mas que tenha clareza de suas interfaces: a) com todos os campos de saber envolvidos na questão socioambiental, e b) com as produções discursivas de função estética, pedagógica, espiritualista, jurídica, histórica, etc. Transversalizar significa, também, valorizar as formas de intermídia, isto é, sempre que possível conjugar e articular diferentes modos de canalizar a informação. Por exemplo, a programação de rádio pode ser distribuída por emissoras, por páginas eletrônicas e por CD-ROM, além de gerar publicações.

4º Compromisso com o encontro e o diálogo de saberes	O Encontro de Saberes é a promoção de valorização da união e do contato entre diferentes atores: pessoas, instituições, gerações, gêneros, culturas e territórios, numa atmosfera de respeito mútuo, sempre fortalecidos pela ação dialógica. O Diálogo de Saberes é fundamento metodológico para quaisquer práticas de educomunicação. Ele é, em suma, a promoção do contato e diálogo entre práticas, conhecimentos, tecnologias, papéis sociais e políticos. Portanto, uma comunicação socialmente mobilizadora para atuar na formação de alianças e redes, além de favorecer as já existentes.
5º Compromisso com a proteção e a valorização do conhecimento tradicional e popular	A Educomunicação Socioambiental respeita e favorece a autonomia das identidades individuais e coletivas, no contexto das comunidades tradicionais e indígenas. Por isso, preocupa-se em prevenir a apropriação indevida de informações, imagens, conhecimentos e tecnologias sociais de comunicação tradicionais e populares, uma vez que grande parte deste patrimônio ainda não está devidamente reconhecido e protegido por lei. Nestes casos, preconiza a lógica da repartição de benefícios, materiais e imateriais, quando a circulação de bens destas culturas. Cabe ao campo da Educação Ambiental, considerando-se o mesmo princípio, defender o direito de acesso e autogestão das expressões culturais dos povos indígenas e comunidades tradicionais junto aos meios de comunicação de massa.
6º Compromisso com a democratização da comunicação e com a acessibilidade à informação socioambiental	A Educomunicação Socioambiental visa favorecer e otimizar a organização da sociedade – uma comunidade organizada é um indicador seguro de continuidade e sustentabilidade do processo comunicativo. A democratização pressupõe igualmente também aos seus meios de produção e à sua gestão participativa, incorporando os valores democráticos de forma intrínseca às práticas cotidianas e como expressão da subjetividade humana. Cabe lembrar, que este princípio reafirma e atualiza o Princípio 14 do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992), que "requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade".
7º Compromisso com o direito à comunicação	Significa o reconhecimento da comunicação com um direito humano fundamental. Ele envolve mais que o direito à informação, à liberdade de expressão como condição indispensável à emancipação e ao acesso a gestão dos meios. A Educomunicação Socioambiental pode ser vista como uma prática de democracia, sustentabilidade e liberdade e, nesse sentido, mantém estreita a relação com as demais políticas de proteção da vida e promoção dos direitos humanos. Portanto, é um meio de efetivação do direito à comunicação. Assim como fazer educação, fazer comunicação, é mais que um ato profissional. É, sim, um direito e uma ação emancipatória de todo cidadão.
8º Compromisso com a não discriminação e o respeito a individualidade e a diversidade humana	O trabalho da Educomunicação Socioambiental está fundamentado na ética do cuidado e no respeito à diversidade humana, em todos os níveis. Por isso, adota linguagens inclusivas, que não seja discriminatórias, estigmatizantes, sexistas, racistas, preconceituosas em relação a crenças individuais, ideologias, de orientação sexual e identidade de gênero, e que assegurem a visibilidade e a igualdade de oportunidades de participação, manifestação e resposta a todas e todos.

Tabela 5: Os Princípios da Educomunicação Socioambiental

Neste sentido, os Princípios da Educomunicação Socioambiental parecem nortear, do ponto de vista teórico, essas práticas nos múltiplos espaços educativos por todo Brasil e, de igual modo, em Joinville. Um levantamento quantitativo mais amplo provavelmente revelaria que essa temática é a mais comum/frequente sobre a qual se debruçam as ações na interface entre Comunicação e Educação. É uma percepção meramente assistemática, pois surpreende a quantidade de estudos acadêmicos e experiências da *práxis* acerca do assunto. Ainda nesta dissertação retomamos, mais adiante, esses "Princípios" elencados pelo PNEA para relacioná-los com as práticas desenvolvidas nas instituições do município.

4. Metodologia da Pesquisa[109]

Nossa dissertação é estruturada/articulada em níveis e em fases a partir do modelo metodológico elaborado pela Prof.ª Dr.ª Maria Immacolata Vassalo de Lopes em sua obra *Pesquisa em Comunicação: formulação de um modelo metodológico* a qual parece ser uma das principais referências sobre a temática no Brasil haja vista que promove uma ampla reflexão sobre a teoria e a prática da pesquisa em comunicação. Lopes (2014) esclarece vários aspectos sobre a pesquisa neste campo, situando-a historicamente e tecendo críticas sobre seu exercício. Os níveis compõem o eixo vertical (paradigmático) e se articulam pelos aspectos epistemológicos, teóricos, metódicos e técnicos. As fases, por sua vez, compõem o eixo horizontal (sintagmático) e constituem-se pela definição do objeto, observação, descrição e interpretação. Os níveis e as fases dialogam entre si numa pesquisa científica.

> [...] Esquematizamos os pontos básicos do modelo metodológico da pesquisa empírica em Comunicação: 1. A pesquisa como campo relativamente autônomo e estruturado em instâncias e fases metodológicas. 2. A pesquisa como construção metodológica em que o domínio teórico deve ser acompanhado do correspondente rigor do trato da metodologia. Obstáculos metodológicos podem inviabilizar ou invalidar o próprio caráter científico do trabalho de pesquisa. 3. A concepção não-tecnicista e não-dogmática da metodologia como trabalho proíbe a comodidade de uma aplicação automática de procedimentos aprovados e exige que toda operação dentro da pesquisa deve questionar a si mesma. 4. O caráter aberto da metodologia, que deve ser praticada mediante uma série de decisões e opções tomadas ao longo da pesquisa. 5. O exercício crítico da metodologia. 6. A ênfase na responsabilidade científica do pesquisador, porque a metodologia não é um trabalho automático e virtualizado. 7. A contribuição para uma pedagogia-crítica da investigação. 8. O objetivo de servir como instrumento de criação e desenvolvimento de certas disposições intelectuais no pesquisador enquanto sujeito construtor de conhecimento. 9. A pesquisa num país de capitalismo dependente como o Brasil deve ser vinculada à temas substantivos para os quais a pesquisa em Comunicação deve se voltar. Objeto-método-teoria constituem uma unidade indivisível. 10. A incorporação das condições de produção da pesquisa (fatores sociais, institucionais e científicos) ao trabalho metodológico em ato. 11. A aplicação do modelo tanto à leitura ou análise da pesquisa já feita, como à pesquisa que se está fazendo. Portanto, trata-se de um modelo para a leitura metodológica e para a prática metodológica da pesquisa. (LOPES, 2014, p.162-163)

---

109. A palavra método significa caminho através do qual se procura chegar a algo ou um modo de fazer algo. O objetivo dessa seção da dissertação é responder à seguinte pergunta: como a pesquisa foi desenvolvida? É o caminho traçado para atingir os objetivos do trabalho no qual se elabora um conjunto de procedimentos que articulados numa sequência lógica permitam atingir os objetivos determinados pelo projeto de pesquisa.

Gráfico 5: Estrutura do modelo metodológico de Lopes (2014)

Toda investigação contém seus níveis metodológicos que não apenas interagem em suas operações com outros níveis como também estão presentes em todas as fases da pesquisa científica. Assim, Lopes (2014) afirma que ambos se entrecruzam/interpenetram continuamente atravessando todas as seções da produção científica. A autora elucida que:

> Essa estrutura em níveis e fases é tecida concomitantemente na prática de uma pesquisa. É para fins de operacionalização do modelo que vamos distinguir os momentos de construção/reconstrução da estrutura, ou seja, da articulação dos diferentes níveis metodológicos, e de construção/reconstrução do processo, da articulação das diferentes fases metodológicas no interior da pesquisa. (LOPES, 2014, p.119)

Nossa dissertação é composta por várias seções sobre as quais nos aplicamos com profundidade e complexidade manifestando, por meio da construção metodológica, nossa concepção sobre o objeto desta investigação, sua importância, relevância e originalidade. Assim, elaboramos essa pesquisa na perspectiva das teorias da metodologia combinando, nessa prática científica, diversos instrumentos de coleta de dados entre os quais, podemos citar a observação, o(s) questionário(s) e a(s) entrevista(s)[110]. As técnicas de coleta são, segundo Bourdieu (1999), teorias em ato e devem ser epistemologicamente articuladas/ criticadas, pois os instrumentos para realização de enquetes sociológicas nunca são neutros.

---

110. Registramos que também constituíram-se como procedimentos metodológicos para a construção dessa dissertação, a leitura de diversas bibliografias direcionadas, a observação de experiências profissionais e acadêmicas, a contribuição de eventos acadêmicos como palestras, seminários, congressos, simpósios e conferências e, por fim, os debates/discussões durante aulas do PPGCOM/ECA/USP e do PPGE/FE/USP.

Durante o processo de aproximação com as unidades educativas e seus projetos, professores e alunos, visitamos tais instituições com regularidade semanal, alternando-se entre elas, para aplicação dos procedimentos de coleta dos dados com os quais realizamos a apuração, análise, categorização, descrição e interpretação dos fenômenos da realidade. No entanto, podemos dizer que extra oficialmente - antes mesmo da presente pesquisa - de modo informal e assistemático já costumávamos dialogar e entrevistar os envolvidos com as iniciativas de Educomunicação de Joinville[111]. Tratavam-se, logicamente, de conversas naturais/despretensiosas sem o rigor estruturado de um instrumento de pesquisa que, porém, revelaram tendências acerca das práticas educomunicativas nas escolas públicas da cidade.

Nossa pesquisa adota múltiplas características sobre as quais dissertamos a seguir:

- É de caráter bibliográfico para a fundamentação do tema e do objeto de estudo. Nessa perspectiva de investigação, o pesquisador dialoga com conceitos, autores e suas contribuições numa articulação entre eles e sua própria pesquisa científica. Uma pesquisa bibliográfica se realiza a partir do material disponível, resultado de pesquisas anteriores, em documentos impressos como artigos, livros, teses, etc. Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores. No caso da nossa pesquisa há uma grande quantidade de materiais bibliográficos acerca da Comunicação/Educação, seus conceitos e termos afins, suas perspectivas teóricas e práticas, especialmente, a partir da compreensão de "Educomunicação".
- É de caráter documental porque se utiliza de múltiplas fontes dessa natureza tais como documentos, jornais, fotos, gravações e filmes. Nestes casos, esses materiais recebem tratamento analítico e constituem-se em matéria-prima a partir da qual o pesquisador desenvolve observação, análise e investigação. (SEVERINO, 2007).
- É uma pesquisa de campo porque realizamos o levantamento de informações, dados e experiências relevantes para contribuir na verificação das hipóteses articuladas a partir do contato direto com o objeto de estudo. Na pesquisa de campo, o objeto é abordado em seu ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos costumam ocorrer no cotidiano. (SEVERINO, 2007).

---

111. Nosso envolvimento com a Educomunicação se dá há, pelo menos, dez anos. Nesse sentido, a presente dissertação/pesquisa é consequência/resultado do engajamento nas atividades educomunicativas da cidade. Há, aí, um entrelaçamento entre a pesquisa e a prática pontuando qual retroalimenta qual ou se elas se retroalimentam entre si. No "II Encontro Internacional de Comunicação e Educação", realizado entre os dias 12 e 14 de novembro de 2018, na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, o "Painel 5" discutiu "A contribuição dos programas de pós-graduação como articuladores de pesquisas sobre educomunicação e mídia-educação". Tal painel coordenado pelo Prof. Adilson Odair Citelli pontuou quatro aspectos em torno do tema dessa discussão cuja pergunta central foi: "Que contribuição epistemológica a reflexão acadêmica tem oferecido ao desenvolvimento da área da Educação Midiática, no Brasil?" (2018).

- É de caráter exploratório para aprofundamento do estudo. A pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto delimitando, assim, um campo de trabalho e mapeando as várias condições de manifestação deste objeto de estudo. É a preparação para a pesquisa explicativa. (SEVERINO, 2007).
- É de caráter explicativo para justificar e defender a relevância do objeto de estudo. A pesquisa explicativa registra e analisa os fenômenos estudados, e busca identificar suas causas, seja por meio da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação por meio dos métodos qualitativos. (SEVERINO, 2007).

4.1. O entrelaçamento entre Teorias e Metodologias

Nesta seção pretendemos falar da observação, da amostragem e dos instrumentos de coleta de dados, de modo que possamos localizar nossa pesquisa, contextualizando-a e articulando-a com aspectos epistemológicos e teóricos. É que antes da ida à campo se faz necessário que o Quadro Teórico de Referência (QTR)[112] esteja consistente com autores e conceitos que possam, ao longo da investigação, sustentar a justificativa, o problema, as hipóteses e os objetivos. Isto porque há teorização em todos essas seções e os instrumentos de pesquisa estão imediatamente conectados à elas. Parece necessário, aqui, exemplificar:

- Resumidamente, dissemos no objetivo da pesquisa que pretendemos investigar se projetos/oficinas realizados pelas escolas públicas de Joinville: *a)* se desenvolvem norteados pelos princípios da Comunicação/Educação; *b)* colaboram na formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, por meio de espaços plurais e aprendizagens significativas; *c)* possibilitam o diálogo, promovem o senso de democracia e provocam o engajamento social dos sujeitos e, por conseguinte, a cidadania participativa em demandas de interesse público de suas comunidades.
- Integralmente, uma das hipóteses de trabalho é que "em seus próprios processos, os projetos/oficinas realizados estimulam nos alunos e em suas relações cotidianas, a prática do diálogo, a formação de ambientes democratizados e o engajamento social nas demandas de interesse público da(s) comunidade(s) as quais pertencem"

---

112. Por essa e por outras razões expostas ainda nesta seção que, do ponto de vista epistemológico, pareceu conveniente que, respectivamente, aspectos téoricos e metodológicos compusessem o segundo bloco dessa produção. Ambos estão imediatamente interligados entre si e se situam exatamente no meio deste trabalho porque sustentam, de algum modo, os dois blocos das extremidades da dissertação: o objeto e o resultado. Podemos dizer que o capítulo 3 dialoga principalmente com o primeiro e o segundo que constituem bloco sobre o objeto de estudo e, por sua vez, o capítulo 4 direciona o quinto e o sexto acerca dos resultados. De igual modo, entrecruzando-se, o terceiro capítulo também se articula com o último bloco e o quarto com o primeiro. Estamos, uma vez mais, reafirmando a organização da dissertação e as decisões operacionais-metodológicas de distribuição dos seis capítulos seccionados em três blocos por aproximação e por semelhança estrutural.

Desse modo, se pretendemos conquistar nosso objetivo e comprovar/refutar nossa(s) hipótese(s) de pesquisa, precisamos de instrumentos metodológicos com os quais vamos aferir a realidade e seus fenômenos, e pelos quais objetivos/hipóteses devem ser atingidos. No entanto, esse exercício investigativo não pode ser à base frágil de especulações e/ou achismos. É preciso, primeiramente, que tenhamos clareza teórica acerca dos conceitos que se apresentam na elaboração dessas seções, entre os quais, mencionamos protagonismo, autonomia, criticidade, engajamento social, cidadania participativa, diálogo e democracia.

O que os autores dizem sobre esses conceitos? O que nós pensamos sobre eles, a partir de nossas percepções e reflexões? Qual o vínculo que há entre o conceito e o objeto de estudo? É dessa maneira que estabelecemos categorias, classificações e critérios que elucidam nossa compreensão acerca dos conceitos e sob quais perspectivas estamos os entendendo. E, por assim dizer, ao elaborar as estratégias de observação, as perguntas de um questionário e/ou o roteiro de uma entrevista nos orientamos por essa perspectiva de compreender cada conceito no contexto da nossa pesquisa e se norteando pelas bibliografias.

Quando discutirmos cidadania participativa, por exemplo, estamos nos orientando especialmente por Bordenave (1994), Valderrama (1993) e Orozco (2014) que conceituam, discutem e problematizam os conceitos de cidadania, de participação e de democracia no âmbito da comunicação e nos permitem criar elos com os projetos de Educomunicação, sobretudo, aqueles vinculados aos movimentos e questões sociais e aos direitos humanos, entre outros. Nesse sentido, Valderrama (1993) pontua aspectos importantes na formação para a cidadania participativa dentro de uma perspectiva da dinâmica educomunicativa que:

> 1. Esteja embasada não em habilidades técnicas, mas cognoscitivas, afetivas, comunicativas para pensar soluções políticas ou sociais; 2. Possibilite ao cidadão reconhecer os contextos culturais e sociopolíticos e ressignificar a construção da cidadania em cada contexto; 3. Facilite a ação em rede como forma organizativa de ação política; 4. Proporcione uma ação cidadã capaz de identificar problemas, construir argumentos e críticas e, principalmente, soluções para os problemas de forma criativa; 5. Auxilie na competência comunicativa ampla: de percepção, de diálogo, de construção de possibilidades, mobilizadora, além de entender as características e funcionamento da mídia tradicional e nova e seu papel na construção e formatação do espaço público (além de expressar as várias formas e possibilidades de ser sujeito público); 6. Facilite o entendimento da relação estabelecida pelo cidadão com seu próprio meio, ampliando possibilidades de comunicar suas pautas e se comunicar com outros agentes, administrando dialogicamente um projeto coletivo. (VALDERRAMA 2014, p. 309)

E, baseando-se nesses aspectos, observamos o objeto de estudo e elaboramos os instrumentos metodológicos, articulando as perguntas, roteiros e scripts a partir de tal concepção teórico-conceitual dos elementos que constituem essa pesquisa. Não vamos, nessa ocasião, discutir sobre todos estes e outros conceitos que expusemos anteriormente. Somente exemplificamos para sermos elucidativos acerca das necessárias conexões que a pesquisa precisa realizar entre os níveis epistemológico/teórico e metódico/técnico de acordo com o modelo metodológico de Lopes (2014). Todas as seções tem conceitos que vamos, à luz de referências, observar, discutir, traduzir/aplicar em técnicas de coleta de dados.

Nos níveis metódico e técnico há a estruturação do objeto científico e o processo de objetivação por meio da exposição e da causação dos elementos constitutivos para a elaboração da pesquisa. Nossa ideia de reunir instrumentos quantitativos e qualitativos ao longo do percurso de estudo empírico é porque compreendemos que, dessa maneira, nossa pesquisa poderia ficar melhor articulada confrontando dados/números de distintas técnicas aplicadas numa mesma amostragem/universo. No entanto, é fato que, a exemplo de outras experiências na pesquisa, reunimos quantidade inesgotável de dados e não conseguimos descrever e interpretar todos tal como gostaríamos. De todo modo, é melhor "pecar" pelo excesso e reunir elementos para ampla análise do que perceber escassez de informações que não possibilite comparações/cruzamentos mais qualificados em torno dos fenômenos.

No nível técnico são articulados os procedimentos que possibilitem o contato com o objeto de estudo e os seus sujeitos. Segundo Lopes (2010) é o lugar da construção dos dados ou do objeto empírico que compreende os procedimentos de coleta das informações e das transformações destas em dados pertinentes à problemática geral, a partir dos quais que se elaboram os objetos científicos. As suas operações são realizadas em três etapas: a observação (da informação ao dado), a seleção (do dado ao objeto) e a operacionalização (do objeto à informação). Assim, os níveis metódico e técnico contribuem na formulação tanto de uma "metodologia *da* pesquisa" que envolve o estudo dos métodos e a teorização da prática quanto uma "metodologia *na* pesquisa" que indica a aplicação dos métodos. Além disso, todo o processo se constituirá para a formulação da "teoria em atos" tal qual dito por Bourdieu (1999) que a conceitua como a união entre métodos e técnicas de uma pesquisa observando diversos desafios epistemológicos: construção, ruptura e constatação. Nesse sentido, Lopes (2014) afirma que "é importante, então, neste momento, antes de 'ir à campo', fazer crítica epistemológica da observação". Toda pesquisa se baseia pelo rigor no processo de observar o objeto, a realidade e os fenômenos neles constituídos como ato indispensável na ciência sobre o qual ponderamos na próxima seção do presente capítulo.

4.2. Observação

É a primeira operação do nível técnico e segunda fase do modelo metodológico. Lopes (2014) afirma que a informação se torna dado mediante técnicas de observação que detectam problemáticas científicas em práticas sociais. Nesta perspectiva, as informações do(s) espaço(s) real(is) conduzem o pesquisador ao espaço epistêmico da pesquisa. A autora afirma que é preciso promover uma integração metodológica entre a observação (caráter técnico) e a descrição/interpretação (caráter lógico) exigindo, assim, estratégias de pesquisa.

Então, Lopes (2014) afirma que uma observação assistemática não contribui para o processo de investigação, pois "o pesquisador vê muito e identifica pouco". De certo modo, em outras palavras, é preciso que o investigador "calibre" seu olhar identificando tudo o que convier para a pesquisa. Lopes (2014) elucida que a observação não é apenas um procedimento de coleta de dados como muitas das vezes é, erroneamente, concebida.

Nesta pesquisa, o processo de observação se dá por meio de visitas às instituições pelas quais podemos não apenas conhecer processos/resultados de ações educomunicativas das escolas de Joinville como também categorizá-las em seus discursos e práticas tal qual ponderamos no Capítulo 1 do trabalho: *a)* apresentam-se como projetos educomunicativos e realmente são; *b)* apresentam-se como educomunicativos, mas são parcialmente orientados pelo conceito porque não observam todas as premissas que o circundam; *c)* apresentam-se como educomunicativos, mas não baseiam as suas práticas nos fundamentos do conceito; *d)* não se apresentam como educomunicativos, mas parecem se orientar por suas premissas.

Justificamos, em algum momento, que não há como desenvolver a nossa pesquisa descartando essa classificação/categorização da *práxis* de cada projeto realizado nas escolas. Como pesquisadores, não podemos "aceitar", de um lado, que todos os projetos que se auto intitulam educomunicativos são, de fato, práticas/processos que dialogam com os princípios da Educomunicação e, de outro lado, que projetos que parecem ser educomunicativos e não se intitulam assim simplesmente não sejam estudados porque não utilizam esse termo.

Nesse sentido, para que possamos classificá-los e categorizá-los se fez necessário um amplo processo de observação das iniciativas desenvolvidas nas unidades educativas. Esse exercício de observar a realidade é prática comum de quaisquer pesquisadores. Isso porque estamos envolvidos com o objeto de estudo e, dessa maneira, observamos o todo das *práxis* por meio de nossas reflexões, percepções e representações acerca da realidade. Porém, dizemos que, a partir da ciência e da compreensão epistemológica/metodológica, a observação se sistematiza por meio da pesquisa investigativa organizada/articulada na justificativa, no problema, nas hipóteses, nos objetivos e nas outras seções da dissertação.

A partir desse observar com olhos da ciência é que pudemos, em nossa pesquisa, realizar essa classificação/categorização orientada por nortes teóricos que nos permitem compreender o todo complexo em torno do objeto de estudo. É somente se balizando por autores como Adilson Odair Citelli, Ismar de Oliveira Soares, Guilhermo Orozco Gómez, Jesus Martín-Barbero, Mario Kaplún e Paulo Freire que podemos "rotular" esses projetos.

No entanto, parece conveniente esclarecer duas questões acerca dessa "rotulação" que pretendemos fazer para que não pareçamos levianos/irresponsáveis nessa investigação, mas que, pelo contrário, sejamos elucidativos haja vista que o exercício de observação e classificação se baseia em autores e em teorias que fundamentam tais práticas de pesquisa:

- Não queremos, sob qualquer hipótese, estigmatizar, pormenorizar ou desprezar nenhum projeto ou iniciativa. De certo modo, nessa pesquisa lidamos com o dia a dia das pessoas e dos projetos com os quais elas estão vinculadas e pelos quais cultivam, de alguma maneira, uma relação de afeto ou carinho. Não é porque um projeto utiliza erroneamente, do ponto de vista epistemológico-teórico-conceitual, a nomenclatura Educomunicação que o próprio não apresente processos/resultados satisfatórios ou não represente, na perspectiva educacional, algum aproveitamento.
- Não queremos, forçosamente, fazer com que projetos ou oficinas que parecem ser educomunicativos adotem tal terminologia. Cada iniciativa tem a sua identidade, a sua trajetória e a sua história. Não cabe à pesquisa, ao conhecimento científico pretensamente tido como a "verdade absoluta", determinar como deve ou não deve ser batizado algum projeto. Não é a terminologia/nomenclatura que legitima determinada iniciativa, mas as suas práticas, seus processos, seus resultados e, sobretudo, o engajamento e a satisfação dos envolvidos que, nesse caso, são os alunos.

A observação é uma fase central da pesquisa que pretende, tal como afirma Lopes (2014), reunir evidências concretas capazes de reproduzir os fenômenos em estudo no que eles têm de essencial. Essa fase da pesquisa é dividida em duas etapas: a amostragem e as técnicas de coleta sobre as quais dissertamos nas próximas subseções da presente dissertação. Na primeira etapa – a amostragem – é o momento de delimitar ou de recortar o chamado universo da investigação. Destacamos que na presente pesquisa optamos pelos critérios quantitativos e qualitativos por considerarmos que são métodos demasiadamente importantes para aquisição das respostas que buscamos às perguntas propostas por esse trabalho científico. Na segunda etapa - as técnicas de coleta - se definem pelo que a autora chama de "instrumentos" por meio dos quais são coletadas as informações da pesquisa. A coleta de dados não é momento isolado/descontextualizado da pesquisa senão um método.

4.2.1. Amostragem

O universo de investigação das pesquisas empíricas é delimitado pelas técnicas de amostragem. Lopes (2014) afirma que tal universo pode ser definido como um conjunto de unidades que se transformam em fontes de informação da pesquisa. A autora pondera sobre a necessária reflexão acerca dos critérios de seleção e sua dimensão, composição e representatividade em relação ao tipo de pesquisa. Neste sentido, podemos dizer que o objeto de estudo determina a natureza da amostra haja vista que, epistemologicamente, cada técnica de amostragem se sustenta em determinados pressupostos téoricos sobre o social.

A amostragem é a técnica utilizada para obtenção de uma amostra (parte) de uma população (ou de um universo): o conjunto de elementos que possuem características em comum. A coleta de uma amostra faz-se necessária quando se pretende reunir informações sobre a população em estudo e não há como investigá-la em sua completude. Desse modo, as sondagens por amostragem apresentam vantagens em relação ao levantamento de toda a população como, por exemplo, menor custo, maior praticidade e resultado em menor tempo.

Nossa pesquisa, em termos metódicos e técnicos, realizou a ida à campo em duas partes: a abordagem com as escolas (por seus representantes) e a abordagem com os alunos. Respectivamente, dados/informações da primeira são descritos, interpretados e analisados no Capítulo 5 e da segunda no Capítulo 6 que, juntos, compõem o último bloco do trabalho.

Na aproximação com as escolas, embora pudesse parecer "devaneio", queríamos que todas participassem desta pesquisa porque, em nossa compreensão, somente assim poderíamos chamar esse estudo de "panorama geral". No entanto, essa aspiração provocou uma porção de desafios metodológicos: Como abordar todas as escolas? Como visitá-las? Houve quem dissesse que isto seria sandice, mas, ainda assim, não desistimos da ideia e organizando nosso tempo e nossa logística fomos à campo, pessoalmente e virtualmente, com intuito de alcançar tal meta pessoal. Embora, é bem verdade, não tenhamos conseguido concentrar todas as unidades educativas do município em nosso estudo, podemos dizer que o percentual de instituições participantes foi relativamente significativo, pois foi 64% delas participaram cujos números foram apresentados em capítulo anterior deste trabalho[113].

[113.] Nos capítulos 2 e 3, respectivamente, sobre o Objeto de Estudo e sobre o Quadro Teórico de Referência já apresentamos resultados parciais/preliminares de nossa ida à campo. Diferentemente de ordens/padrões da Metodologia Científica, nós não quisemos seguir, em absoluto, a linearidade lógica de dissertações/teses. Dizemos isto porque poderia parecer "heresia metodológica" não seguir essa convenção no modo de fazer e de relatar pesquisas científicas. Há dados/informações da ida à campo que pareceram mais interessantes para os capítulos em questão porque dialogavam com suas discussões e se entrelaçavam perfeitamente. Foi muito melhor compartilhá-los já nos primeiros capítulos haja vista que eles ilustram os aspectos teóricos e epistemológicos destes e não ficam, nos capítulo finais, deslocados/desnecessários. Além do mais, o intuito de apresentar esses dados já no começo é para que nosso leitor compreenda o todo contexto da dissertação.

Então - somente para relembrar - há em Joinville, ao todo, 191 unidades educativas: 85 Escolas Municipais (EM), 70 Centros de Educação Infantil (CEI) e 36 Escolas Estaduais (EE). Seja por meio de visitas *in loco* ou por formulários online, 123 instituições da cidade participaram da dissertação, respondendo o questionário ou as atendendo entrevistas[114]. Foram 42/85 EMs, 53/70 CEIs e 28/36 EEs que compuseram a amostragem de pesquisa.

Aliás, parece pertinente comentar sobre a aproximação com as unidades educativas, a qual, inicialmente, não queríamos que fosse por "amostragem" haja vista o nosso desejo metodológico de que todas as instituições participassem da pesquisa. Como isso não foi possível, em razão do tempo, da logística ou mesmo das políticas internas de cada uma, costumamos dizer que tal amostragem é significativa e os indicativos resultantes de seus números podem ser fenômenos tidos como a verdade/realidade acerca do objeto de estudo.

A ida às escolas se deu somente depois que as secretarias de Educação da cidade de Joinville[115] (ANEXO 2) e do estado de Santa Catarina[116] (ANEXO 3) autorizaram tal visita em prol da pesquisa e nos passaram a lista de instituições do município. (ANEXO 1).

---

114. Quando falamos que "as escolas participaram, as escolas responderam, as escolas foram entrevistadas" obviamente que estamos nos referindo aos representantes das instituições que podem falar em nome delas. É fato que, na maioria das vezes, o(a) próprio(a) diretor(a) é porta-voz da unidade. No entanto, há casos em que orientadores, supervisores, secretários ou professores falam em nome da escola, representando-a institucionalmente. Nós pesquisadores, embora soubéssemos que seria relativamente complicado, pedimos que as escolas, quando possível, respondessem o questionário em reuniões periódicas ou em conselhos de classe de sorte que as respostas pudessem melhor representar a percepção generalizada em torno do assunto em questão. Quando nós mesmos aplicávamos o questionário, geralmente fazíamos no horário do intervalo "roubando" uns minutos do lanche dos professores e combinando dias antes para não parecermos invasivos. É típico desafio metodológico. Quando, porém, o questionário era "aplicado" por meios virtuais, embora orientássemos como preferíamos que fosse respondido, não podemos garantir que assim costumavam fazer. De todo modo, como as Secretarias de Educação enviavam e-mails para as unidades escolares ressaltando a importância de responder a nossa pesquisa ou mesmo comentavam nos grupos de *Whatsapp* dos diretores, tornou-se frequente recebermos *feedbacks* bem positivos/favoráveis de escolas que disseram ter reunido seu grupo de funcionários para responder coletivamente ao questionário. Podemos apostar que mais da metade das 123 instituições responderam o questionário nos "moldes ideais" determinados por esta pesquisa.

115. A autorização veio, primeiramente, do próprio prefeito da cidade de Joinville, Udo Döhler. Depois, foi verbalmente avalizada pelo então secretário de Educação, Roque Mattei. E, finalmente, oficializada em documento formal pela então diretora executiva da Secretaria de Educação, Sônia Regina Victorino Fachini, hoje secretária de Educação, em substituição ao então secretário que, eleito vereador, assumiu seu mandato.

116. Na verdade, estamos falando da Secretaria de Desenvolvimento Regional (SDR) de Joinville na qual há uma "filial" da Secretaria de Educação, fisicamente sitiada em Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina. A autorização em questão foi concedida por Lorena Rothbarth, então gerente regional de Educação, cujo cargo hoje está sob a responsabilidade de Dalva Aparecida Moser que, por sua vez, também avalizou nossa ida às EEs. Podemos dizer que fomos muito bem recebidos em ambas as Secretarias, tanto a Municipal quanto a Estadual, porém, nesta última nos surpreendemos pelo afeto e carinho com o qual fomos tratados. Embora reticente quanto à pesquisa no âmbito das EEs, a supervisora da SDR, Nelida Alves Hoepers, disse ter ficado feliz com nosso interesse de incluirmos as estaduais neste estudo/trabalho porque, segunda ela, há em Joinville uma espécie de superestima às EMs em detrimento das EEs. "É como se apenas as escolas municipais fossem boas na nossa cidade quando, na verdade, as estaduais também tem os seus méritos. Porém, as políticas públicas, os investimentos privados e mesmo os pesquisadores costumam reconhecer, valorizar e enaltecer apenas as EMs. Por essa razão, essa pesquisa é bem-vinda e, embora saibamos que nossas escolas talvez nem tenham práticas educomunicativas consolidadas, estamos entusiasmados", disse. Não foi em vão que, percentualmente, as EEs (28 de 36) foram as que mais participaram da pesquisa: 78%.

Essas autorizações se validaram com a assinatura e o carimbo dos responsáveis de ambas as Secretarias na carta de apresentação e de solicitação escrita pelo departamento administrativo do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM/ECA/USP). No entanto, precisamos dizer que, ainda assim, embora tudo pudesse parecer favorável, as duas Secretarias - sobretudo a Municipal - foram relativamente morosas para devolver devidamente chancelada a carta de autorização para realização da pesquisa. Isto é reflexo da burocracia e da má gestão da coisa pública no país[117]. De todo modo, tal documento serviu como "passaporte" para que pudéssemos acessar unidades educativas que, antes, pareciam receosas/temerosas em responder nosso questionário e atender nossas entrevistas.

Essa primeira parte da ida à campo, em abordagem às escolas, foi realizada entre os meses de fevereiro e março de 2019[118]. Tratou-se de árduo e extenso trabalho de visita às unidades educativas. Houve tempo em que, por exemplo, numa única manhã fomos à nove escolas em diferentes regiões da cidade. Antes, é bem verdade, organizávamos rota pelo *Google Maps* e combinávamos com os responsáveis nossa passada pelas instituições de sorte que já estivessem cientes e pudessem nos receber para questionário e entrevistas.

---

117. Um estudo do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) revela que, na América Latina, há uma grande perda de tempo, dinheiro e produtividade por conta da burocracia. Empresas, cidadãos e a própria administração pública sofrem com os investimentos aquém do necessário para ampliar a celeridade dos atendimentos no setor público. O Brasil está entre os países que estão acima da média do tempo necessário para realização de trâmite burocrático. O tempo no país é de 5,5 horas superior ao da Venezuela, 5,3 horas.

118. O período do mestrado em Comunicação pelo PPGCOM/ECA/USP é de 30 meses (2 anos e meio). Geralmente, o primeiro ano é dedicado aos créditos das disciplinas. No meu caso, particularmente, foram 4 matérias realizadas no ano de 2017: Metodologia da Pesquisa em Comunicação (Prof.a. Dr.a. Maria Immacolata Vassalo de Lopes), Práxis Educomunicativa: da Mediação Tecnológica à Narrativa Transmidiática (Prof. Dr. Marcial Aparecido Consani), Educomunicação e Cultura Infanto-Juvenil: do Convívio com a Mídia ao Protagonismo Crítico na Cibercultura (Prof. Dr. Claudemir Edson Viana) e Cultura Escolar e Organização dos Tempos de Ensinar e Aprender: Tradições e Imperativos de Mudanças no Ensino Brasileiro (Prof.a. Dr.a. Rita de Cássia Gallego). Todas as disciplinas se findaram com artigos científicos com os quais, unanimemente, fomos avaliados com "Conceito A" submetendo-os à Congressos Nacionais e Internacionais. Se 2017 foi dedicado às disciplinas e aos múltiplos eventos da área, 2018, por sua vez, parecia ser destinado ao Relatório de Qualificação (RQ) e, sobretudo, ao início da produção da dissertação e à ida à campo em si. O primeiro projeto se sucedeu relativamente bem e no dia 25 de junho de 2019 - em banca composta pelos Profs. Adilson Odair Citelli, Claudemir Edson Viana e Eliana Nagamini - nosso RQ foi, então, aprovado. No entanto, o segundo projeto do ano de 2018 não obteve êxito em função da burocracia das Secretarias de Educação e das próprias unidades educativas. Tratava-se do período de eleições municipais e havia incertezas em torno do cenário político regional e estadual, haja vista que por ser a maior cidade do estado, a política de Joinville configura e reconfigura as estruturas da política de Santa Catarina, como um todo. Essa questão fez com que as Secretarias não liberassem quaisquer novos documentos ou renovações destes e com que as próprias unidades educativas evitassem participar de pesquisas ou autorizá-las em suas dependências com receio que nosso trabalho pudesse ter algum desdobramento ideológico ou político-partidário. Terminadas as eleições e, uma vez reeleito o prefeito o que não faria mudar tão significativamente as estruturas do poder no município, já era "tarde demais" para irmos à campo, pois o mês de novembro é de provas finais e conselhos de classe nas instituições. Então, usamos esse tempo para alinhavar com Secretarias e unidades educativas que, tão logo reiniciassem as aulas, nós pudéssemos ir à campo. Se, por um lado, todas essas questões atrapalharam nosso trabalho a ponto de solicitarmos, junto ao PPGCOM, dilatação do prazo para seu depósito, por outro lado, podemos dizer que esses dados são bem recentes, atualizados e revelam a situação de momento acerca das práticas educativas e educomunicativas nas instituições públicas da cidade.

Uma vez aplicado o questionário às 123 instituições pareceu necessário "parar" por duas semanas para organizarmos os dados e, a partir destes, selecionarmos à quais escolas retornaríamos para realização de atividades da segunda parte de nossa ida à campo: também aplicação de questionário e realização de entrevistas, mas, desta vez, com alunos. Novamente, fomos tachados de "insanos" por voltarmos às escolas e recolhermos ainda mais dados. Precisamos dizer que se, de um lado, acreditávamos que poderíamos chamar nossa pesquisa de "*panorama*" somente se fossemos à grande quantidade de escolas, de outro lado, reconhecíamos que "nada" adiantaria se ouvíssemos apenas as unidades e seus representantes e abdicássemos de conversar com os alunos, imediatamente ligados aos projetos, ações e atividades das escolas. Era por meio dos quais poderíamos aferir com mais precisão os benefícios e os malefícios, as potencialidades e os aprendizados, a infiltração e o alcance, os *processos* e os *resultados* da Educomunicação - objeto deste estudo - em suas vidas estudantis, pessoais e profissionais, e em suas formações comportamentais, ideológicas e/ou filosóficas em torno de múltiplas dimensões sociais, políticas e culturais.

Parecia inesgotável a quantidade de dados/informações colhidos nas instituições e precisávamos encontrar critérios para definir quais as unidades educativas que iríamos selecionar para segunda parte do trabalho. Então, em conversa informal com a Prof.a. Dr.a. Jaci de Fátima Souza Candiotto, que tinha sido minha professora de Metodologia Científica na PUC/PR, ouvi que eu "devia garimpar uns 10% dessas escolas visitadas para retornar". Uma vez mais, ao analisar os dados todos, ficamos absolutamente impressionados com uma curiosa coincidência: 12 das 123 unidades responderam "SIM" para ambas as perguntas[119]: Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de Educomunicação? A Escola desenvolveu no passado ou desenvolve atualmente projetos de Educomunicação? E, aí, 12 escolas representavam aproximadamente 10% do total de instituições respondentes. É que podíamos pressupor que se o pessoal daquelas escolas, majoritariamente, conhecia o conceito e se as mesmas já desenvolveram algum projeto em torno da temática, as ações de Educomunicação dessas unidades educativas poderiam ser relativamente/razoavelmente satisfatórias tendo em vista que elas próprias reconheceram, por meio de seus respostas, que a Educomunicação é um conceito popular entre seus colaboradores e que projetos nesta dimensão teórico-prática já foram desenvolvidos em seus espaços usando essa terminologia.

[119.] Há instituições que responderam SIM somente à primeira ou a segunda pergunta e, obviamente, NÃO à outra. À questão "Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de Educomunicação?", 15 unidades responderam SIM, dizendo NÃO à outra pergunta. Já à questão "A Escola desenvolveu no passado ou desenvolve atualmente projetos de Educomunicação?", 13 escolas disseram SIM, respondendo NÃO, portanto, à outra pergunta. Por fim, 83 instituições da cidade assinalaram NÃO à ambas as questões.

Entre essas 12 unidades educativas, curiosamente, eram quatro de cada "tipo": quatro Escolas Municipais, quatro Escolas Estaduais e quatro Centros de Educação Infantil. Aliás, esses dados já foram expostos e discutidos no segundo capítulo desta dissertação. Aqui, tal referência se dá apenas para contextualizar a decisão em torno de quais escolas selecionaríamos para a segunda parte e por quais razões e/ou critérios as escolheríamos. A coincidência entre o "conselho" da Prof.a. Jaci e a quantidade de unidades que disseram conhecer o termo e já ter desenvolvido projeto na área pareceu a melhor resposta que a aleatoriedade, a casualidade e a eventualidade poderiam oferecer: 10% = 12 instituições. Nesse momento, parecia decidido que/quais seriam as 12 escolas onde voltaríamos para aplicar questionários aos alunos e entrevista-los. No entanto, outras questões provocaram importantes intervenções metodológicas em nossa composição teórica, metódica e técnica:

- De um lado, como a segunda etapa do nosso trabalho pretendia abordar os alunos, infelizmente tal procedimento não seria possível nos Centros de Educação Infantil – embora fossem quatro das 12 instituições – tendo em vista que nessas unidades os discentes são crianças entre 4 meses e 6 anos de vida e, portanto, não tem condições de responder um questionário ou mesmo atender uma entrevista. Aliás, a maioria não é alfabetizada e nem compreenderia as perguntas em questão. Chegamos a visitar um CEI para procurarmos, junto ao diretor e aos docentes, outros instrumentos metodológicos como, por exemplo, um grupo focal[120] ou uma observação participante[121], mas concluímos que, nos moldes de nossa dissertação em suas estruturas epistemológicas, esses meios pudessem ser contraproducentes.
- De outro lado, tornou-se uma inquietação que nossa pesquisa observasse somente instituições que disseram "conhecer o conceito e desenvolver projetos" na área em detrimento de outras que até responderam "NÃO" para ambas as perguntas, mas parecem realizar atividades semelhantes à Educomunicação e que se orientam pelas suas premissas, porém, não utilizam essa nomenclatura para se auto intitular. Essas escolas também pareciam ser merecedoras de análise/estudo mais aprimorado porque podiam compor o grupo daquelas que desenvolvem projetos nesta interface, mas não usam tal terminologia para se referir aos seus processos e às suas práticas.

[120.] O grupo focal é um procedimento que propicia um ambiente mais natural e holístico para a entrevista, pois os participantes levam em consideração a opinião dos outros para formular a própria. A interação numa entrevista em grupo, com participantes compartilhando ideias e lidando com divergências, é mais natural e autêntica que a interação *dual* entre os entrevistados e os entrevistadores presente em entrevistas individuais.

[121.] A observação participante é um procedimento de pesquisa que busca o envolvimento da comunidade na análise de sua própria realidade. Ela se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A observação participante busca os interesses da comunidade na sua própria analise.

Uma vez pontuadas essas duas questões que complementam-se entre si, uma pareceu ser a resposta para a outra e vice-versa. Se não poderíamos aplicar questionário ou realizar entrevista com as crianças dos CEIs, mas, ainda assim, não lançávamos mão de termos alunos representantes de 12 instituições da cidade, precisávamos incorporar mais/outras quatro novas em substituição aos Centros de Educação Infantil. A decisão pareceu óbvia: selecionar entre as 83 "NÃO, NÃO", quatro unidades educativas[122] que, por alguma razão, despertaram, em nós, interesses metodológicos. Analisando-as, uma a uma, "garimpamos" quatro instituições das quais esperávamos ao menos um "SIM" porque seus projetos e ações dialogam, em muito, com as premissas da interface entre Comunicação/Educação. Ou elas foram temerosas em suas respostas ou, de fato, não usam a nomenclatura, nem a conhecem e tampouco acreditam ter desenvolvido iniciativas em torno dessas questões. Entre essas quatro unidades adicionadas à lista optou-se por duas do município e duas do estado, pois, assim, ao todo, teríamos seis Escolas Municipais (EMs) e seis Estaduais (EEs). Aí, ponto final, definitivamente tínhamos decidido as 12 unidades educativas nas quais voltaríamos nos meses seguintes para abordar seus alunos, com os quais mais estávamos ansiosos em conversar e cujos procedimentos adotados foram o questionário e a entrevista.

A elaboração desses nossos instrumentos metodológicos de pesquisa se orientou pelo diálogo com todas as seções fundantes do trabalho articulando-se, sobretudo, com o primeiro capítulo no qual delineamos justificativa, problema, hipótese, objetivo e com o terceiro capítulo no qual apresentamos o Quadro Teórico de Referência (QTR) que norteia, conceitualmente, nossa dissertação. Foi, por assim dizer, uma tarefa relativamente simples: reler todo o trabalho e definir quais assertivas pareciam ser indispensáveis na composição dos instrumentos metodológicos, pondo-as à "prova social". Na releitura da(s) hipótese(s), por exemplo, pensamos: "ora, se nossa hipótese é *essa* só vamos conseguir comprová-la ou refutá-la se na ida à campo perguntando sobre *esse* assunto aos alunos". Grosso modo, dizemos que aquilo que a maioria responder em torno *dessa* questão pode revelar práticas, preferências, comportamentos, fenômenos e, especialmente, a realidade do objeto de estudo.

[122.] No caso dessas quatro instituições selecionadas à parte foi preciso um zelo metodológico na ida à campo. É que o questionário, a toda hora, fala da "Educomunicação" supondo que os alunos re-conhecem o termo e o seu conceito [embora em todas as perguntas do questionário digamos "Educomunicação (ou não)"]. No entanto, esses discentes são oriundos de escolas que responderam NÃO para as ambas as perguntas sobre as quais comentamos há pouco. Ora, se tais unidades educativas disseram não conhecer a nomenclatura e tampouco desenvolver projetos afins, é bem provável que os alunos, de igual modo, nunca tenham ouvido falar em Educomunicação. Então se, por sua vez, o questionário usa essa nomenclatura, se fazia necessária uma abordagem mais qualificada com esses alunos contextualizando um pouco sobre o que compreendemos em torno dessa interface e, de certo modo, fazê-los identificar conexões entre as práticas com as quais estão vinculadas e as premissas do conceito de Educomunicação. Antecipando-se aos dados, podemos dizer que foi frequente ouvirmos dos alunos que eles "já fazem isto, mas não com essa palavra".

A abordagem com os alunos[123] foi realizada entre os meses de abril e maio de 2019, nos dois meses subsequentes à aproximação com as escolas. Nesse caso, parecia necessário, de fato, delinear uma amostragem porque seria impossível abordar todos os discentes das escolas em questão. Assim definimos que, em cada instituição, cerca de 50 alunos iriam responder o questionário e de 2 a 5 se submeteriam à entrevista[124]. Nesses termos/números, conseguimos reunir 630 respostas ao questionário, seja pessoalmente ou virtualmente, e entrevistamos exatamente 40 crianças, adolescentes e jovens sendo 19 de EMs e 21 de EEs.

Na nossa pesquisa, a amostragem de unidades educativas (professores e diretores) e alunos respondentes ao questionário e participantes da entrevista foi definida com base em critérios teóricos e termos numéricos, proporcionais e aleatórios, que nos permitem observar o panorama da Educomunicação, pois nossa amostragem compõe-se de números significativos de sujeitos engajados com a temática nas unidades educativas de Joinville.

O processo de observação, ousamos dizer, sempre existiu, mas foi a partir de 2017 com as aulas de Metodologia da Pesquisa em Comunicação vinculadas ao PPGCOM/ECA que começamos a observar as coisas constituídas e as suas relações com o rigor mais apurado do exercício cientifico. A aplicação do questionário e a realização das entrevistas, porém, não duraram tanto tempo assim. Na verdade, toda ação foi concentrada em apenas quatro meses do ano de 2019 numa ida à campo caracterizada por passadas ou por visitas praticamente semanais (para não dizermos diárias), às unidades educativas do município. Então, a ida à campo propriamente dita ocorreu em espaço temporal relativamente curto no qual aplicamos as técnicas de coleta de dados às amostragens previamente delineadas.

Foi um trabalho concentrado e exigente, mas que rendeu bons frutos metodológicos e possibilidades de descrição, cruzamento, interpretação, comparação e análise dos dados e das informações nas suas perspectivas teóricas, epistemológicas, técnicas e metódicas em torno do objeto de estudo, entrecruzando níveis e fases do modelo metodológico em prol da construção de dissertação cujos contextos de produção e recepção sejam favoráveis e cujos processos e resultados sejam satisfatórios/contributivos para unidades educativas do município de Joinville e para o campo da interface entre a Comunicação e a Educação.

---

123. A seleção dos alunos que responderiam o questionário ou seriam entrevistados se deu a partir do critério da aleatoriedade. A única condição é que cada unidade educativa sugerisse 50 nomes personalizados entre as mais distintas características, preferencialmente, *a)* que uma metade fosse de rapazes e a outra de moças, *b)* que houvessem discentes de todos os anos escolares daquela instituição, *c)* que se representasse o mais diversificado desempenho escolar possível de maneira que a escola não escolhesse apenas os "inteligentes".

124. Costumamos falar mais do questionário e nem tanto das entrevistas. No entanto, reconhecemos que o caráter quantitativo de uma complementa o qualitativo da outra e vice-versa. As entrevistas que duravam de 10 a 40 minutos foram extremamente importantes para compreendermos práticas, processos e resultados. Os mesmos critérios para a seleção dos "questionados" foram adotados para a definição dos "entrevistados".

4.2.2. Técnicas de Coleta

As técnicas são instrumentos pelos quais o pesquisador coleta dados/informações para a pesquisa. Não podemos confundir as técnicas de observação com as técnicas de análise. A primeira constitui-se pela coleta de dados que são o questionário, a entrevista, o grupo focal, entre outros, pelos quais são colhidas informações necessárias para a pesquisa, enquanto as técnicas de análise, que se sucedem à observação, constituem-se na maneira pela qual esses dados são trabalhados: tabulando-os, classificando-os e categorizando-os.

Bourdieu (1997) disserta sobre questões epistemológicas da pesquisa e, sobretudo, acerca da relação entre pesquisador e pesquisado durante a realização da pesquisa, na coleta de dados seja qual for o instrumento usado: questionário, entrevista, grupo focal, etc. Em suas reflexões, o autor colabora na concepção de pesquisador vigilante, reflexivo e crítico:

> Só a reflexividade, que é sinônimo de método, mas uma reflexividade reflexa, baseada num 'trabalho', num 'olho' sociológico, permite perceber e controlar no campo, na própria condução da entrevista, os efeitos da estrutura na qual ela se realiza. (BOURDIEU, 1997, p. 694)

A descrição dos dados coletados depende de uma sistematização da informação que consiste na classificação, tabulação e categorização, ou seja, transformar informações brutas em elementos palpáveis geralmente por meio de tabelas, imagens, gráficos ou outros recursos visuais como, por exemplo, infográficos que apontem algum resultado mais claro e proveitoso. Esse resultado se transforma, posteriormente, em respostas à grande questão da pesquisa e é um indicativo para as futuras ações relacionadas ao objeto ou à temática explorados na dissertação. Depois desse procedimento, afirma Lopes (2014), voltamos para o ponto de partida em busca de diálogo/conexão entre os dados coletados e o quadro teórico de referência. Assim, chegamos às considerações finais do trabalho discutindo as contribuições para o crescimento e consolidação dos campos envolvidos, respondendo às perguntas da pesquisa e comprovando ou refutando as hipóteses previamente levantadas.

Nesta dissertação aplicamos questionários, realizamos entrevistas e promovemos ampla observação de escolas e de alunos que realizam projetos/oficinas educomunicativos. Orientamo-nos, epistemologicamente, por Thiollent (1980) que pondera acerca da falsa ideia de neutralidade de enquetes sociológicas: *a)* os questionários foram construídos sob o ponto de vista metodológico e aplicados à amostra da pesquisa, *b)* as entrevistas foram realizadas nas modalidades semiestruturada, centrada e não-diretiva combinando-as entre si de acordo com os entrevistados e os objetivos e *c)* o processo de observação da *práxis* se tornou prática frequente durante toda a pesquisa, em suas etapas e ações metodológicas.

A coleta de dados se dá em várias modalidades quantitativas e/ou qualitativas. A escolha dessas técnicas se deu porque acreditamos que elas colaboram e contribuem para responder a questão principal dessa pesquisa, pois através do questionário, das entrevistas e da observação pudemos conhecer melhor as atividades das escolas e analisar as práticas e os processos educomunicativos (projetos/oficinas) realizados nas instituições de Joinville.

Assim, para colhermos dados/informações que favoreçam a obtenção de respostas, utilizamos como procedimentos metodológicos algumas técnicas de coleta de dados que, embora muito comuns e já mencionadas anteriormente, são bastante práticas e eficazes, como a observação. As duas técnicas escolhidas nesta pesquisa científica são a aplicação de questionários e a realização de entrevistas que são apresentadas na próxima subseção.

Ao relacionar técnicas como o questionário e a entrevista, Thiollent (1980) afirma que ambos são procedimentos que complementam-se entre si haja vista que pós-aplicação do questionário, geralmente o pesquisador entrevista determinados indivíduos com intuito de esclarecer e/ou aprofundar questões abertas. Num comentário meramente especulativo e assistemático, dizemos que geralmente os questionários costumam proporcionar análises quantitativas e as entrevistas análises mais qualitativas. Nesta perspectiva, o autor elucida:

> Quando o assunto é mais aberto, o questionário é substituído por um simples roteiro de entrevista, ou, no caso da entrevista não-diretiva, por uma instrução ou tema-chave a partir do qual o respondente falará sem responder a perguntas predeterminadas. Nesses últimos casos, trata-se de entrevista em si. A diferença entre o questionário (eventualmente aplicado em entrevista dirigida) e as entrevistas semiestruturada e não-diretiva reside na extensividade do primeiro (grande número de pessoas e fechamento das perguntas) e intensividade das segundas (pequeno número de pessoas e grande abertura das perguntas para maior "profundidade". (THIOLLENT, 1980, p.33).

Portanto, o questionário e a entrevista estão entre as técnicas de coleta da pesquisa. Nosso estudo é submetido ao crivo do modelo metodológico de Lopes (2014) construindo diálogos entre as seções (objeto, problema, hipóteses, objetivos) e oferecendo, a partir do QTR, respostas/reflexões sobre a *práxis* educomunicativa nas escolas públicas de Joinville. Uma vez mais, parece salutar dizer que a elaboração desses instrumentos metodológicos de pesquisa concebeu-se com base no aporte teórico de autores cujos conceitos nos orientam no contexto do nosso objeto de pesquisa e seus fenômenos tal qual discutido na seção 4.1.

4.2.2.1. Questionários

Questionário para as Unidades Educativas

Educomunicação nas Escolas de Joinville/SC

Olá diretor(a), orientadores, supervisores e professores, tudo certo com vocês?

Meu nome é Wellington Nardes, natural de Joinville, professor universitário e pesquisador da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Atualmente, desenvolvo um trabalho de pesquisa patrocinado pelo CNPQ sobre "A EDUCOMUNICAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS E ESTADUAIS DE JOINVILLE". Para tal, estive nas secretarias de Educação e pedi autorização – já concedida – para entrar em contato e visitar as escolas por ocasião de nossa produção acadêmica/científica. Desse modo, antes de visitá-los pontualmente em março e em abril estamos solicitando que seja respondido esse breve questionário com o qual poderemos mapear as práticas educativas, comunicativas e artísticas das escolas, definir categorizações e organizar visitas para conhecer os colégios e os projetos.

Desde já agradecemos pelo seu carinho em responder o presente questionário,

Wellington Nardes

*Obrigatório

1. **1- Nome da Escola:** *

2. **2- Tipo da Escola:** *
   Marcar apenas uma oval.
   - Municipal
   - Estadual
   - Outro: _____

3. **3- Bairro da Escola:** *

4. **4- Telefone(s) da Escola:** *

5. **5- E-mail(s) da Escola:** *

6. **6- Nome do(a) Diretor(a):** *

7. **7- Nome do(a) Atividades Complementares:** *

8. **8- Quais projetos (de qualquer tipo) estão em andamento na Escola? Podem ser citados os principais projetos sobre qualquer coisa.** *

9. **9- Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de "Educomunicação"?** *
Marcar apenas uma oval.
   - Sim
   - Não

10. **10- A Escola já desenvolveu no passado ou desenvolve atualmente projetos de "Educomunicação"?** *
Marcar apenas uma oval.
   - Sim
   - Não

11. **11- Quais projetos de "Educomunicação" que a Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia? Qual o nome do projeto? Qual a temática? Qual os(as) responsáveis?** *

12. **12- Quais os profissionais da Escola (professores, orientadores, supervisores, atividades complementares) estão envolvidos nesses projetos de "Educomunicação"? Quais seus nomes e contatos de telefone ou de e-mail?** *

13. **13- Na sua opinião, o conceito de "Educomunicação":** *
Marcar apenas uma oval.
   - De modo geral, é MUITO conhecido nas Escolas de Joinville.
   - De modo geral, é MAIS OU MENOS conhecido nas Escolas de Joinville.
   - De modo geral, é POUCO conhecido nas Escolas de Joinville.

14. **14- (Clique em, no máximo, 5 respostas) Atualmente, a Escola tem projetos paralelos ou professores que em sala de aula utilizam os seguintes recursos:** *

Marque todas que se aplicam.

- [ ] Blog Escola
- [ ] Celular
- [ ] Cinema Escola
- [ ] Jornal Escola
- [ ] Leitura Crítica de Mídia
- [ ] Matérias Jornalísticas
- [ ] Música
- [ ] Rádio Escola
- [ ] Revista Escola
- [ ] Rodas de Conversa
- [ ] Teatro
- [ ] Tecnologias em Geral
- [ ] TV Escola
- [ ] Vídeos
- [ ] Outro: _____

15. **15- A Escola e seus profissionais gostariam de saber mais sobre projetos de "Educomunicação" que tem se popularizado no Brasil e tornado a Educação ainda mais interessante?** *

Marcar apenas uma oval.

- ( ) Sim
- ( ) Não

16. **16- A Escola e seus profissionais conhecem outras escolas de Joinville, seja da Rede Municipal ou da Rede Estadual, que desenvolvem projetos de "Educomunicação"? Qual(is) escolas?** *

_____

_____

_____

_____

_____

17. **17- (Clique em, no máximo, 8 respostas) Atualmente, caso a Escola desenvolvesse projetos de Educomunicação, quais temáticas mais interessantes a partir da realidade desta comunidade escolar?** *

Marque todas que se aplicam.

- [ ] Alimentação Saudável
- [ ] Arte e Cultura
- [ ] Bullying
- [ ] Capitalismo x Socialismo
- [ ] Desigualdade Social
- [ ] Direitos das Minorias
- [ ] Direitos Humanos
- [ ] Economia Doméstica
- [ ] Educação
- [ ] Esportes
- [ ] Famílias
- [ ] Igualdade de Gênero
- [ ] Meio-ambiente
- [ ] Meios de Comunicação
- [ ] Mercado de Trabalho
- [ ] Movimentos Sociais
- [ ] Política
- [ ] Preconceitos
- [ ] Questão de Gênero
- [ ] Refugiados pelo Mundo
- [ ] Religião
- [ ] Saúde
- [ ] Segurança Pública
- [ ] Trânsito
- [ ] Sustentabilidade
- [ ] Outro: _____

18. **18- A Escola e seus profissionais tem algo a dizer para os integrantes dessa pesquisa sobre "Educomunicação"? Esse é um espaço aberto para o diálogo com os pesquisadores que não apenas pretendem pesquisar o espaço escolar senão também colaborar gratuitamente com projetos de "Educomunicação" num futuro próximo.** *

_____

_____

_____

_____

_____

Powered by Google Forms

Questionário para as Unidades Educativas

Educomunicação entre Alunos de Joinville/SC

Olá alunos e alunas, tudo certo com vocês? Meu nome é Wellington Nardes, natural de Joinville e filho da Escola Pública. Atualmente, sou professor universitário e pesquisador da Universidade de São Paulo. Estou desenvolvendo um trabalho de pesquisa sobre "A EDUCOMUNICAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS E ESTADUAIS DE JOINVILLE". Peço, por gentileza, que o questionário a seguir seja respondido com LETRA LEGÍVEL, toda atenção e carinho. Muito obrigado!!!

*Obrigatório

1. **1- Qual sua idade?** *

2. **2- Qual ano você está?** *
   Marcar apenas uma oval.
   - Educação Infantil
   - 1º ano do Ensino Fundamental
   - 2º ano do Ensino Fundamental
   - 3º ano do Ensino Fundamental
   - 4º ano do Ensino Fundamental
   - 5º ano do Ensino Fundamental
   - 6º ano do Ensino Fundamental
   - 7º ano do Ensino Fundamental
   - 8º ano do Ensino Fundamental
   - 9º ano do Ensino Fundamental
   - 1º ano do Ensino Médio
   - 2º ano do Ensino Médio
   - 3º ano do Ensino Médio

3. **3- Qual sua Escola?** *

4. **4- A sua Escola é:** *
   Marcar apenas uma oval.
   - Municipal
   - Estadual
   - Centro de Educação Infantil

5. **5- Atualmente, você está envolvido em algum projeto na sua Escola? Qual(is)?** *

6. **6- Você já ouviu falar em Educomunicação?** *
   Marcar apenas uma oval.
   - Sim
   - Não

7. **7- O que é Educomunicação para você?** *

8. **8- Quais projetos de Educomunicação que a sua Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia?** *

9. **9- Na sua opinião, a palavra "Educomunicação":** *
Marcar apenas uma oval.

- De modo geral, é MUITO conhecida entre os alunos nas Escolas de Joinville.
- De modo geral, é MAIS OU MENOS conhecida entre os alunos nas Escolas de Joinville.
- De modo geral, é POUCO conhecida entre os alunos nas Escolas de Joinville.

10. **10- Atualmente, a sua Escola tem projetos de Educomunicação (ou não) que utilizam os recursos abaixo? Quais?** *
Marcar apenas uma oval.

- Blog Escola
- Celular
- Cinema Escola
- Jornal Escola
- Leitura Crítica de Mídia
- Matérias Jornalísticas
- Música
- Rádio Escola
- Revista Escola
- Rodas de Conversa
- Teatro
- Tecnologias em Geral
- TV Escola
- Vídeos
- Outro:

11. **11- Atualmente, a Escola desenvolve algum projeto de Educomunicação (ou não) sobre as temáticas abaixo?** *
Marcar apenas uma oval.

- ( ) Alimentação Saudável
- ( ) Arte e Cultura
- ( ) Bullying
- ( ) Capitalismo x Socialismo
- ( ) Desigualdade Social
- ( ) Direitos das Minorias
- ( ) Direitos Humanos
- ( ) Economia Doméstica
- ( ) Educação
- ( ) Esportes
- ( ) Famílias
- ( ) Igualdade de Gênero
- ( ) Meio-ambiente
- ( ) Meios de Comunicação
- ( ) Mercado de Trabalho
- ( ) Movimentos Sociais
- ( ) Política
- ( ) Preconceitos
- ( ) Questão de Gênero
- ( ) Refugiados pelo Mundo
- ( ) Religião
- ( ) Saúde
- ( ) Segurança Pública
- ( ) Trânsito
- ( ) Sustentabilidade
- ( ) Outro:

12. **12- [Pode assinalar três respostas] A partir de sua participação nos projetos de Educomunicação ou em outros projetos da sua Escola, você pode dizer que:** *
Marcar apenas uma oval.

- ( ) Aprendeu a dialogar mais com as pessoas ouvindo os outros e suas opiniões.
- ( ) Tornou-se mais crítico em relação a questões da sociedade repensando-as e questionando-as.
- ( ) Percebeu que melhorou seu modo de falar, de se expressar e de se comunicar.
- ( ) Sentiu-se mais reconhecido/incluído porque suas habilidades foram valorizadas.
- ( ) Apresentou mais envolvimento e engajamento com a sua Escola porque gosta desses projetos.
- ( ) Virou um jovem mais informado e conectado com temas atuais e o mundo que o cerca.
- ( ) Adquiriu aprendizados mais significativos a ponto de aplicá-los em sua vida cotidiana.
- ( ) Amadureceu, cresceu, criou responsabilidades e se sente mais importante.
- ( ) Desenvolveu vínculos fraternos com as pessoas, tornando-se mais compreensivo e tolerante.
- ( ) Aprimorou técnicas de uso e manuseio das tecnologias e das mídias eletrônicas.
- ( ) Mudou sua relação com os meios de comunicação questionando suas produções em massa.
- ( ) Criou paixão por teatro, fotografia, rádio e TV a ponto de querer cursar jornalismo ou afins.

13. **13- As escolas oferecem Educação Ambiental e Educação Religiosa, entre outros aprendizados. Você acha necessário que tivesse Educação Midiática nas Escolas para que, por exemplo, os alunos fossem orientados sobre sua relação com os meios de comunicação e as múltiplas mídias?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, acho super necessário porque nos faria bem sermos orientados sobre os interesses envolvidos nas produções comunicacionais e midiáticas.
- Não, acho desnecessário porque tenho autonomia e discernimento no modo como me relaciono com a mídia em geral.

14. **14- [Pode assinalar três respostas] Os projetos de Educomunicação te tornaram um indivíduo:** *

Marcar apenas uma oval.

- Consciente de suas responsabilidades como sujeito na sociedade.
- Autônomo em suas ações e decisões, empoderando-se.
- Crítico em relação ao mundo, aos meios de comunicação e aos poderes constituídos.
- Criativo nas dinâmicas em grupo e nas soluções de problemas.
- Protagonista no sentido de se reconhecer como indivíduo e se situar como cidadão.
- Comunicativo nas formas de se expressar em todas as áreas de sua vida.

15. **15- Qual a importância do diálogo para você?** *

16. **16- O que você entende por cidadania participativa?** *

17. **17- Você se considera uma pessoa mais politizada, emancipada e empoderada depois de ter participado dos projetos de Educomunicação?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

18. **18- Quais produtos educomunicativos mais te interessam: jornal escolar, blog escola, rádio escolar e TV youtube, etc? Comente como é participar da elaboração desse material discutindo situações-problema da sua comunidade escolar.** *

Powered by Google Forms

4.2.2.2. Entrevistas

As entrevistas em nossa pesquisa foram realizadas com as escolas e os alunos em diversas modalidades: semiestruturada, centrada, não-diretiva e, sobretudo, não-dirigida.

- A entrevista semiestruturada é um método mais espontâneo de coleta de informação, na qual o entrevistador realiza somente algumas perguntas predeterminadas. O restante do processo, porém, parece uma conversa, não planejada com antecedência.
- A entrevista centrada se caracteriza pela recolha de dados biográficos, centrando-se num assunto específico e com base em instrumentos previamente preparados.
- A entrevista não-diretiva é a que apresenta um roteiro no qual o entrevistador faz perguntas abertas e previamente elaboradas para obter respostas definidas/fechadas.
- A entrevista não-dirigida é quando o entrevistador sugere a temática e provoca o entrevistado a falar livremente sem o forçar e/ou condicionar a responder algo. Nessa modalidade há total liberdade ao entrevistado que pode expressar as suas opiniões e sentimentos. A função do entrevistador, neste tipo de entrevista, é de incentivo para que o entrevistado fale, sem ser forçado, sobre determinado assunto.

A escolha do tipo de entrevista dependeu, especialmente, de cada entrevistado, seu perfil, suas características e suas expressões. Geralmente, representantes das unidades educativas costumavam ser submetidos à entrevista semiestruturada ou não-dirigida e, por sua vez, os alunos se submetiam à entrevista centrada ou não-diretiva, tudo em função, repetimos, do entrevistado em questão. No entanto, não podemos generalizar, porque houve dia que docentes foram abordados por modalidades de entrevista mais frequentes entre os discentes e vice-versa. Na ida à campo, essas “entrevistas” nem sempre foram chamadas com essa nomenclatura técnica da coleta de dados. Isto porque ela costuma “assustar” as pessoas. Então, para que pudessem ficar tranquilas, nos referíamos ao tal procedimento como “conversa”. Elas ocorreram, unanimemente, nas próprias unidades educativas e todo “cuidado metodológico” se fazia necessário para as respostas fossem em condições favoráveis e representassem a realidade em torno do nosso objeto de estudo.

Independentemente do tipo de entrevista, há questões que circularam em todas as abordagens: “O que você já ouviu falar sobre Educomunicação?”, “Como são os projetos desenvolvidos em sua escola?”, “Quais os principais legados que as atividades costumam proporcionar?”, “Quais os temas mais frequentes abordados pelos projetos?”, “Como as tecnologias são incorporadas ao processo?”. Todas essas questões parecem alinhadas aos pontos fundantes do trabalho (níveis e fases das seções), imbricando-se metodologicamente.

4.3. Uma discussão metodológica sobre as pesquisas educacionais[125]

Faz-se necessária uma compreensão mais complexa dos aspectos metodológicos da pesquisa educacional. Percebemos que diversos pesquisadores não observam determinados procedimentos científicos ou parecem não se empenhar em estudos mais contextualizados. No artigo "Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas", Azanha (1990-1991) pontua uma série de leviandades/irresponsabilidades nas pesquisas educacionais brasileiras.

No estudo, o autor pondera que por muito tempo se realizavam estudos/pesquisas educacionais apenas de caráter quantitativo. Costumava-se ponderar sobre os números de escolas e de professores sem analisá-los de modo qualitativo: específico, personalizado e aprimorado. Foi a partir de 1990 que mudaram os percursos e as tradições de pesquisas e que se promoveram os primeiros ensaios de transição de pesquisas quantitativas para as qualitativas desenvolvendo outros olhares e se debruçando sobre outros objetos de estudo.

Frequentemente, as pesquisas educacionais costumavam fazer generalizações de todo tipo. Não podemos, por exemplo, dizer que os professores de uma cidade disseram *isso* ou *aquilo*. É uma generalização ampla demais que não considera nuances e diferenças entre os professores, suas idades e suas experiências. Ademais, esses aspectos podem alterar os dados, as estatísticas, as análises e, portanto, comprovar diferentes fenômenos distintos entre os grupos de professores. A generalização é um pecado capital do cientista.

Essa prática, de tão grave na atividade científica, pode condenar resultados ou torná-los insuficientes para pesquisa científica, desqualificando-a. Quando o pesquisador generaliza, afirma Azanha (1990-1991), ele desconsidera a individualidade do sujeito e suas múltiplas pluralidades. É uma prática que criticamos e a qual evitamos, por exemplo, em dado momento do capítulo anterior. Isso pode ser observado em duas circunstâncias: a primeira quando dissemos que não são todos os pais e professores que pensam que seja "absoluta perda de tempo" crianças e jovens utilizar muitas horas por dia a internet e as mídias digitais e a segunda quando ponderamos sobre as razões pelas quais os professores não costumam integrar às mídias a sua didática-pedagógica. Assim não fazemos conclusões minimalistas ou superficiais que não compreendem profundamente a crise da escola e da Educação e que apenas sugerem reformas como solução. Azanha (1990-1991) pondera que:

[125.] Essa seção pareceu necessária tendo que vista que a pesquisa, embora sitiada no universo das Ciências da Comunicação, é toda realizada no âmbito das escolas públicas, instituições vinculadas à Educação. É bem verdade que durante todo percurso metodológico, teórico e epistemológico ponderamos sobre o nosso objeto em si e sua articulação entre as áreas, mas situando-o na Comunicação. No entanto, como flertamos com processos e práticas da pesquisa mais relacionada à Educação pareceu conveniente dissertarmos sobre seus aspectos. Durante o mestrado, a toda hora nos aproximamos de teóricos e de disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (PPGE/FE/USP).

> Na verdade, o simples reconhecimento da existência de uma crise na instituição da escola deveria antes nos conduzir a rever nossas ideias sobre ela do que, apressadamente, levar a esforços para reformá-la. Nem mesmo somos capazes, atualmente, de responder, de modo interessante, à questão: "o que é a escola?". Não nos iludamos com o número infindável de respostas que a pesquisa educacional tem dado para uma questão que parece tão simples. Os nossos vezos ideológicos e os nossos cacoetes pretensamente científicos já nos brindaram com uma multidão de esquemas classificatórios e correlações estatísticas, mas desconhecemos inteiramente as relações efetivamente praticadas na escola. (AZANHA, 1990-1991, p.67)

As relações entre professores e alunos que constituem-se na escola e aquilo que acontece no dia a dia da comunidade escolar são aspectos que, numa pesquisa, precisam ser observados com toda minúcia, isenção e distanciamento. Num artigo procuramos por respostas mais consistentes à crise pela qual passa a escola e, pela pesquisa, acreditamos que seja possível encontrá-las. Não queremos generalizações sem contextualização e nem constatações sem fundamentação como geralmente o Estado, em todas as suas esferas, costuma fazer para definir políticas públicas de Educação. Todo governo parece sempre querer criar uma identidade homogênea das escolas, dos professores e dos alunos com políticas, ações e investimentos pretensamente direcionados a todos, mas que, no entanto, são distantes das realidades e das necessidades dos próprios porque não consideram suas especificidades de todo tipo. É, novamente, um problema advindo das generalizações[126].

Nesse sentido, - ainda sobre o exemplo no qual demonstramos não generalizar ao ponderar sobre a(s) mídia(s) na escola -, podemos dizer que se faz necessário que pela pesquisa, pela política ou pela própria *práxis*, sejam pensadas maneiras de como lidar com essa realidade mediada/midiatizada. De fato, as escolas não podem mais permanecer inerte rechaçando as novas tecnologias em suas práticas e seus processos. Mesmo que, como já dito, reconheçamos que são múltiplas as razões pelas quais os professores, em sua maioria, não utilizam a internet e as mídias digitais na sua didática-pedagógica, ainda assim, precisamos discutir mais acerca dessa temática em questão de modo que todas as frentes/forças envolvidas se unam para promover essa aproximação entre a tecnologia e a escola, historicamente fundamental e protagonista no desenvolvimento das sociedades. No entanto, não defendemos reformismos na política educacional até porque, diferente de muitas pesquisas, não acreditamos que reforma seja o primeiro passo para as mudanças.

[126.] Podemos imaginar, por exemplo, o quão generalista é uma pesquisa que pretende abarcar tudo sobre "A Educação do Brasil no Século XX". Nesse sentido, a prática de pesquisa requer uma observação do todo complexo contexto da escola, porém, com recortes temporais/espaciais no objeto de estudo compreendendo que a vida do sujeito e/ou das instituições é dinâmica e que há histórias *antes* e *depois* do *flash* da pesquisa.

Antes, vejamos, é preciso solucionar questões da teoria e *práxis* as quais discutimos *a)* parece subjetivo demais dizer assim, mas se faz necessário que as escolas se abram às possibilidades/potencialidades das tecnologias e não pretendam, como afirmam autores, alimentar rivalidades com as mídias pelo temor de perder a hegemonia na formação dos sujeitos; *b)* a formação dos docentes, em nível superior de licenciatura, precisa contemplar disciplinas de didática que incluam as mídias digitais e a internet nos processos de ensino-aprendizagem tornando, assim, a aula mais dinâmica e conectada a temas contemporâneos; *c)* os discursos nostálgicos e moralistas não podem mais orientar a relação dos professores com as mídias digitais e a internet, mas, pelo contrário, deve conceber-se que o domínio dos discentes sobre as tecnologias podem ser úteis para as novas formas de aprendizado.

Compreendemos que sem essas ações/soluções[127] não adianta qualquer tipo de reforma que pretenda, por força de lei, "obrigar" o professor utilizar as mídias digitais e a internet nas práticas e nos processos educativos. Dizemos isto porque toda reforma[128] é autoritária e não costuma dialogar com professores senão apenas impor, pela política, o que deve ser a *práxis* educacional. É complicado, por exemplo, tecer críticas à prática alfabetizadora da professora se referenciando apenas pelas diretrizes oficiais ou pelas suas versões reformadas porque mesmo que não siga aquilo que determinam os documentos pode ser que ela seja eficaz no processo de alfabetização. Nós, pelo contrário, antes de quaisquer reformas verticalizadas/autoritárias, defendemos que haja diálogo/formação com todos os agentes da comunidade escolar constituindo-se, assim, uma nova cultura escolar caracterizada, sobretudo, pela ampla utilização de tecnologias em sala de aula e pela compreensão de que as mídias digitais e a internet constituem-se agências de socialização do sujeito e, portanto, não podem ficar ausentes do ensino-aprendizagem sob pena de afastar a escola do mundo mediado/midiatizado. Julia (2001) define cultura escolar como:

[127.] No entanto, por processos de observação e de pesquisa, podemos dizer que geralmente os professores justificam que não utilizam as mídias digitais e a internet como instrumentos didáticos porque não é ofertado, especialmente nas escolas públicas brasileiras, o aparato tecnológico minimamente necessário para realizar uma aula. Assim, a escassez e o sucateamento de computadores, *tablets*, caixas de som e linhas de internet impedem, segundo os professores, quaisquer iniciativas criativas e bem intencionadas de aproximar a escola do mundo midiatizado. De todo modo, em sua maioria, crianças/jovens possuem seus próprios celulares com acesso à internet e esses equipamentos podiam ser utilizados se não fossem, por força de lei, proibidos nas escolas em vários estados brasileiros. Também é bastante comum professores que reconhecem não dominar essas tecnologias, aplicativos e plataformas. Os alunos, pelo contrário, dominam todo o universo das mídias digitais e da internet, porém, seus conhecimentos não são utilizados nos processos de ensino-aprendizagem porque os docentes parecem não pretender e/ou querer se "aventurar" nessas novas modalidades didáticas.

[128.] Nesta perspectiva, Azanha (1990-1991) afirma que "os estudos sobre políticas/reformas educacionais brasileiras tem sido, sobretudo, monotonamente polêmicos ou até mesmo julgamentos ideológicos. [...] As discussões sobre a reforma da escola tem sido muito mais tomadas de posições com motivações políticas do que análises científicas sobre o sistema escolar. [...] No entanto, sabe-se que é no interior das salas de aula que se decide o destino de políticas e de reformas educacionais [...]". (AZANHA, 1990-1991, p. 69).

> Um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas: finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização. (JULIA, 2001, p.10)

Podemos observar que Julia (2001) compreende a cultura escolar de modo macro como normas e práticas de uma determinada escola. Viñao Frago (1996-1998), ao contrário, entende por cultura escolar "tudo que compõe o ambiente escolar: pessoas, sujeitos, normas internas" que parece visão mais ampla do conceito, pois pretende equacionar em si a cultura da academia, das famílias, dos professores e dos alunos. Para o autor, a cultura escolar é toda a vida da escola. De todo modo, a definição de Julia (2001) parece ser a mais adequada para a discussão em questão quando afirma que as normas e as práticas podem variar de acordo com as épocas. Assim, se os tempos contemporâneos são mediados/midiatizados e promovem a socialização dos sujeitos pelas tecnologias, as práticas escolares deveriam, de algum modo, se aproximar dessa realidade da nossa época constituindo-se uma cultura escolar que incorpore, em suas práticas, as novas modalidades de troca de conhecimentos.

No entanto, a inauguração daquilo que estamos chamando de "nova cultura escolar" não se dá de maneira simples e automática senão por uma série de conflitos e negociações na *práxis*, na pesquisa[129] e na política educacional tal qual Escolano (2001) que pondera sobre a existência de "culturas da escola: empírica, científica, política". Assim, cada escola lida diferente com a realidade do mundo e o imperativo de novos modelos didáticos. Nesse sentido, Chervel (2005) fala sobre a "capacidade da escola produzir uma cultura escolar específica, singular e original". A nova cultura escolar compreende que a escola precisa, atualmente, ser mais permeável aos fenômenos externos (como, um dia, foi por outras razões/circunstâncias) e que a relação entre professores e alunos se modificou. Eles aprendem mutuamente num processo de troca de saberes. No mundo mediado/midiatizado e numa escola que dialoga com essa realidade, os docentes oferecem seus saberes transitórios e de experiência e os alunos seu domínio sobre as tecnologias, as mídias digitais e a internet. Assim, ambos podem juntos produzir conhecimentos numa cultura escolar de diálogo, de troca, de conexão com o mundo e de socialização. Nesse sentido, Vidal (2009) questiona se:

[129.] Tardif (2002), pondera sobre a pesquisa e práxis educacional, problematizando o distanciamento entre os acadêmicos e os professores. O autor critica a distância que há entre quem "pensa" a educação e quem a "faz", construindo rivalidades desnecessárias que procuram culpar-se, mutuamente, pela crise na educação. De um lado, na academia há uma desvalorização de práticas e de saberes dos docentes em seu cotidiano e, de outro lado, os professores costumam resistir à pesquisa que muito teoriza e nada propõe de intervenções.

> Afinal, ao serem instados a introduzir as novas tecnologias da informação no cotidiano das aulas, não estão os professores exercendo a conhecida arte da docência, hibridando aspectos que consideram positivos das TICs às metodologias de ensino que estão acostumados a utilizar com sucesso em sua prática cotidiana? Ao se confrontarem com as reformas educativas e as novas solicitudes das políticas públicas, não estão alunos, professores e administradores constantemente negociando entre o possível de ser incorporado e o que é preciso descartar para manter o funcionamento da escola? Ao lidarem com os problemas cotidianos da escola, [...] não estão docentes, discentes e familiares demandando do poder público a proposição de novas regras ou a revisão de mecanismos que têm se provado historicamente insuficientes? E, afinal, não tem a escola e seus sujeitos se reinventado constantemente na resposta aos desafios à prática trazidos pela sociedade em sua permanente mudança? (VIDAL, 2009, p.39)

Todas essas indagações nos provocam e, portanto, no último bloco da dissertação ponderamos que a Educomunicação seja uma prática que pode encabeçar a inauguração de uma nova cultura escolar nos espaços educativos em geral. A interface Comunicação e Educação parece abrir as portas da escola para os fenômenos externos: sociais, políticos e tecnológicos, qualificando os processos de ensino e aproximando a escola da realidade.

Neste sentido, a Educomunicação se alinha aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1995 e à Lei de Diretrizes e Bases (LDB)[130] de 1996 que determinam a gestão democrática da escola. O Projeto Político Pedagógico (PPP), por exemplo, deve ser escrito por todos os membros da comunidade escolar e não apenas pelo diretor construindo-se, assim, um ecossistema comunicativo, dialógico e solidário proposto pela Educomunicação.

De todo modo, os PCNs e a LDB orientam no papel [da lei] aquilo que, na prática, a Educomunicação parece oferecer em seus projetos e suas oficinas nas escolas públicas: uma Educação revolucionária que, fundamentalmente, observe, compreenda e respeite a trajetória do aluno e que caminhe no mesmo ritmo do mundo acompanhando as inúmeras transformações ocorridas nos ambientes onde se inserem crianças, adolescentes e jovens.

É a Educação pautada pela pedagogia de projetos e pela inter-trans-disciplinaridade buscando despertar, valorizar e provocar as habilidades e as competências dos alunos e as suas múltiplas inteligências que, segundo Gardner (1995), são: a lógico-matemática, a linguística, a visual-espacial, a corporal-sinestésica, a musical, a interpessoal, a intrapessoal. A Educomunicação não é a solução de todos os problemas, porém, parece mais sensível a formação de cada sujeito, suas individualidades, identidades, subjetividades e capacidades.

---

130. A LDB define e regulamenta a organização da Educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição. O texto aprovado em 1996 é resultado de um longo embate, que durou oito anos (1988-1996), a partir da XI reunião da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação).

Nossa pesquisa, embora situada no campo da Comunicação pretende se apresentar como um estudo da Educação também. Então, pareceu conveniente uma seção debruçada sobre aspectos metodológicos das pesquisas nesta segunda área. Aliás, esse é o principal legado de nossa aproximação com especialistas da Educação: a compreensão mais ampla dos processos e das práticas de pesquisa neste campo, suas problemáticas e suas dificuldades, de sorte que a nossa dissertação possa superá-las, mesmo que parcialmente, e não cometer deslizes como as generalizações e a defesa de reformas para todo e quaisquer problemas.

O embate entre Educação e Comunicação que parece velado, abstrato e subjetivo se materializa verbalmente nos discursos de representantes de ambos os campos, seja em suas dimensões práticas ou teóricas. Na academia, por exemplo, é comum ouvir teóricos/ autores da Educação[131] criticando as pesquisas da Comunicação [ou de outras áreas] que promovam aproximações e que pretendam discutir a interface entre elas. O próprio estudo sobre a Educomunicação é tido muitas vezes como "leviandade, delírio ou desatino". Eles costumam dizer que a Comunicação, seus atores e seus autores, parecem querer impor, por exemplo, o uso de tecnologias, de mídias digitais e de internet nos espaços educativos.

Reside, aí, a razão pela qual nossas pesquisas e práticas precisam se orientar pelos princípios da responsabilidade, do zelo e da cortesia evitando generalizações e afirmações superficiais. Isto não representa distanciamento da verdade ou renúncia ao exercício da crítica, ambas indispensáveis na atividade científica. O que queremos observar é que tudo precisa/deve ser dito, mas, de maneira contextualizada, articulada, ponderada e meditada. No último bloco, ao descrever e ao interpretar a ida à campo, nosso trabalho demonstra cuidados metodológicos, teóricos, epistemológicos, metódicos e técnicos pelos quais nos orientamos: evitamos generalizações, resistimos à contínuas reformas, defendemos uma nova cultura escolar e apontamos a Educomunicação como uma estratégia e uma solução.

[131.] No mês de maio de 2017, durante uma aula da disciplina "Cultura Escolar e Organização dos Tempos de Ensinar e Aprender - Tradições e Imperativos de Mudanças no Ensino Brasileiro" ministrada pela Prof.a. Dr.a. Rita de Cássia Gallego do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (PPGE/FE/USP), uma aluna de doutorado em Educação retrucou minha fala sobre a Educomunicação parecendo resistir, em absoluto, ao termo e ao seu conceito, e mesmo ao estudo da interface entre Educação e Comunicação. Essa fala - relativamente certa, em partes - reinventou minha relação com a Educação e me tornou mais responsável em discursos, práticas e pesquisas sobre a interface. Ela disse assim: "O pessoal da Nutrição vem aqui na Educação e quer nos dizer como ensinar, nas escolas, sobre a importância da alimentação saudável. O pessoal da Economia nos visita e quer determinar que, nos processos educativos, sejam tratados aspectos sobre finanças domésticas e noções acerca de aplicações e de investimentos. O pessoal do Direito argumenta que as leis precisam ser ensinadas pelos professores, já nas escolas públicas, como meio de formar "verdadeiros" cidadãos. O pessoal da Odontologia defende que campanhas educativas sejam realizadas nas escolas para conscientizar e ensinar os alunos sobre hábitos de higiene bucal. E vocês, o pessoal da ECA, da Comunicação também, mas nem vou comentar. Tudo bem! Reconhecemos que tudo isto seja importante na formação dos alunos, porém, em geral, as outras áreas do conhecimento não querem dialogar com a Educação senão apenas impor *o que* e *como* a escola deve fazer".

4.4. Um diário de bordo sobre as atividades metodológicas

Durante nossa ida à campo no exercício de coleta de dados para a pesquisa nos deparamos com episódios e situações que podem não ter relação imediata com o nosso objeto de estudo, mas que, no entanto, queremos compartilhar nesta seção da dissertação. Podemos dizer que, indiretamente, todas as dimensões da escola estão, de algum modo, imbricados entre si e, assim, na perspectiva da pesquisa científica constitui objeto único. Todavia, os apontamentos a seguir não dialogam com a interface Comunicação/Educação e, por assim dizer, podem manifestar/conjecturar apenas aspectos isolados/pontuais do todo contextual das unidades educativas públicas municipais/estaduais da cidade de Joinville.

O primeiro relato parece ser, aliás, o mais próximo da temática deste estudo em si e o qual mais dialoga com a seção anterior sobre os desafios das pesquisas educacionais. Isto porque é generalizada, entre as escolas de Joinville, uma espécie de indisposição para receber pesquisadores que parecem não ser bem-vindos nas unidades educativas da cidade. Segundo uma diretora, as escolas estão entediadas/contrariadas de receber pesquisadores que "sugam seus dados e desaparecem com resultados"[132]. Ela disse que os alunos, depois que respondem questionários ou são entrevistados, querem algum tipo de retorno e ficam perguntando, diariamente, "quando vem as respostas daquela pesquisa que participaram".

Foi comum ouvir de representantes das unidades educativas que muitas pesquisas realizam generalizações que se revelam em ponderações/comentários descontextualizados e desqualificados sobre a escola e os professores em geral. Costumam dizer que a "culpa" da crise na Educação é dos professores porque eles são "acomodados" em suas atuações. Não são capazes, sequer, de observar que as condições de trabalho no "chão de fábrica da prática educativa"[133] que nem sempre são favoráveis e que a formação dos docentes podem não ter abordado todas as dimensões/expectativas da sociedade moderna/contemporânea. É fato que, mais do que críticas, os professores e as escolas precisam são aproximações com a comunidade, diálogos permanentes e sugestões construtivas. No entanto, diretores disseram ter lido artigos/trabalhos irresponsáveis, superficiais e, até certo ponto, maldosos.

[132.] Por isto, nosso compromisso enquanto pesquisador e cidadão joinvilense é fazer uma devolutiva desta pesquisa às Secretarias de Educação do município de Joinville e do estado de Santa Catarina acerca de seus resultados apontando como nosso estudo pode contribuir para melhorar, ainda mais, a Educação da cidade. Nossa promessa se estende às unidades educativas, especialmente, as 12 que constituíram a amostragem de pesquisa. A ideia é, inclusive, oferecer uma espécie de treinamento, formação ou minicurso sobre a temática da Educomunicação. As escolas parecem bem mais receptivas quando a pesquisa oferece contrapartidas de interesse coletivo da comunidade escolar. Assim, a criação do Comitê Joinvilense de Educomunicação (CJE) parece ser a representação mais concreta e simbólica dessa disposição de ajudar as escolas públicas criando um núcleo que reúna todos os atores e autores da área para trocar experiências e unir forças em prol da interface entre a Comunicação e a Educação com intuito de popularizá-la e, um dia, torna-la lei em Joinville.

[133.] A infraestrutura da escola também pode, em Martín-Barbero (2003), ser reconhecida como uma *mediação*.

Talvez, por essas razões, que unidades educativas como a estadual Germano Timm e as municipais Anna Maria Harger, Pedro Ivo Campos e Ada Sant'Anna da Silveira[134], que são tidas entre as melhores escolas públicas do município por apresentar bons índices de Educação Básica, não participaram desta pesquisa[135]. Elas, uma vez reconhecidas pela qualidade do ensino, parecem não querer se sujeitar a esse tipo de estudo desqualificado, descontextualizado e superficial, sobretudo, em torno da questão mais polêmica da interface entre as duas áreas: a incorporação de tecnologias e da internet nos processos educativos[136].

Neste sentido, podemos dizer que, de fato, as crianças, os adolescentes e os jovens dominam as tecnologias, suas possibilidades e suas potencialidades. O distanciamento que há, nesse assunto, entre eles e seus pais e professores é muito maior do que imaginamos. Durante a ida à campo, percebemos aquilo que outras pesquisas e mesmo as nossas percepções mais assistemáticas, já revelam há algum tempo: ou as escolas reconhecem, admitem, se capacitam e incorporam as tecnologias aos seus processos educativos ou – embora apocalíptico – tende a se afastar cada vez mais dos alunos e da própria realidade. Esse desafio - para não generalizarmos - é de toda a sociedade e não apenas de educadores. Os próprios alunos dizem que se dispõem a ajudar a escola a utilizar as tecnologias e, aí, os docentes podem lidar com temas de suas disciplinas usando as mídias como recursos.

---

134. É a escola acerca da qual, em 2014, por ocasião da Especialização pela ECA/USP, realizamos o estudo sobre suas práticas de Educomunicação Socioambiental. Aliás, na apresentação e em outras duas ou três vezes nesta dissertação faz-se menção à esta pesquisa e à esta escola. Então, por lamentar a ausência, em especial, desta unidade em nossa dissertação decidi visitá-la em 2019, cinco anos depois da "minha pesquisa-fundante". A direção mudou: saiu Silvia Soares Nunes e entrou Giani Magali da Silva de Oliveira. A nova diretora não me conhecia e tampouco sabia da minha relação de afeto com a instituição, minha dedicação à vida acadêmica e minha realização pessoal de tornar objeto de pesquisa a escola na qual estudei todo o Ensino Fundamental e cuja patronesse é minha bisavó. De qualquer modo, me recebeu bem e a presenteei com minha monografia. Já não era mais hora de questionário/entrevista com a escola ou os alunos porque, do ponto de vista temporal, tinha terminado oficialmente a ida à campo. No entanto, ficou alinhavado que em ocasião futura, ainda em 2019, vou palestrar para os professores da escola sobre os resultados da minha pesquisa e para os alunos sobre minha trajetória pessoal e outras coisas mais abstratas como futuro e sonhos.

135. Nosso trabalho observa os desafios das pesquisas educacionais e é, sobretudo, sensível às especificidades do campo, suas práticas e seus processos. Podemos dizer que não generalizamos e nem somos "maldosos", mas em razão de experiências traumáticas com outros investigadores, tais escolas parecem evitar participar que qualquer pesquisa que seja. É um dó porque essas, em especial, poderiam contribuir muito com a nossa dissertação, mas, também é absolutamente compreensível essa política das escolas em relação ao recebimento de pesquisadores. Esse relato, tão comum em Joinville, em outras cidades e outras áreas também, lança um desafio enorme para que, em nossos espaços de atuação, nós pesquisadores repensemos nossas atividades, a relação com a sociedade e a aplicação do conhecimento. Lopes (2014) elucida tal questão quando, logo nas primeiras páginas de sua obra, comenta sobre as diversas condições de produção e recepção da ciência.

136. Parece oportuno dizer, uma vez mais, que a interface Comunicação e Educação [ou a Educomunicação] não reconhece a tecnologia como o *centro* do processo educativo senão como o *meio*. É que a nível de senso comum, de fato, a simples incorporação de TICs parece ser a questão mais polêmica da aproximação entre as áreas. No entanto, ambas promovem, em conjunto, articulações, reflexões e aprendizados mais interessantes em suas dimensões teóricas e práticas de sorte que reduzi-las ao espectro das tecnologias pode até parecer leviandade. Há hora em que, nesta dissertação, nós já ponderamos sobre tal questão, mas, aqui, é pertinente dizer, uma vez mais, para não praticar qualquer reducionismo desta interface teórico-prática e de suas ações de intervenção social a um caráter tecnicista-operacional de uso e de manuseio de mídias digitais e internet.

Então, ainda nesse diário de bordo metodológico, outro relato sobre a ida à campo discorre sobre a absoluta falta de segurança[137] das unidades educativas e suas dependências. Podemos dizer que durante nossas visitas às escolas, percebemos que praticamente nenhuma possui esquema de segurança mais qualificado como vigilantes, câmeras e portões fechados. A todo momento, ao adentrar nessas instituições, nós podíamos ter certeza que, do ponto de vista da segurança, as nossas escolas não são portos seguros, mas navios em naufrágio.

Nesses termos, outra embarcação à deriva no Brasil é o ensino público deste país cuja defasagem se revelou por meio das respostas ao(s) questionário(s). Podemos dizer que foi infindável a quantidade de erros de ortografia nas escritas (e nas falas) dos alunos. Constatamos que, em sua maioria, as nossas crianças, adolescentes e jovens estão lendo cada vez menos e parecem não dominar o uso de acentos, as flexões e as inúmeras regras da gramática padrão da língua portuguesa. As dúvidas de ortografia são bastante comuns e, não raro, eles confundem-se na hora de escrever. Além dos deslizes de concordância, crase, acentuação, uso do hífen e outras regras, tornou-se frequente encontrarmos, nas respostas dos alunos, erros de ortografia como trocar o *z* pelo *s*, o *j* pelo *g*, o *s* pelo *ss* ou *ç*, além de realizar a transcrição integral da fala e acrescentar letras inexistentes às palavras.

No diário de bordo sobre os aspectos metodológicos da ida à campo pontuamos *a)* a indisposição das escolas para receber pesquisadores em função de traumas recentes; *b)* a constatação explícita que, de fato, os alunos dominam as tecnologias e incorpora-las aos processos educativos pode qualifica-los reinventando a Educação e o jeito da escola; *c)* a absoluta falta de segurança nos espaços educativos visitados na cidade de Joinville; *d)* a defasagem no ensino público do nosso país que se materializa nos erros de ortografia. Agora, o mais abrangente é a detecção que em questionários e em entrevistas, geralmente, os professores tendem a querer parecer "intelectuais" e os alunos, modernos e atualizados. Por isto, a descrição, interpretação e análise dos dados no último bloco desta dissertação pondera, a toda hora, sobre os resultados, as respostas e as falas, pois não acatamos nada como verdade, sem antes fazermos crítica teórica, epistemológica, metódica e/ou técnica.

[137.] Podemos dizer que praticamente nunca sofremos quaisquer tipos de resistência para acessar às escolas, seus funcionários e seus alunos, exceto em dois ou três dias depois do chamado "Massacre de Suzano", ocorrido em 13 de março de 2019, na Escola Estadual Professor Raul Brasil no município de Suzano/SP. A dupla de atiradores, ambos ex-alunos, mataram cinco estudantes e duas funcionárias da escola. Antes, num comércio próximo, a dupla também matou o tio de um dos assassinos. Após o massacre, um dos atiradores matou o comparsa e em seguida cometeu suicídio. O planejamento durou cerca de um ano e esse foi o oitavo ataque a uma escola no Brasil. Os outros casos mais "famosos" foram os massacres de Realengo, RJ, em abril de 2011, e em Janaúba, MG, em outubro de 2017. Então, esse episódio deixou as escolas mais atentas em Joinville e supomos que em outras cidades e estados do Brasil também. No entanto, como tudo no nosso país, dias depois "ninguém" mais lembrava de fatos assim e, aí, políticas públicas de Segurança e Educação, em conjunto, não foram definidas para evitar novos episódios em escolas brasileiras.

5. A interface "Educação e Comunicação" a partir das escolas

O último bloco da nossa dissertação constitui-se pelos Capítulos *5* e *6* nos quais, respectivamente, descrevemos e interpretamos os dados e as informações da ida à campo em abordagem com *escolas* e com *alunos* entrecruzando todo o material metodológico em níveis e em fases. É neste bloco, portanto, que apresentamos os resultados da atividade metódico-técnica relacionando-os com as dimensões epistemológico-teóricas da pesquisa e pondo-os em diálogo articulado com as seções fundantes deste trabalho: a problemática, *a fim* de elucidá-la; as hipóteses, comprová-las ou refutá-las; e os objetivos, alcançá-los. Todo esse exercício operacional-metodológico é circundado e amparado pelo QTR que sustentam em si, do ponto de vista científico, as revelações, os fenômenos, as discussões e as arguições em torno da realidade e da verdade em relação ao objeto do presente estudo.

O relato do quarto capítulo acerca de nossa abordagem com as unidades educativas e com os alunos pareceu ter sido pertinente para localizar o leitor no todo desta pesquisa. É bem verdade que as informações colhidas na aproximação com crianças e jovens - sobre as quais nos aplicamos no Capítulo 6 - são mais reveladoras, instigantes e interessantes. No entanto, poderia se formar, aí, uma lacuna em função da inexistência do Capítulo 5 e sua estrutura mais ampla e panorâmica acerca das ações, atividades e projetos na interface entre Comunicação e Educação nos múltiplos espaços educativos da cidade de Joinville.

Todavia, a abordagem com as escolas se tornou indispensável não apenas por isto, senão também porque, de fato, norteou a escolha dos alunos com os quais conversaríamos, aplicaríamos questionário e realizaríamos entrevista haja vista que, fundamentalmente, o problema, as hipóteses e os objetivos do trabalho estão mais vinculados aos alunos do que às escolas em si. Esse capítulo é um elo metodológico e teórico entre as seções iniciais desta dissertação e os resultados finais da ida à campo em abordagem com as crianças e os jovens das escolas públicas do município. É um capítulo de conexão e de articulação.

Durante os capítulos 2, 3 e 4, de modo preliminar, expusemos resultados parciais da abordagem com as escolas e com os seus alunos. Esses dados/informações pareciam mais adequados para as seções em questão e situavam o leitor no todo complexo da dissertação. Podemos dizer que em ambas as dimensões, nossas amostragens nos permitem delinear uma espécie de "censo educomunicativo" atualizado, mapeado e catalogado por meio das interações metodológicas com as instituições, seus sujeitos-atores e suas personas sociais: professores (educadores e educomunicadores) e alunos (crianças, adolescentes e jovens).

Em termos numéricos, a nossa aproximação se deu com 123 das 191 instituições da cidade, seja pessoalmente ou por meios virtuais. Isto representa cerca de 64% do total. Os instrumentos metodológicos aplicados pela pesquisa foram o questionário e a entrevista: a) O primeiro compunha-se por 18 perguntas, entre as abertas e as fechadas, que permitem mensurar a popularidade da nomenclatura "Educomunicação", observar a compreensão em torno do conceito, enumerar ações e iniciativas práticas sobre a coisa e catalogar as temáticas mais comuns/frequentes dos projetos em andamento na cidade de Joinville. O questionário foi respondido por representante da escola ou, em tese, por todo o colegiado. b) A segunda se tratava de uma abordagem mais "informal" por meio de entrevistas tipo não-dirigidas ou semiestruturadas se orientando pelas mesmas perguntas do questionário e adicionando, uma ou outra questão, de acordo com as respostas dos entrevistados. Entre diretores, supervisores, orientadores, professores e atividades complementares[138], ao todo, exatamente 30 profissionais da Educação foram submetidos à nossa entrevista sendo, assim, 15 de Escolas Estaduais, 11 de Escolas Municipais e 04 de Centros de Educação Infantil.

Agora, porém, antes de compartilhar números, tabelas, gráficos, falas e discursos queremos dizer - ainda em complemento ao diário de bordo metodológico do Capítulo 4 - que as visitas às instituições renovaram e reafirmaram, em nós, o amor pela Educação e por sua capacidade realizadora, sua criatividade inovadora e sua vocação transformadora. É impressionante observar que, apesar das dificuldades da Escola Pública[139] no nosso país, os profissionais da Educação são incansáveis em suas missões existenciais atuando como professores, pedagogos, psicólogos, artistas e, muitas vezes, como pais e/ou como mães. Eu, particularmente, defendo em absoluto a Educação pública, gratuita e de qualidade em prol do desenvolvimento humano, social e cultural das sociedades. Somente tornando a Educação prioridade e materializando-a em políticas públicas eficazes que vamos, um dia, mudar o mundo para sempre. Esse nosso abre aspas para a voz do ativismo político-social parece salutar enquanto manifestação deste autor que, por meio da dissertação e de outros trabalhos, pretende disseminar narrativas de defesa da ampliação do Estado e colaborar na qualificação das atividades didático-pedagógicas e dos processos de ensino-aprendizagem.

---

138. É o nome dado ao profissional, admitido por meio de concurso público, que tem por função promover "atividades complementares" como ações paralelas às demais atividades escolares. O principal objetivo no desenvolvimento dessas atividades é ampliar os conhecimentos dos alunos em relação ao mundo e às coisas. Esses projetos pretendem provocar e proporcionar os crescimentos social, cultural e humano dos discentes. As perguntas 7, 12 e 16 do questionário aplicado nas unidades educativas discorrem sobre esses profissionais.

139. "É lá na Escola Pública que as coisas acontecem de verdade. Que o sonho se transforma em realidade. Que as culturas se mesclam, se misturam, se juntam e se reinventam. É na Escola Pública que tudo se cria e se renova. É na Escola Pública que se torna gente e que se torna humano. É na Escola Pública que a arte, as manifestações e os movimentos da rua, da comunidade e da periferia se revelam e formam identidades".

Embora todo ativismo possua um quê de utopia ou ingenuidade, a experiência de visitar as unidades educativas de Joinville me fez perceber que toda essa subjetividade ou abstracionismo do discurso costuma se revelar, na prática, pelo apreço e pela estima, com os quais professores, em geral, exercem suas atividades nos múltiplos espaços educativos. Nessa linha, parece imprescindível que sejam travadas, no campo filosófico-ideológico, lutas políticas em defesa do ensino público, sobretudo, em tempos conturbados de cortes/ contingenciamentos das verbas[140], em especial, do Ministério da Educação e seus setores.

Há, atualmente, uma campanha veiculada todo dia pela Rede Globo de televisão[141] cujo título é "Eu sou público da escola pública". A série de mini relatos/narrativas conta histórias de alunos oriundos dos sistemas populares de ensino brasileiro que "venceram"[142] na vida e que, por sua vez, atribuem suas conquistas à Escola Pública. Ao término de todos os vídeo-*takes*, o personagem declara: "Eu não sou o que sou *apesar* da Escola Pública. Eu sou o que sou *por causa* da Escola Pública". Um vídeo pode ser assistido pelo *QR Code*:

Imagem 20: Logo da Campanha "Escola Pública" e seu *QR Code*

140. É política econômica de intervenção governamental que estabelece limites à produção, comercialização interna e importação ou exportação de determinado produto. No caso da Educação, polêmicas se criaram ao entorno desses cortes ou contingenciamentos que, grosso modo, representam cerca de 30% dos recursos destinados para o Ministério. Isso prejudica as atividades de pesquisa/extensão e afeta todo *modus operandi*, sobretudo, do Ensino Médio e do Superior, respectivamente, nos Institutos e nas Universidades Federais. O presidente da República parece querer atacar, frontalmente, a Educação e as suas instituições ao adotar medidas tão austeras contra esse Ministério que, pelo contrário, devia ser prioridade absoluta de todo governo. Essas atitudes revelam a face mais cruel de uma figura pública que, ainda em campanha eleitoral, prometeu acabar com a "balbúrdia" nas Universidades e afirmou que os brasileiros deveriam parar de "ter tara pelo Ensino Superior". Parece ser a versão mais desequilibrada do homem eleito para ser representante do povo.

141. Nosso repúdio e contundente crítica à emissora carioca por seus históricos e contemporâneos conluios políticos, partidários e econômicos e seu popular flerte com os poderes, com a repressão e com as ditaduras. As suas produções são estética e artisticamente qualificadas, porém, raramente algo pode ser tido como útil.

142. Usamos aspas nos extremos da palavra *venceram* porque o discurso da meritocracia, lamentavelmente, se popularizou no Brasil, sobretudo, nos últimos três anos. Aqui, compreendemos que as circunstâncias e os contextos nos quais as pessoas estão inseridas determinam suas condições, oportunidades e possibilidades.

A campanha do ativismo em defesa da Escola Pública se personifica e se humaniza na figura deste autor que, natural de Joinville, nascido e criado em zona periférica da cidade, estudou a vida toda em Escolas Municipais/Estaduais nas quais as condições são precárias e a estrutura como um todo, insuficiente. Ainda assim, parecia existir nesses espaços a esperança em dias melhores e o sentimento de auto-pertencimento costumava provocar nas crianças, nos adolescentes e nos jovens, manifestações de apreço e de estima às suas escolas rechaçando qualquer que fosse a afronta às suas identidades e/ou aos seus valores.

É nesse cenário social que crescemos e que, especialmente, nos encontramos com a Educomunicação que pareceu ser, à época, a "melhor oportunidade de nossas vidas". É bem verdade que nem usávamos essa nomenclatura para designar as nossas atividades e, ainda alunos/adolescentes, não estávamos tão preocupados em discutir ideologicamente questões sobre a "Escola Pública". No entanto, a disposição dos professores de incorporar as tecnologias em seus processos educativos tornou tudo aquilo muito mais interessante, embora se tratassem de equipamentos bem obsoletos como gravadores de áudio, câmeras fotográficas e *desktops* com sistema *Windows 98*, entre outros que hoje são peças de museu. Tudo era novidade e amplificar as nossas vozes para dezenas de centenas de pessoas da própria escola ou da comunidade como um todo se tornou sonho de muitos dos alunos, mesmo que pelo jornal escolar, o qual xerocávamos, nos sentindo pequenos jornalistas[143].

O tempo tratou de amadurecer nosso entendimento e, mediados pelos professores, compreendemos que as tecnologias eram "apenas" *meios* em função de determinados *fins*. Nesse sentido, começamos a produzir narrativas escritas e audiovisuais em defesa de nossa escola e de nossos direitos como alunos/crianças, filhos de pagadores de impostos. Compreendíamos, ali, noções de cidadania e de participação social/política como sujeitos autores de nossas histórias. Os projetos ampliaram vozes de luta e de defesa em formatos amadores, esteticamente não tão bons, mas, do ponto de vista educativo, transformadores.

Nesse sentido, depois de jornalista formado e educomunicador mais consciente do todo complexo da escola, adotamos como estratégia em nossas práticas educomunicativas, "atrair" os alunos pela tecnologia e não pelo tema da ação, pois o inverso costuma não ser exitoso. Aí, depois de tê-los conosco, encantados pela possibilidade de uso da tecnologia na escola, começamos a despertá-los sobre as potencialidades sociais desses equipamentos.

---

143. É fato que, uma vez adulto, a decisão de cursar a Faculdade de Comunicação Social (Jornalismo) foi, em alguma medida, influência dessas experiências escolares. Na infância, minhas brincadeiras costumavam ser a reprodução de transmissões dos meios de comunicação, especialmente a televisão, o rádio e o jornal. Lógico que há uma distinção teórico-prática entre o "ser jornalista" e o "ser educomunicador", no entanto, pesquisas tem revelado que a maioria dos educomunicadores são, por formação, primeiramente jornalistas.

5.1. Educomunicação como solução: *meios* e *fins*

A própria interface "Comunicação e Educação" nasceu no seio da Escola Pública com vocação para a(s) coisa(s) social(is). Embora haja, nas instituições e nas universidades particulares, movimentos e práticas que se assemelham à Educomunicação, é nos espaços públicos que tais atividades costumam ser mais instigantes, interessantes e bem sucedidas. Aliás, podemos dizer que a Educomunicação é uma intervenção teórico-prática de caráter público e, embora sua capilaridade conceitual abarque múltiplas subáreas e dimensões, é na relação com a tecnologia - as quais, aliás, não são os *fins* de seus processos/resultados - que parece se situar sua principal contribuição em tempos contemporâneos midiatizados.

Atualmente, várias pesquisas revelam que as crianças e os jovens, diferentemente de seus pais e seus professores, estão completamente envolvidos nessa realidade: dominam as mídias digitais e a internet utilizando-as, todo dia, por muitas horas. Essas constatações impõem múltiplos desafios aos docentes: à *práxis*, às pesquisas e às políticas educacionais. Tais investigações tem como objeto de estudo as relações do público infanto-juvenil com a internet e as mídias digitais. Elas são minimamente responsáveis porque dialogam com crianças e jovens, questionando-os e entrevistando-os. Nesse sentido, Buckingham (2006) critica as pesquisas de Birmingham[144] sobre o público infanto-juvenil. O autor pondera que:

> Considerando nosso enfoque aqui, vale a pena observar que as crianças estiveram quase completamente ausentes das pesquisas empíricas realizadas em Birmingham. Classe social, gênero e *raça* foram preocupações centrais, mas a idade, enquanto dimensão igualmente significativa de poder social, foi estranhamente negligenciada. (BUCKINGHAM, 2006, p.93)

Embora pareça óbvio incluir as crianças e os jovens em estudos que tratam sobre os próprios, muitas pesquisas simplesmente os ignoram mesmo que sejam eles os sujeitos de estudo/observação. Essas pesquisas costumam adotar a voz do adulto sobre a criança e o jovem em detrimento da voz do próprio público-alvo. Nossa dissertação[145], ao contrário, se inspira nos estudos realizados pelo Laboratório de Pesquisa sobre Criança, Imaginário e Televisão (LAPIC) vinculado à Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP) que incluíam a voz da crianças/jovens nos estudos sobre os mesmos.

---

144. "Richard Hoggart estabeleceu o *Centre for Contemporary Cultural Studies* (Centro de Estudos Culturais Contemporâneos) na Universidade de Birmingham, que se tornou a principal instituição neste campo, particularmente sob o comando de seu diretor subsequente, Stuart Hall. O *Birmingham Centre* (Centro de Birmingham) foi polo tanto de contínuos trabalhos empíricos sobre aspectos da cultura popular (mais notadamente sobre cultura jovem) quanto de um engajamento crítico com importantes desenvolvimentos teóricos, especialmente em teorias marxistas e pós-marxistas da ideologia". (BUCKINGHAM, 2006, p.94)

145. Uma razão mais pela qual nosso trabalho não se contentou em, tão somente, realizar abordagem com as escolas e seus representantes (1ª etapa da ida à campo) senão também abordar os próprios alunos (2ª etapa).

Os dados da TIC Kids Online Brasil[146] que apresentamos a seguir são sobre como as crianças e os jovens usam a internet e quais atividades costumam realizar. O fenômeno frequente é de crescimento, ano após ano, em praticamente todas as atividades ou de percentuais altos desde o começo da série de pesquisas, em 2013, com pequenas oscilações para mais ou para menos. Destaca-se o alto percentual de crianças e de jovens que utilizam aplicativos de mensagens instantâneas (*Whatsapp*) e redes sociais (*Facebook*, *Twitter e Instagram*). Atualmente, 80% e 78% das crianças e jovens, respectivamente, disseram usar essas plataformas. No entanto, embora 81% tenha dito que utiliza a internet para fazer pesquisas em seus trabalhos escolares, praticamente nenhuma dessas atividades parece ser importante para o ensino-aprendizagem nas escolas. Elas geralmente são tidas, pela maioria dos pais, diretores e professores, como "perda de tempo, improdutividade ou vadiagem". De todo modo, vejamos o gráfico abaixo da "TIC Kids Online Brasil 2018":

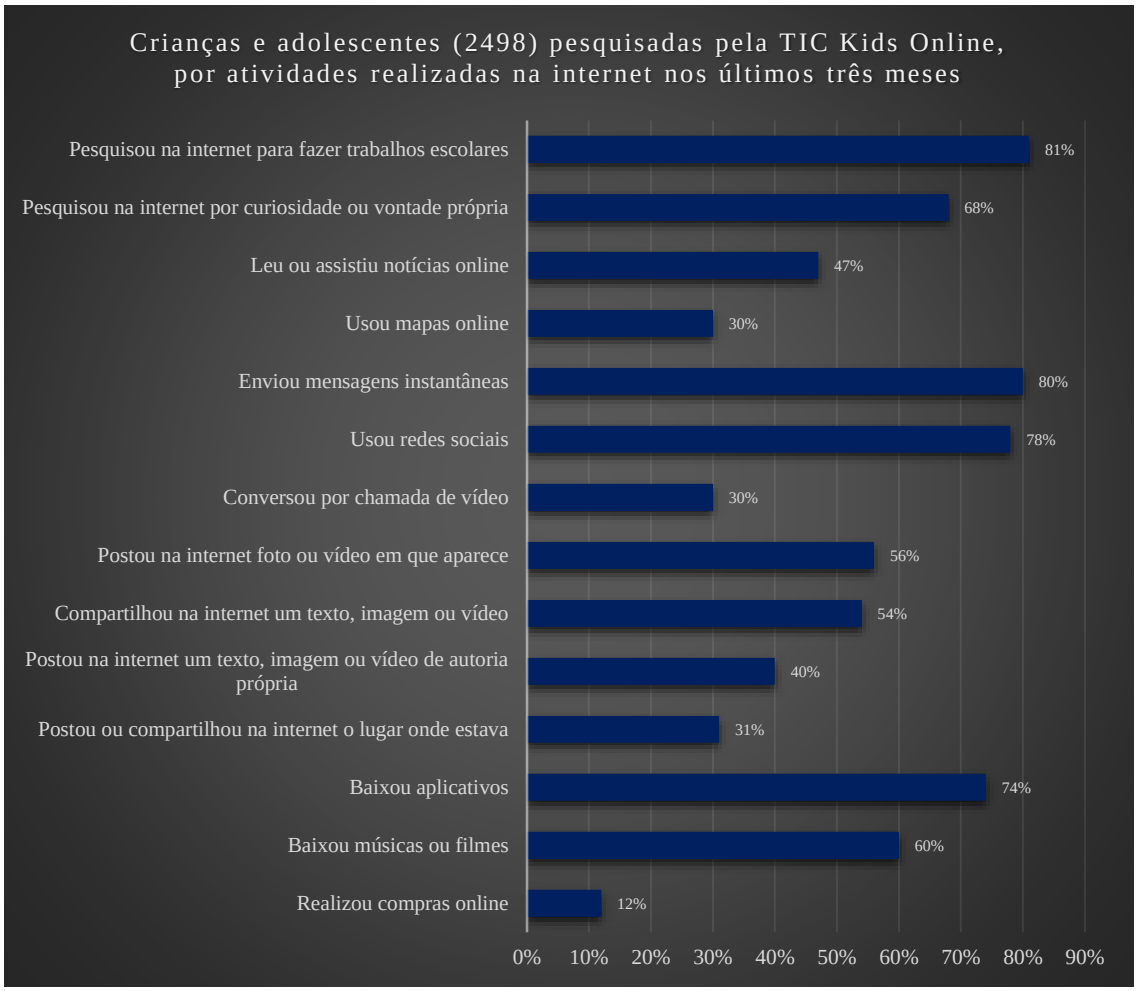

Gráfico 6: Atividades realizada na internet por crianças e jovens

146. Estamos, uma vez mais, utilizando dados desta pesquisa porque julgamos que esta seja uma das mais qualificadas em torno da relação de crianças, adolescentes e jovens com a tecnologia, as mídias e a internet. Há, é bem verdade, uma quantidade significativa de estudos cujo objeto e seus sujeitos são esses sobre os quais comentamos, no entanto, a TIC Kids Online Brasil parece melhor representar as afirmativas/assertivas que sustentam discussões em nossa dissertação, sobretudo, nesta seção sobre tecnologia e Educomunicação.

É salutar dizer, uma vez mais, que todas as atividades são realizadas diariamente por crianças e jovens que, diferentemente de seus pais e professores, utilizam a internet[147] com mais frequência e melhor dominam suas funções, possibilidades e oportunidades. Então, é possível dizermos, por processos de observação, que os pais e os professores[148] não tem os mesmos hábitos que crianças e jovens no uso de mídias e consumo de internet.

Agora, numa análise em profundidade, ponderamos que é bastante significativo o percentual de crianças e de jovens que pesquisaram algo, por vontade própria, na rede. A toda hora do dia a dia, a internet parece ser a única alternativa quando precisam pesquisar sobre qualquer coisa de suas vidas cotidianas. Tal atividade não se apresentava como opção do questionário da TIC Kids em 2013 e 2014, porém, supomos ter sido tão recorrente que, a partir do ano de 2015, puseram-na entre as opções. Assim, Buckingham (2006) ratifica que:

> Em todas as sociedades industrializadas – e também em muitos países em desenvolvimento – as crianças hoje passam mais tempo em companhia dos meios de comunicação do que com seus familiares, professores e amigos. As crianças parecem cada vez mais viver 'infâncias midiáticas': suas experiências diárias são repletas das narrativas, imagens e mercadorias produzidas pelas grandes corporações globalizadas de mídia. Poderíamos mesmo dizer que hoje o próprio significado da infância nas sociedades contemporâneas está sendo criado e definido por meio das interações das crianças com as mídias eletrônicas. (BUCKINGHAM, 2006, p.05)

As demais atividades e seus percentuais ratificam as afirmações de Buckingham como, por exemplo, "baixar aplicativos, músicas e filmes" e "postar e compartilhar textos, fotos e vídeos" que são práticas rotineiras para mais da metade das crianças e dos jovens. Oscilam, entre essas atividades, percentuais médios em ascensão entre 54% e 74%. Todas essas funções se realizam por meio de *softwares* de *downloads* ou pelas mídias sociais, sobretudo, o *Facebook* e o *Instagram*. Ambas constituem-se habilidades de crianças e de jovens em atividades[149] que eles realizam diariamente pelo celular ou por outros *meios* como *tabletes*, *desktops*, *notebooks*, *netbooks*, *iPods*, mídias de armazenamento e a internet em si.

---

147. Nesta ocasião, à título de exemplificação, o gráfico escolhido revela prática, comportamento e consumo de internet por crianças e jovens. A pesquisa, naturalmente, é muito mais ampla e se debruça sobre a relação desse público com as tecnologias em geral na qual se compreende que a internet seja apenas mais um recurso tecnológico. Todavia, unanimemente, os números revelam as mesmas tendências em seus dados/resultados.

148. É curiosidade deste pesquisador conhecer quais atividades que pais e professores costumam realizar na internet e quais percentuais suas práticas revelariam em pesquisa semelhante. Nossa aposta, em nível de senso comum e meramente especulativa, é de que praticamente nenhuma atividade passaria da faixa dos 20%.

149. A única atividade com percentuais relativamente baixos (média de 12%) e que, de certo modo, pode até ser dispensável no questionário é a opção sobre a "realização de compras pela internet". O baixo número se justifica porque, em sua maioria, crianças e jovens, não tem cartão de crédito e tampouco poder de compra.

Todavia, a escola, em geral, parece resistir a inevitável penetração das tecnologias em suas práticas e seus processos tornando-se uma instituição "conservadora, retrógrada e ultrapassada". Na verdade, a escola pode não conseguir, por vários motivos, incorporar a tecnologia em suas atividades educativas, afastando-se do mundo mediado/midiatizado. No trabalho, ponderamos sobre tais razões evitando universalizá-las para não cometermos um "deslize metodológico" muito comum nas pesquisas educacionais: as generalizações. Então, portanto, reconhecemos que os contextos e as condições nem sempre são ideais para que escolas e professores ofereçam práticas e processos que se aproximem desta realidade.

Em contrapartida, os dados da TIC Kids Online revelam que, quando os docentes usam as tecnologias em sala de aula, percebem melhorias em sua didática e na relação com seus pares e alunos. É nesta perspectiva que a pesquisa, em sua vertente TIC Educação, realizou investigação paralela sobre a percepção de crianças e de jovens sobre os impactos do uso de tecnologias digitais, por seus professores, em sala de aula. Os resultados da ida à campo são reveladores e se apresentam como um indicativo do imperativo que se tornou associar o uso das mídias tecnológicas e da internet aos processos educativos. Vejamos:

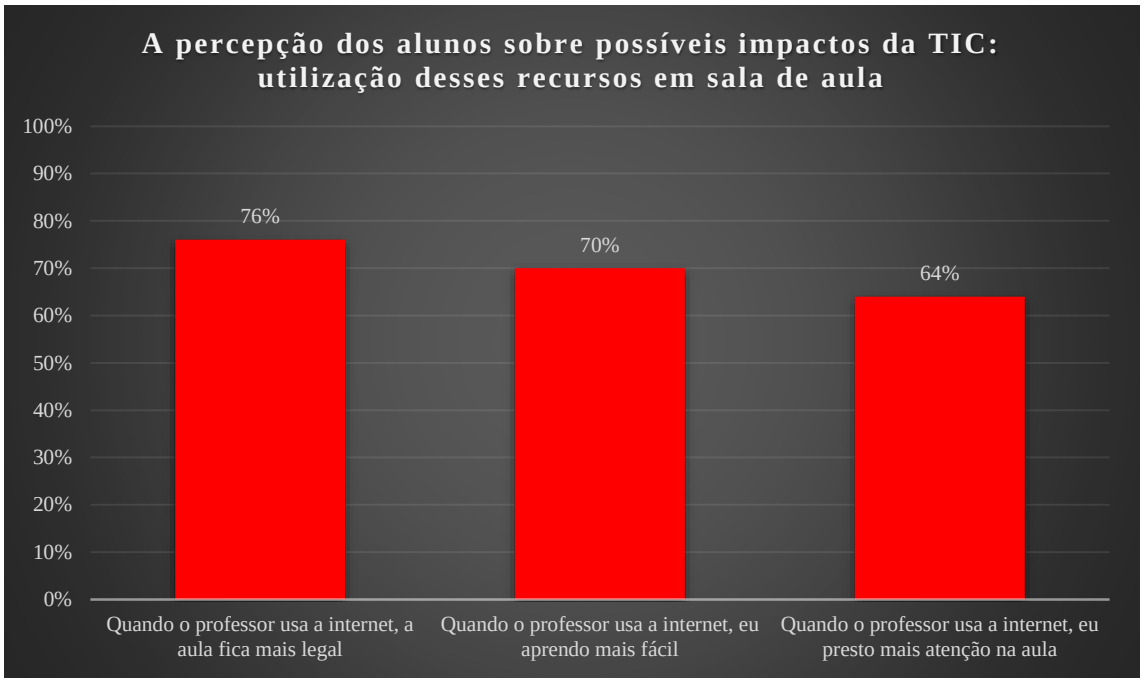

Gráfico 7: O impacto da utilização de TICs em sala sob a percepção dos alunos

Observamos que os percentuais são altos nas três perguntas e que superam não apenas a faixa dos 50% como dos 60% numa pergunta e dos 70% nas outras duas. Diante dos números, parece que associar mídias digitais e internet às atividades escolares sejam quais forem as disciplinas e seus conteúdos se tornou demanda necessária em tempos nos quais é cada vez mais intensa a relação de crianças e jovens com esse mundo midiatizado.

Podemos dizer que sobretudo a partir do início do Século XXI, em todo o mundo, estudos, pesquisas, discussões e opiniões de especialistas da Educação se disseminaram pelos espaços sociais reconhecendo, defendendo e ratificando a importância de incorporar tecnologias nos processos educativos constituindo nova cultura escolar. Era movimento de aproximação com a realidade midiatizada[150] dos alunos em consequência direta do advento facilitado das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em seus cotidianos que, em si, provocaram transformações culturais nas relações entre os sujeitos e as instituições.

Poderíamos elencar lista de políticas governamentais e investimentos milionários em todas as esferas dos poderes público/privado, mundo afora, que, porém, fracassaram. Isto porque, em sua maioria, puseram toda a centralidade da questão nas tecnologias em si compreendendo-as como *fins* dos processos educativos/formativos e não como *meios*. Estamos, uma vez mais, dizendo que nos espaços escolares em geral as mídias eletrônicas e a internet são utilizadas "em função" de estratégias didáticas e interesses pedagógicos.

O próprio subtítulo da dissertação[151] se sustenta em dois tempos distintos da coisa: "*processos* e *resultados* das práticas educomunicativas nas instituições públicas de ensino". Na formulação do trabalho compreendemos que, embora não obrigatoriamente, *processos* são como *meios* que podem ser representados pelas *tecnologias* em geral. Os *resultados*, por sua vez, são os desdobramentos educativos resultantes desse *processo*: aprendizados, transformações, outras visões de mundo, novas práticas e comportamentos provocados pela aproximação com determinado tema. Agora, o próprio *processo* dialogado, democrático e colaborativo também é considerado como um *resultado* de uma prática educomunicativa.

Compreendemos que os *fins* da Educomunicação[152] não são as tecnologias, mas que esse parece ser o melhor conceito para representar a relação de complementariedade entre Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Nessa perspectiva, a Educomunicação pode encabeçar a inauguração de uma nova cultura escolar nos espaços educativos, pois abre as portas da escola para os fenômenos externos: sociais, políticos e/ou tecnológicos, qualificando o ensino-aprendizagem e aproximando a escola da realidade.

---

150. Insistimos, uma vez mais, em observar que há grande número de pesquisas que aí circulam sobre o uso de mídias digitais e internet no Brasil. Elas revelam percentuais em crescimento exponencial e demonstram que, definitivamente, as crianças e os jovens usam com frequência as tecnologias em geral e dominam, com absoluta facilidade, todas as funções disponíveis nesses dispositivos. Já os seus pais e os seus professores, pelo contrário, embora costumem utilizar esses *meios* - entre os quais, sobretudo, o celular - não os utilizam diariamente, nem muitas horas por dia e tampouco dominam as funções com a facilidade de seus filhos/alunos.

151. Essa seção pareceu adequada para localizar o todo da pesquisa haja vista que o exercício metodológico de descrição e interpretação nos Capítulo 5 e 6 recorre à presente discussão sobre tecnologias na Educação.

152. A Educomunicação é prática social que se constitui por ações na interface Comunicação/Educação e pretende criar "ecossistemas comunicativos" nos espaços educativos formais, não formais e informais com intuito de melhorar/qualificar a ação comunicativa e o processo de ensino-aprendizagem nesses ambientes.

Pressupomos que docentes mais ou menos abertos às possibilidades/oportunidades da Educomunicação percebem melhorias significativas em suas práticas porque lançam temas, discutem, aprendem e utilizam o conhecimento dos alunos para produzir múltiplas mídias sobre o assunto, disseminá-las pela escola e/ou pela comunidade e publicá-las na internet. A "Comunicação/Educação" valoriza as aptidões dos alunos tornando o ensino-aprendizagem mais qualificado, pois reconhece que eles dominam todas as funcionalidades das tecnologias que oferecem a comunicação instantânea e a circulação mais democratizada dos saberes. O público infanto-juvenil utiliza diariamente essas tecnologias, acessa mais a internet e lida melhor com as mídias digitais, seus aplicativos e suas plataformas. Portanto, parece tornar-se necessária, a inauguração de nova cultura escolar, mais moderna e mais atualizada que, pela didática, pelas práticas pedagógicas e pelos processos educativos, se relacione com esse mundo mediado/midiatizado no qual estão imensos crianças e jovens.

Nossa defesa é que pela Educomunicação seja possível fundar essa nova cultura escolar que se caracterize, sobretudo, pela aproximação entre a escola e as tecnologias em novas modalidades de ensino-aprendizagem. Nas práticas educomunicativas, crianças e jovens empregam seu domínio sobre a internet e as mídias utilizando-as no processo de produção de TV, rádio e jornal escolar. Eles precisam pesquisar e, aí, se envolvem com o tema em discussão, aprendem consequentemente e produzem mídias tais como vídeos, spots e blogs. É um processo dinâmico que tornam as escolas mais interessantes para eles.

> "Eu gosto dos projetos de Educom porque usamos as tecnologias e a internet. Agora, a escola tem sentido para nós. Antigamente não tinha graça vir porque o celular era proibido e não podia acessar a internet nem nos computadores da escola. Agora, aprendemos os conteúdos porque pesquisamos para produzir nossos spots e vídeos que são feitos para a rádio e a TV. O educomunicador valoriza o que a gente sabe sobre tecnologias e não acha perda de tempo". (Uma aluna, 13 anos)

Tal discurso, em distintos modos de falar, é unânime entre alunos que participam de projetos. Precisamos reconhecer que a Educomunicação não é a solução para todos os problemas da Educação, porém, parece ser uma maneira de reaproximar crianças/jovens, imersos neste mundo midiatizado, de suas escolas e fazê-los gostar mais desses espaços encontrando sentido em seus projetos, suas práticas e seus processos. A Educomunicação é "jovem, atualizada, conectada" e parece inovar o jeito de ser da escola, aproximando-a com o mundo e ressemantizando sua própria existência. Costumamos dizer que pela interface a escola constrói pontes com a realidade midiatizada em ações de Comunicação/Educação que podem, por suas premissas teórico-práticas, nortear a fundação de nova cultura escolar.

5.2. Educomunicação como conceito: popularidade e aplicabilidade

Nos capítulos 2 e 4 abordamos, preliminarmente, os resultados de duas perguntas: "Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de Educomunicação?" "A Escola já desenvolveu [...] ou desenvolve atualmente projetos de Educomunicação?" Ambas, do ponto de vista metodológico, se tornaram norteadoras para o nosso trabalho. Elas determinaram, por exemplo, as escolas nas quais voltaríamos para conversar com os alunos, questionando-os e entrevistando-os sobre as atividades desses espaços educativos. Todavia, as duas questões sempre foram descritas e discutidas em conjunto porque nossa análise compreendia que se as respostas das unidades educativas fossem "SIM" para ambas as perguntas, isto parecia imediatamente significar/representar que, de fato, tal instituição tinha alguma aproximação e/ou intimidade com a nomenclatura e o conceito, os processos e as práticas de Educomunicação. No entanto, apenas 12 das 123 unidades[153] responderam "SIM" para ambas as perguntas e se "destacaram" tornando-se nossos objetos de estudo.

Nos capítulos, portanto, revelamos apenas a quantidade de unidades educativas que chamamos de "SIM, SIM" em função de suas respostas positivas à ambas as questões e a quantidade de unidades que classificamos de "NÃO, SIM", "SIM, NÃO" e "NÃO, NÃO". Respectivamente, 13 escolas responderam da primeira forma, 15 da segunda e 83 da terceira. Então, se somarmos 12 e 13 vamos totalizar 25 unidades educativas que responderam que desenvolveram/desenvolvem "SIM" projetos de Educomunicação e se somarmos 12 e 15 há a totalidade de 27 instituições que disseram conhecer "SIM" o termo Educomunicação. Por fim, a soma de 12, 13 e 15 revela que 40 escolas tem algum contato com o conceito.

---

153. Uma vez mais, podemos dizer que, dentre essas 12 instituições, foram 4 Escolas Municipais, 4 Escolas Estaduais e 4 Centros de Educação Infantil. Isso revela que a Comunicação/Educação parece ter se alastrado em todos os espaços educativos formais reunindo, em suas iniciativas/ações/projetos, públicos diversificados do ponto de vista etário, ou seja, crianças, adolescentes e jovens podem participar das atividades de Educom. Há, agora, que ponderarmos alguns aspectos sobre a presente nota afim de complementá-la ou elucidá-la: *a)* Aqui, não estamos enumerando os movimentos da Educomunicação no universo das Escolas Particulares no qual, sabidamente, há também ensaios e práticas em torno da interface entre Comunicação e Educação. *b)* Isto revela que a idade parece não ser a única característica diversificada nos perfis dos alunos em geral senão também a condição socioeconômica haja vista que "a Educomunicação dá certo com pobres e ricos". *c)* Aqui, de igual modo, não estamos catalogando as práticas realizadas na interface Comunicação/Educação em espaços informais e não-formais que, geralmente, são encabeçadas por movimentos sociais, associações de moradores e entidades de classe numa espécie de ativismo social e político nos bairros e comunidades periféricos da cidade. É bem verdade que eles não costumam usar a nomenclatura em questão, no entanto, parece explícita e óbvia a relação com o conceito e suas premissas. Não vamos adentrar na seara das ações realizadas em espaços informais e não-formais porque isto poderia render ampla pesquisa mais específica. *d)* Agora, e em horas outras do trabalho, estamos utilizando as palavras "iniciativas", "ações", "projetos", "atividades" e "movimentos" como sinônimos para designar qualquer prática de "Comunicação/Educação" *e)* Na abordagem, não foram exatamente essas 12 instituições que se tornaram objeto da segunda etapa de ida à campo. É que os alunos dos Centros de Educação Infantil, de tão pequenos, não tinham condições de responder o nosso questionário e tampouco de se submeter à nossa entrevista. Então, sacamos os 4 CEIs e selecionamos, em substituição, outras 2 Escolas Municipais e 2 Estaduais sobre as quais estávamos curiosos.

Nesses termos, os gráficos a seguir revelam os percentuais[154], respectivamente, de aplicabilidade[155] e popularidade[156] da Educomunicação nas unidades educativas da cidade. É curioso observarmos que, para ambas, cerca de um quinto das instituições responderam positivamente. Pode até ser poucas, no entanto, há, aí, que considerarmos dois aspectos: *a)* as escolas joinvilenses, uma vez temerosas com recentes pesquisas acadêmicas maldosas, parecem evitar fazer assertivas contundentes afirmando algo em torno do qual elas não tem absoluta certeza. O receio é que, a *posteriori*, os investigadores retornem às escolas e confrontem compreensões dos professores com a pretensa verdade absoluta da pesquisa. Por assim dizer, podemos afirmar que há na cidade, ações encantadoras/transformadoras na interface Comunicação e Educação que não se apresentam assim, primeiro porque não estão "preocupadas" em, necessariamente, encontrar uma terminologia que as defina e segundo porque, ao se definir nomenclatura, precisam se alinhar a aspectos téoricos desta. A bem da verdade, escolas/projetos se reconhecem como ações/atividades originalmente/ fundamentalmente práticas e costumam achar entediante discuti-las em termos conceituais no campo das proposições epistemológicas. Essa indisposição das unidades educativas e seus representantes de promover reflexões em torno de suas *práxis* revela uma contradição ao que Freire (1996), a quem dizem tanto estimar, preconiza em suas obras como um todo:

> Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 1996, p. 64)

---

154. Aqui, parece adequado reproduzir *ipsis litteris* um parágrafo da p.59: Esses dados foram determinantes para que pudéssemos apurar percepções iniciais acerca do nosso objeto de estudo que, transversalmente, atravessam toda a pesquisa dos pontos de vista teórico, descritivo e interpretativo, do terceiro ao sexto capítulo do trabalho. As duas questões mensuraram a popularidade do termo por entre as unidades educativas da cidade e o alcance dos projetos entre públicos diversos: crianças, adolescentes e jovens. Se somarmos, por exemplo, as instituições que responderam "SIM" à ambas as perguntas ou ao menos a uma delas, são 40 unidades educativas, equivalente a um percentual de 33%. Se a mesma porcentagem é válida para todo o universo de instituições joinvilenses, podemos afirmar que 63 unidades do município tem algum contato com a Educomunicação em si, seja com seu termo/conceito, seja com suas iniciativas/práticas ou, ainda, com ambos.

155. Estamos compreendendo o termo "aplicabilidade" da Educomunicação a partir da mensura quantitativa de unidades educativas que disseram ter desenvolvido ou que desenvolvem ações na interface em questão.

156. Estamos compreendendo o termo "popularidade" da Educomunicação a partir da mensura quantitativa de unidades educativas que disseram conhecer o termo, o seu conceito e as suas premissas teórico-práticas.

b) o termo está em fase de popularização no município e certamente existem práticas que, embora semelhantes com o que seja a Educomunicação em termos teóricos e conceituais, não adotam tal terminologia para se auto classificar e, portanto, usam outras nomenclaturas para identificar suas ações práticas ou mesmo se intitulam simplesmente como "projetos". Embora, como dito antes, não queiramos incorrer em qualquer determinismo terminológico, tornou-se comum ouvirmos: "Reconhecemo-nos nisto que chamas de Educomunicação". Vejamos, pois, os gráficos a seguir analisando-os a partir dos dois aspectos observados:

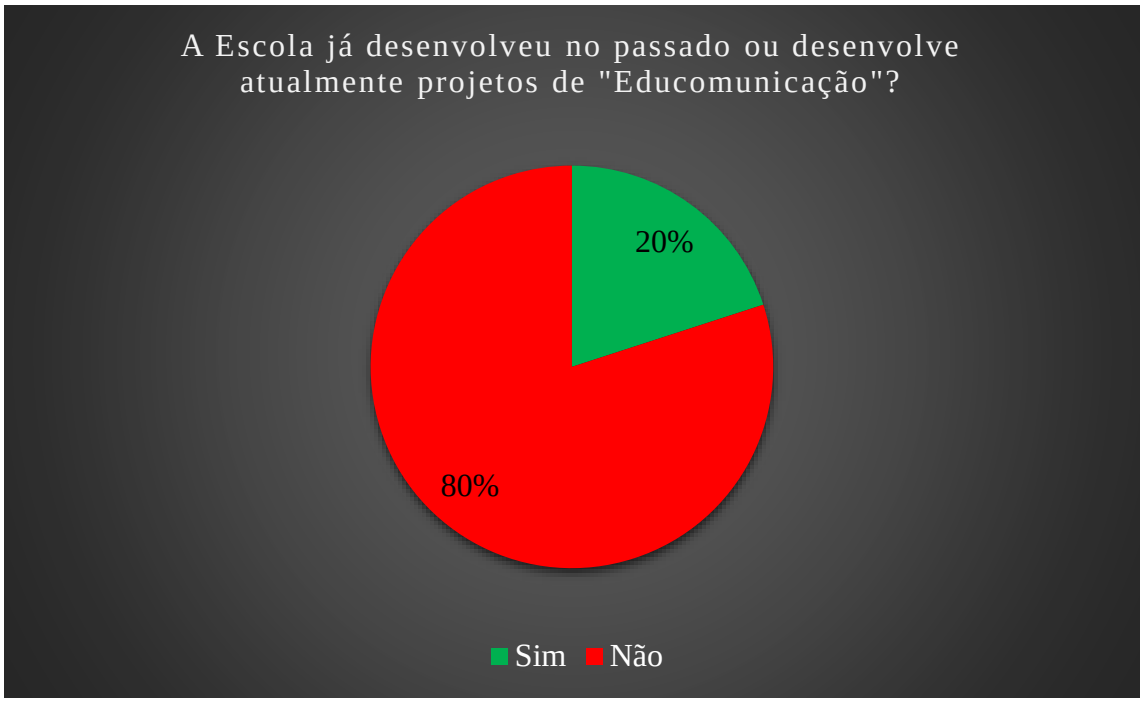

Gráfico 8: A aplicabilidade da Educomunicação entre as unidades educativas

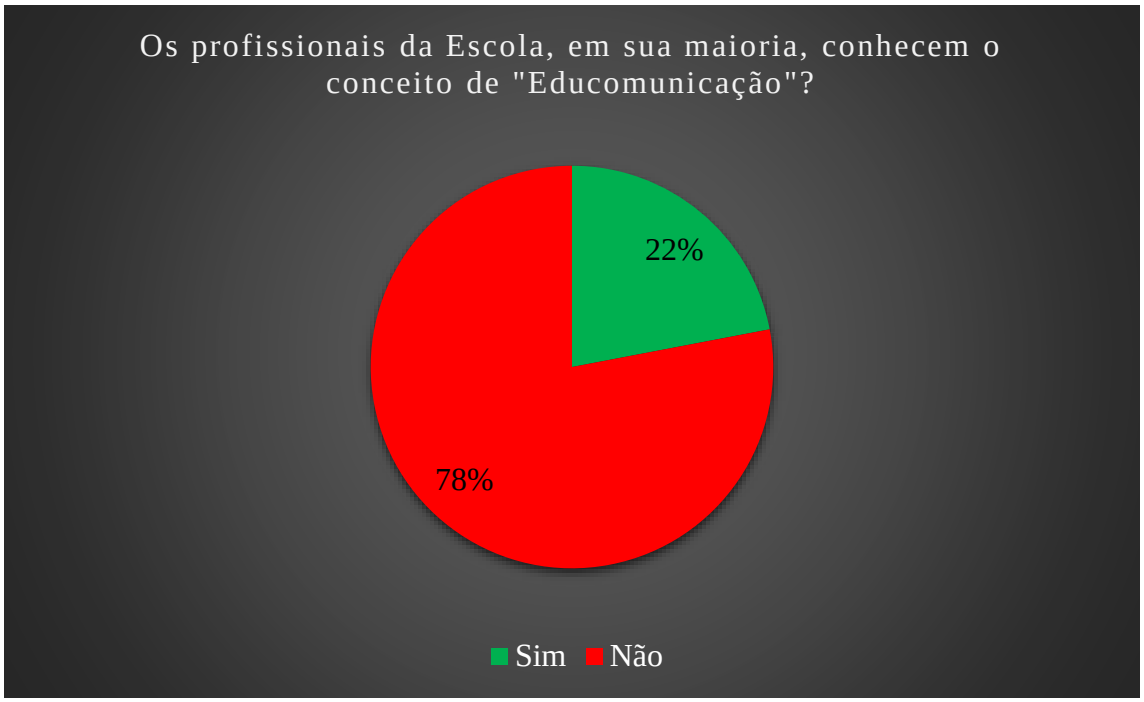

Gráfico 9: A popularidade da Educomunicação entre as unidades educativas

Os gráficos parecem espelho um do outro que só não é perfeito em razão da pequena diferença entre as instituições que responderam “NÃO, SIM” e as “SIM, NÃO” à pesquisa. Todavia, aí, eles estão ainda desmembrados. Integrando-os, observamos que 40 unidades responderam “SIM” a, pelo menos, uma das duas perguntas sobre “desenvolver projetos” e “conhecer o termo”, respectivamente, 12 “SIM, SIM” + 13 “NÃO, SIM” + 15 “SIM, NÃO”. A tabela abaixo repete uma questão que parece decisiva, em termos panorâmicos aos quais se dispõem essa dissertação, acerca da aplicabilidade e popularidade da Educomunicação:

Uma percepção sobre aplicabilidade/popularidade da Educom	
40	É a quantidade de instituições que responderam "SIM" para ambas as perguntas ou para, ao menos, uma das duas questões.
33%	É o percentual em relação ao total de instituições respondentes ao questionário: 40 das 123 unidades corresponde ao 33%.
191	É a quantidade total de unidades educativas (instituições/escolas) da cidade de Joinville entre as EEs, as EMs e os CEIs.
63	Uma vez aplicado o percentual de 33% reconhecendo-o como a representação do todo, teoricamente essa é a quantidade total de unidades educativas da cidade que tem alguma aproximação ou intimidade com a “Educomunicação”.
x?	É, de fato, uma incógnita e não podemos fazer apostas fantasiosas. No entanto, a nossa percepção durante a ida à campo, em processos de observação e em conversas com as pessoas, é que ou a palavra “Educomunicação” ou as práticas parecidas vinculadas direta/indiretamente à mesma, parecem ter se espalhado por toda a cidade em seus espaços educativos públicos/formais. Especulamos, superficialmente, que cerca de 100 instituições (portanto, mais de 50%) do total tenham tido um ligeiro ou profundo contato com o conceito e suas premissas.

Tabela 6: A percepção sobre aplicabilidade/popularidade da Educom

Podemos dizer, a partir desses comentários, análises e ponderações, que todo nosso percurso descritivo-interpretativo se relaciona imediatamente com os números panorâmicos da pesquisa. Atualmente, em relação ao passado, a Educomunicação (não necessariamente com tal nomenclatura) já parece mais disseminada pela cidade, embora ainda seja preciso evoluir bastante em vários aspectos. Nossa atuação, há praticamente dez anos, deve ter colaborado para o surgimento/crescimento desses ensaios e movimentos e, agora, nossa dissertação pode, ao mesmo tempo que realizar uma retrospectiva da Educom na cidade, apontar perspectivas para o que há de vir acerca dessa interface e de suas oportunidades.

5.3. Educomunicação como atividade: indiretamente identificada

A ida à campo enquanto atividade metodológica não podia prescindir de estratégias de observação do objeto de estudo. Isto porque se nos propomos a elaborar um panorama das atividades educomunicativas nas instituições públicas do município de Joinville/SC precisávamos conceber que, provavelmente, nem todas as instituições compreendem, em sua plenitude[157], os princípios e as premissas do conceito de "Educomunicação" e que, tampouco, reconhecem em absoluto que as suas práticas e os seus processos se alinham aos pressupostos teóricos e epistemológicos desta interface e de suas esferas de atuação.

Pareceu necessária, nesses termos, uma questão que em sua estrutura não continha o termo em si. Era a maneira indireta para detectarmos, nas práticas das unidades educativas, *meios* e *fins* (estratégias comunicativas, recursos tecnológicos e produções de mídias, etc) que parecem indícios de *processos* e/ou *resultados* educomunicativos tendo em vista que todas essas coisas são comuns em ações/atividades da interface Comunicação e Educação. De certo modo, esses *meios* e *fins* revelam que as unidades educativas podem não usar a nomenclatura "Educomunicação", mas é um fato que em suas aulas e em seus projetos as próprias se aproximam do conceito e suas características. Vejamos, pois, o gráfico abaixo:

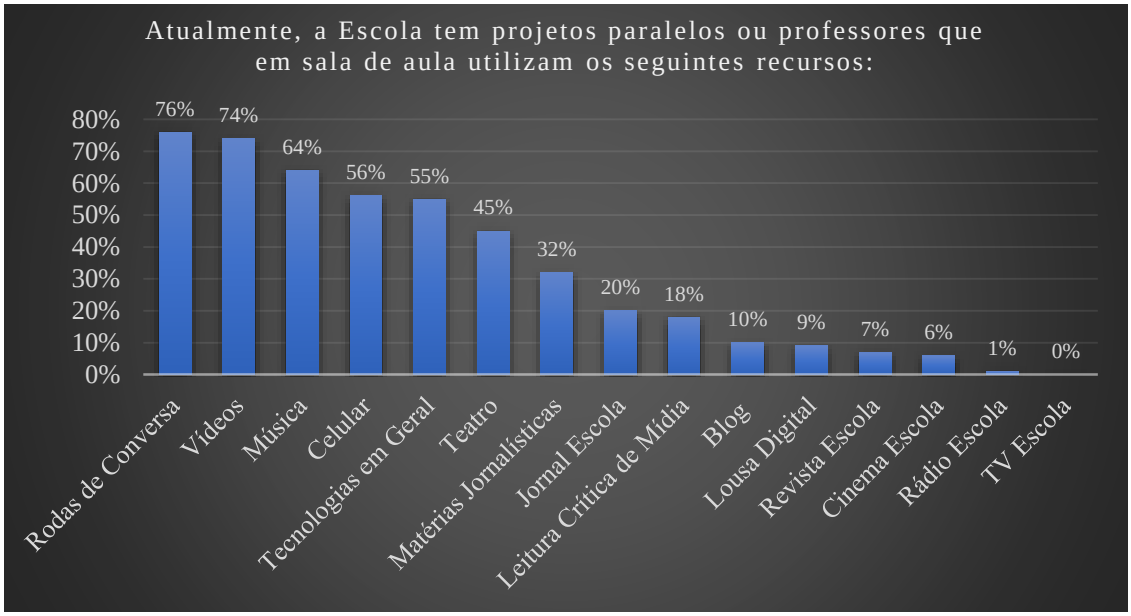

Gráfico 10: Os "recursos" de sala de aula e dos projetos paralelos

---

[157.] No afã de determinar *"o que é"* e *"o que não é"* Educomunicação por muito tempo, em nossas análises, praticamos uma espécie de "determinismo conceitual". Chegávamos nas escolas, observávamos o projeto e sentenciávamos assim: "É educomunicativo ou não é educomunicativo". No entanto, aos poucos, nós fomos compreendendo que a própria Educomunicação está em construção nos campos teórico/epistemológico e que em nossas práticas e pesquisas nos aproximamos de atividades com as quais as pessoas envolvidas são afeitas, entendemos que não vamos encontrar ação, atividade, iniciativa ou projeto que o seja em "plenitude educomunicativa" como se fossem perfeitamente e integralmente alinhados aos aspectos teóricos e práticos do conceito. Vamos sim, encontrá-lo em termos "parciais", mas nem por isso, insuficientes/insatisfatórios. Cada prática na interface é realizada a partir dos contextos e das condições disponíveis, às vezes adversas, sobretudo, em escolas públicas nas quais Ismar de O. Soares desafia para uma "Educomunicação Possível".

O presente gráfico, por si só, parece autoexplicativo e suficientemente elucidativo. Podemos nos debruçar por horas sobre o próprio que tal estudo renderia mil e uma análises. Precisamos, inicialmente, destacar nossa surpresa com a primeira colocada da pesquisa. As Rodas de Conversa[158], aparentemente tão "arcaicas e obsoletas" em tempos modernos/ midiatizados, foram as melhores pontuadas nesta pesquisa mesmo em meio às tecnologias, às produções de mídias e às manifestações artísticas. Como nossas pesquisas/práticas e a presente dissertação em si estão sitiadas no universo da Comunicação parece preciso dizer que ficamos entusiasmados com o percentual tão expressivo de instituições que disseram promover esse tipo de dinâmica num espaço que favorece o diálogo e ensaia participação.

Compreendemos, em absoluto, que a comunicação, "embora abstrata"[159], seja cerne dos processos sociais e em todas as dimensões da existência humana. A própria civilização do mundo se confunde com a invenção/história da comunicação[160]. Todavia, consequência da supervalorização e popularização dos *meios* como centralidade da ação comunicativa, as conversas interpessoais "presenciais e verbalizadas", sobretudo, entre crianças e jovens parecem não mais existir porque cada um se isola em seu mundo *online* no qual tornam o outro apenas mais uma das "janelas" pelas quais pode conversar com todos ao mesmo tempo.

Imagem 21: Tempos modernos e midiatizados nas relações familiares

158. Um parênteses para o diário de bordo metodológico porque precisamos confessar que, por pouco, essa opção não ficou "de fora" entre as alternativas de resposta à pergunta 14 do questionário para as escolas: Atualmente, a Escola tem projetos paralelos ou professores que em sala de aula utilizam os seguintes recursos.

159. A comunicação é, de fato, um ato social complexo. No entanto, diferentemente da "concretude" da física, da matemática, da engenharia, da farmácia, da oceanografia e de outras áreas do conhecimento humano, a comunicação, embora essencial/indispensável em todas as sociedades, se caracteriza pela sua subjetividade. Nesse sentido - salvo suas escolas, agências de publicidade ou emissoras de rádio e televisão - ela não tem espaço físico institucionalizado que represente-a como área. A Educação, por exemplo, se materializa nas escolas e instituições de ensino como um todo. Há, portanto, um espaço físico onde se faz e se desenvolve. Por assim dizer, a comunicação é o *meio* e se dá em todos os espaços de todas as áreas como elo articulador. Essa é a razão pela qual no título do nosso trabalho optamos por "Educação e Comunicação" nesta ordem, e por entendermos que a própria palavra Educomunicação, uma vez desmembrada, começa pela Educação.

160. A história da comunicação humana permeia a história da própria humanidade e do processo evolutivo de todos nós. Antes mesmo da fala ser criada, nossos ancestrais mais primitivos, os homens das cavernas, já se comunicavam por meio de linguagens rudimentares por meio de gestos, sons, expressões e grunhidos.

Nesse sentido, em contraposição ao fenômeno social da midiatização das relações humanas e interpessoais, as rodas de conversa não necessitam dos "meios" tecnológicos eletrônicos e parecem resgatar e refundar o ato comunicativo mais primitivo/fundamental: o diálogo "direto" entre as pessoas como o tipo de comunicação[161], em supremacia, mais hegemônico. Não estamos desvalorizando, desmerecendo ou menosprezando esses *meios* e tecnologias, mas, superestimando o ato social dos indivíduos de se comunicar entre si.

Nesses termos, as rodas de conversa parecem instaurar um ambiente aparentemente mais favorável de aproximação, de diálogo e de interação no qual melhor se materializa a comunicação não apenas como acatamento passivo dos discursos do outro, mas como uma troca de sentidos, negociações e conflitos em processos relacionais e participativos composta por diversos contextos sociais, culturais, filosóficos e ideológicos. Comunicação não é a transmissão de informação, do saber e da verdade, como elucida Wolton (2010):

> O problema não é mais somente o da informação, mas antes de tudo o das condições necessárias para que milhões de indivíduos se comuniquem, ou melhor, consigam conviver num mundo onde cada um vê tudo e sabe tudo, mas as incontáveis diferenças - linguísticas, filosóficas, políticas, culturais e religiosas - tornam ainda mais difíceis a comunicação e a tolerância. A informação é a mensagem. A comunicação é a relação, muito mais complexa. (WOLTON, 2010, p.12)

A ida à campo em caráter qualitativo, uma vez observado esse dado quantitativo, tratou de examinar o porquê as rodas de conversa são assim tão populares. A pergunta em questão apresentava 15 opções de resposta e sugeria que cada unidade educativa marcasse cinco itens. Desse modo, 76% das 123 respondentes, o que corresponde a 93 instituições, assinalou tal atividade. Nas entrevistas, os educadores comentaram o significativo número e a explicação de uma diretora escolar é a que melhor representa a si própria e aos seus pares:

> A conversa é o primeiro *meio* de todos. É um *meio* que está "acima" de todos os outros. A atividade educomunicativa se dá, primeiramente, em reunião com os envolvidos. Nesse momento, o que há são as percepções e representações de cada um em relação aos outros, às coisas constituídas e ao mundo. Há um tema sobre a qual discutimos: apresentamos fatos, expomos opiniões e elaboramos estratégias de produção e circulação de mídias sobre o assunto. No entanto, tudo começa por rodas de conversa que, além de promover o diálogo, a participação e a criticidade também provoca o aprendizado mais significativo do tema, além de servir como reunião de pauta na qual definimos processos e práticas conjuntamente. (Uma diretora, 49 anos)

[161.] A comunicação em todas as sociedades contemporâneas/históricas, desde os primórdios, é o fundamento básico da relação humana. A história da comunicação é a história do desenvolvimento social e psíquico da humanidade. A palavra comunicação vem do latim *comunicatio*, de *communis* (comum), ou seja, é a ação de tornar algo comum. É, grosso modo, o estabelecimento de uma mensagem ou corrente de pensamento, dirigida de um indivíduo a outro, de um emissor a um receptor, com o fim de informar, persuadir ou divertir.

Essa declaração ratifica, em absoluto, o caráter "comunicativo" da Educação e o caráter "educativo" da Comunicação[162] consolidando essa interface social e suas esferas de atuação e evidenciando os contributos de Paulo Freire, Mario Kaplún, Martín-Barbero e outros autores no universo desses dois campos do conhecimento. Instauram-se, assim, ao menos sob a percepção das escolas e seus representantes, ecossistemas comunicativos que são transversais em aulas e em projetos e que não se dão tão somente numa roda de conversa em si, mas segundo os quais, são estruturados e estruturantes das ações/relações.

Não somos utópicos e ingênuos ao ponto de dizermos que todas as dinâmicas das unidades educativas transcorrem perfeitamente bem. Elas, em sua maioria, convivem com as dificuldades da Educação Pública no Brasil. No entanto, mesmo que superficialmente em algumas e profundamente em outras, essas instituições parecem experimentar os benefícios e as vantagens da gestão criativa e compartilhada da comunicação. Assim, o que queremos dizer é que o percentual de unidades educativas que disseram promover "Rodas de Conversa" pareceu revelar para nós que, de fato, professores e alunos das instituições de Joinville, sobretudo, os envolvidos com a "Educomunicação", gostam de se conversar entre si e de comunicar sobre o mundo por meio de suas próprias narrativas.

Nesta ocasião, voltamos a mencionar a nomenclatura e a relacioná-la no trabalho porque, mesmo abdicando da utilização do próprio termo "Educomunicação" na estrutura da pergunta, a discussão desta seção pretende - a partir das respostas das instituições ao questionário - identificar indícios, sinais e traços do conceito que estejam incrustrados em processos, práticas e resultados das escolas municipais/estaduais da cidade. Por assim dizer, não apenas as "rodas de conversa" - característica fundante e primordial desta interface - revelaram que pareciam haver ensaios e movimentos de Educomunicação nas instituições, mas também a adoção de outros *meios* e *fins*, *processos* e *resultados* tais como estratégias comunicativas, recursos tecnológicos e produções de mídias cujos itens e seus números percentuais foram apresentados pelo "Gráfico 10" que, a seguir, é observado e discutido.

---

162. A comunicação, em comparação com outros campos do conhecimento, é uma recente área de estudo e suas primeiras teorias compreendiam esse ato social complexo como simples processo mecânico no qual homens são "máquinas" e mediações inexistem. Nessa perspectiva, a teoria matemática da comunicação a define como o transporte de informação em inobservância do conteúdo e, principalmente, do meio no qual o receptor está imerso. Entre a teoria matemática da informação (recepção neutra), a teoria crítica (recepção passiva) e a teoria do diálogo (recepção ativa), foram muitas teorias da comunicação, de várias concepções e percepções de emissão, mensagem e recepção, de muitos autores, de diversos países e inúmeras correntes. Ambicioso, Habermas (1987) criou a chamada teoria geral da ação comunicativa que se distingue das interações de tipo estratégico porque todos os participantes perseguem sem reservas fins ilocucionários com o propósito de chegar a um acordo que sirva de base a uma coordenação concentrada nos planos de ação individuais. Neste trabalho, construímos paralelos entre teoria e prática da comunicação discutindo sobre seus papéis nas sociedades contemporâneas e suas implicações nas relações de mercado, consumo e poder.

Os *meios* “vídeos”, “música”, “celular” e “tecnologias em geral” são usados por mais da metade das unidades educativas de Joinville, seja em suas aulas ou seus projetos. Podemos dizer que são percentuais significativos que demonstram a aproximação dessas instituições com as tecnologias, seus recursos audiovisuais e afins em tempos nos quais crianças, adolescentes e jovens estão absolutamente imersos em um mundo midiatizado sobre o qual ponderamos em páginas outras mencionando pesquisas sobre esse fenômeno.

Destaca-se, entre esses “itens”, o vídeo que, por sua vez, foi mencionado por 74% das unidades educativas da cidade ocupando o segundo lugar entre as opções de resposta. Definitivamente, o audiovisual parece ser a linguagem[163] mais popular entre os públicos infanto-juvenis porque é atrativo ao apelar à estética e provocar experiências sinestésicas, emocionais, afetivas, cômicas, etc. Nesses termos, entendemos que os vídeos são recursos presentes em duas dimensões: a primeira enquanto inspiração e estimulação ao debate sobre quaisquer temáticas em aulas/projetos e a segunda como resultado dos processos educomunicativos se tornando produto de mídia feito pelos próprios alunos e seus olhares.

> Nós, enquanto educadores, precisamos, primeiramente, mudar nossas cabeças e permitir que o audiovisual seja incorporado, de uma vez por todas, nas atividades escolares. É a melhor maneira de atrair nossos alunos que são consumidores vorazes do audiovisual seja pelos vídeos que recebem por *Whatsapp* e encaminham aos seus contatos, seja pelo vídeos que assistem pelo *youtube* ou por outros meios. Usar tal recurso pode ser estratégico em nossas ações, mais ainda, se transformarmos radicalmente os processos avaliativos e, ao invés de aplicarmos provas, solicitarmos produção de vídeo. Eles tem recurso, sabem gravar, sabem editar e parecem aprender muito mais porque precisam fazer trabalho de campo ao pesquisar, ao gravar, ao entrevistar pessoas, etc. Creio que isto é a Educomunicação, desde que não seja só “o vídeo pelo vídeo”, mas que represente resultado concreto de um aprendizado significativo. (Um professor, 27 anos)

Essa declaração de uma “atividades complementares” revelou compreensão muito amadurecida/qualificada do papel das tecnologias nos processos educativos. Todavia, ela não representa, em absoluto, o entendimento generalizado dos profissionais da Educação no município que, de modo geral, parecem incorporar o audiovisual e afins muito mais em função de sua popularidade entre os alunos e pela “fama” dessa linguagem do que por uma compreensão mais estrutural de suas estratégias didático-pedagógicas nos processos de ensino-aprendizagem. Ainda assim, é o ensaio de uma transformação da cultura escolar.

---

163. Podemos dizer que a linguagem audiovisual é composta por outras três linguagens - a verbal, a sonora e a visual - que, conjugadas, transmite uma mensagem específica. A leitura dessa linguagem pressupõe o conhecimento dos seus elementos, seus códigos e processos de construção. É a linguagem do Século XXI. Sugerimos, uma vez mais, a leitura de “Linguagem e Persuasão”, cujo autor é o Prof. Dr. Adilson O. Citelli.

A música, imediatamente relacionada ao audiovisual como um todo, de igual modo, é recurso bastante usado pelas instituições. É outra linguagem muito comum/popular entre crianças, adolescentes e jovens. Ela parece ser utilizada mais em sua dimensão hedônica como instrumento de diversão e prazer do que em função de interesses pedagógicos. Isto pôde ser percebido quando, em visita às escolas, percebemos que o "aluno do Século XXI" não larga o fone de ouvido em hipótese alguma e essa tecnologia parece ser extensão de seu próprio corpo. As músicas, vez ou outra, especialmente as de caráter mais social, político ou cultural, são utilizadas para provocar debates sobre algum assunto específico. Em seis instituições percebemos a música, enquanto *meio*[164], empregada numa dimensão mais educativa quando ou foram parodiadas em função de algum tema ou mesmo foram compostas e cantadas pelos próprios alunos num movimento de manifestação artística[165]. Andrade (2019) realizou pesquisa interessante sobre a música[166] nas instituições de ensino:

> Os resultados apontam que a grande maioria dos indivíduos que compõem a amostra mantém relação estreita com a música. O barateamento das tecnologias digitais e a proliferação de smartphones alteraram as formas de interação com os artistas e do consumo das canções, que se tornaram mais individuais, customizadas e móveis. Um dos impactos diretos das transformações é o crescimento da circulação dos conteúdos disponibilizados pelas mídias na escola e, inclusive, na sala de aula. Os professores, por sua vez, revelam um baixo reconhecimento a respeito das práticas de escuta dos estudantes: sabem pouco e demonstram relativo respeito em relação aos hits, aos compositores, grupos, cantores e intérpretes que fazem sucesso nas turmas em que dão aula. Além disso, as experiências de utilização destes produtos culturais como suporte pedagógico são pontuais. Entre os motivos para o fenômeno, está a aceleração social do tempo, que amplia as exigências pelo contínuo lançamento de produtos novos e cada vez mais perecíveis, assim como limita a possibilidade dos docentes de se manterem atualizados, uma vez que eles já têm de lidar com as pressões diárias de sua vida pessoal e profissional. (ANDRADE, 2019)

---

164. Em especial nesta seção – e em outros capítulos – a palavra *meio* pode ser substituída por *mediação*, embora não sejam as mesmas coisas. Sugerimos leitura de "Dos meios às mediações" de Martín-Barbero.

165. Foram nesses espaços educativos que, pela primeira vez, percebemos ensaios e movimentos da subárea da Educomunicação conhecida como "Expressão Comunicativa por meio da Arte". É a mais recente subárea e, portanto, pouco estudada pelo campo da reflexão epistemológica, embora nas práticas educomunicativas as artes sejam significativamente empregadas. Isto porque, diversas vezes, projetos de Educomunicação se expressam por meio das manifestações artísticas como, por exemplo, a música, a foto, o teatro e a dança desenvolvidos com/pelos alunos/jovens, promovendo habilidades e competências, e descobrindo múltiplos talentos, muitas vezes, desprezados ou menosprezados pela escola. Eles, por meio das atividades artísticas, podem elaboram suas narrativas, em formatos criativos, sobre o mundo e os seus vários segmentos sociais.

166. Sugerimos a leitura da tese de doutorado, recém defendida pelo Prof. Dr. Rogério Pelizzari de Andrade na ECA/USP cujo título é "Rap, funk, pop internacional: percepções dos professores sobre as referências musicais dos alunos". Esse trabalho tratou das referências musicais de alunos da rede pública de São Paulo, capital do estado, a partir de um levantamento que envolveu 1.482 estudantes de cinco Escolas Estaduais.

As “músicas” ocuparam, nessa pesquisa, o terceiro lugar sendo mencionadas por mais da metade das unidades educativas, a exemplo das “rodas de conversa” e dos “vídeos”. Os aparelhos “celulares”[167] foram citados por 56% das instituições e se apresentam na quarta posição da pesquisa como *meio* tecnológico mais usado em práticas/processos educativos. Já as “tecnologias”, por sua vez, se incorporam a esses quatro “itens” compondo o quinteto que superou a marca de 50% de menções pelas instituições municipais/estaduais de ensino. Era de pressupor que se os percentuais de vídeos e músicas fossem altos, de igual modo, das tecnologias seriam também tendo em vista que os primeiros dependem das segundas.

No entanto, percebemos que as escolas, em geral, marcaram tal opção considerando todos os tipos de tecnologias disponíveis nos espaços educativos seja as de propriedade da própria instituição ou seja as de funcionários e alunos. Elas mencionaram, entre outras coisas: celulares, computadores, *notebooks*, *tabletes*, fones de ouvido, microfones, mesas e aparelhos de som, gravadores de áudio, câmeras fotográficas, máquinas filmadoras, etc.

Todas essas tecnologias são, em sua maioria, é bem verdade, obsoletas, sobretudo, nas Escolas Estaduais. Nas Municipais, pelo contrário, há instituições com equipamentos mais modernos e os alunos, vez ou outra, utilizam os laboratórios de informática ou os *tabletes* disponibilizados pela Secretaria de Educação que parece, por seus discursos, não compreender a tecnologia como um *meio* educativo, mas como equipamento quantitativo. As falas do prefeito, em nossa reunião, revelam essa percepção absolutamente superficial:

> Nossas escolas tem laboratórios de informática que são usados pelos alunos, ao menos, uma vez por semana. Já os *tabletes* são utilizados diariamente por eles. Então, de certo modo, nossas unidades realizam Educomunicação em suas atividades de matemática e língua portuguesa.

De todo modo, independentemente de como seja compreendido em termos mais práticos, o uso das tecnologias nos espaços educativos, é interessante perceber que essa opção apareceu entre os “Top 5” da pesquisa. Ainda em 2011, em função do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduação em jornalismo, outra pesquisa de nossa autoria revelou que, à época, apenas 23% das unidades educativas da cidade disseram utilizar as tecnologias em seus processos e em suas práticas. Nem dez anos se passaram entre uma investigação e outra, porém, o percentual aumentou vertiginosamente em consequência:

[167.] A 30ª Pesquisa Anual de Administração e Uso de Tecnologia da Informação nas Empresas, realizada pela Fundação Getúlio Vargas de São Paulo (FGV-SP) e divulgada em abril de 2019 revelou que atualmente há 230 milhões de celulares ativos no país. Houve, portanto, um aumento de 10 milhões em relação a 2018. Na nossa ida à campo, percebemos que entre alunos e docentes, a maioria absoluta possui um celular. Não foi realizado nenhum levantamento preciso, porém podemos dizer que mais de 90% deles tem um aparelho.

a) da maior oferta de equipamentos pelas unidades educativas, *b)* da popularização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na sociedade contemporânea em geral e *c)* do imperativo social-educativo que se tornou incorporar esses *meios* e esses recursos como estratégias didático-pedagógicas em função dos processos de ensino-aprendizagem.

Agora, se, novamente, elencarmos os cinco "itens" mais mencionados na questão (rodas de conversa, vídeos, músicas, celulares e tecnologias) vamos perceber que na lista não há nenhum que seja "exclusivo" da Educomunicação. É que embora todos esses itens sejam *meios* e recursos dessa área de intervenção social, explicitamente, tão apenas os produtos resultantes de processos educomunicativos como as "matérias jornalísticas", os coletivos de "leitura crítica de mídia" e os "jornais, blogs, revistas, cinemas, rádios e TV escolares"[168] poderiam, de fato, indicar a existência de ações e atividades da interface "Comunicação e Educação" nos espaços educativos da cidade. Por assim dizer, esses itens apresentaram, respectivamente, 32%, 18% e 9% de assinalações das escolas de Joinville.

Nesses termos, vejamos que a média entre esses números é 20% o que nos permite, grosso modo, dizer que um quinto das instituições desenvolvem atividades tipicamente características do conceito de "Educomunicação". É interessante observarmos que se trata exatamente do mesmo percentual de escolas que, em pergunta outra discutida na seção anterior, disseram desenvolver projetos nesta interface. Os números, comparativamente, parecem se comprovar entre si e, em alguma medida, podemos dizer que as instituições não se contradisseram, mas, pelo contrário, indicam que, de fato, foram rigorosas em suas respostas condizendo-as com a verdade, a realidade e os fenômenos dos fatos em questão.

Essa seção, portanto, tratou de identificar, indiretamente, que nas instituições de ensino de Joinville parecem existir ensaios e movimentos que se aproximam do conceito de Educomunicação, tendo em vista as respostas a essa pergunta do questionário para as escolas. Não estamos dizendo que os itens que se tornaram opções/alternativas da questão e que aparecem todos "misturados" como *meios* e *fins*, *processos* e *resultados*, estratégias comunicativas, recursos tecnológicos e produções de mídias são "exclusivos" da interface Educação e Comunicação. Isto porque, sobretudo, os cinco primeiros "itens" podem ser instrumentos presentes em projetos outros, porém a maneira com a qual as respostas, em termos quantitativos "coincidiram" e em termos mais qualitativos foram elucidadas, nos diz que há, com esse ou com outro nome, ações de Educomunicação nas escolas da cidade.

[168.] Na questão, cada uma das opções apareceu isoladamente revelando em seus percentuais distintos. Aqui, vamos tratá-los como um só haja vista suas semelhanças, como se fossem, grosso modo, produtos jornalísticos nos espaços educativos. Todos somados, em média, representam 9% das unidades educativas do município.

5.4. Projetos e Temáticas

Uma vez identificado através de indicativos indiretos que, de fato, pareciam existir ensaios/movimentos do conceito de "Educomunicação" entre as unidades educativas da cidade de Joinville, outras três perguntas do questionário[169] - sendo duas discursivas e uma objetiva - se tornaram indispensáveis para consolidar o caráter panorâmico deste trabalho. As questões da pesquisa, definitivamente, não foram elaboradas ao léu, mas, pelo contrário, construídas a partir de imediata relação com seções fundantes da dissertação (Capítulo 1) em relação ao objeto (Capítulo 2), articuladas em função do Quadro Teórico de Referência (Capítulo 3) e definidas como instrumento metodológico da ida à campo (Capítulo 4)[170].

Estamos ponderando sobre tal aspecto já que, a exemplo da seção anterior quando, em dada hora, justificamos o porquê não usamos a nomenclatura na questão em discussão, agora precisamos também, uma vez mais, localizar o leitor acerca das razões pelas quais submetemos as escolas duas perguntas relativamente parecidas que, em alguma medida, foram confundidas em suas subjetividades como se fossem iguais e cujas respostas são, depois, dialogadas como uma terceira questão, aí quantitativa, em caráter complementar.

- 1) Quais projetos [ações, atividades, iniciativas, ensaios][171] (de qualquer tipo) estão em andamento na Escola? Podem citar os principais projetos sobre qualquer coisa.
- 2) Quais projetos de Educomunicação que a Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia? Qual o nome do projeto? Qual a temática? Quais os(as) responsáveis?
- 3) Atualmente, caso a Escola desenvolvesse projetos [ações][172] de Educomunicação, quais temáticas mais interessantes a partir da realidade desta comunidade escolar?

169. Parece preciso dizer que, em nossa dissertação, as respostas não são descritas e interpretadas de maneira ordenada na mesma sequência do questionário. Elas são discutidas a partir de "decisões metodológicas e escolhas epistemológicas" cuja linearidade se dá em função do problema, das hipóteses e dos objetivos do trabalho considerando suas transversalidades em níveis e fases. Tudo para facilitar a compreensão do leitor.
170. O *modus operandi* da elaboração das perguntas do questionário e das entrevistas se deu com a leitura do Projeto de Pesquisa, escrito em 2016 por ocasião do processo seletivo do mestrado PPGCOM/ECA/USP e reescrito em 2017 como atividade final da disciplina de "Metodologia da Pesquisa em Comunicação". À medida que relíamos as seções do Projeto (justificativa, problema, hipóteses e objetivos) parecia mais fácil construir perguntas em lógica de obviedade: "Ora, se as seções fundantes prometem, comentam, determinam, especulam, sinalizam e/ou teorizam sobre algo em perspectiva, a ida à campo (técnicas) precisa responder em réplica sobre todas as questões que envolvem esse 'algo', observando-o, confirmando-o, refutando-o, etc".
171. Originalmente, a questão não possui os termos "ações", "atividades", "iniciativas" e "ensaios", porém, por usamos todos com relativa frequência e em várias ocasiões como sinônimos, optamos por incorporá-los no corpo do texto/trabalho, de sorte que não repitamos, a toda hora, a palavra "projetos" embora seja assim que são chamados no dia a dia. Aliás, há inúmeros que nem nome tem e as pessoas envolvidas costumam chama-los, entre si, somente de "projetos" mesmo. Isto se tornou uma dificuldade para se situar entre eles.
172. Idem.

As duas primeiras questões, embora parecidas, vejamos, tratam sobre os projetos das unidades educativas distinguindo-se, tão somente, porque a primeira se debruça sobre "todos" e a segunda, mais direta e especificamente, apenas sobre os de Educomunicação. Todavia, como no questionário em si elas eram, respectivamente, as questões "8 e 11"[173], as escolas e seus representantes, respondendo linearmente uma a uma, trataram logo de falar dos projetos de Educomunicação, quando existiam, logo na primeira oportunidade (8).

De todo modo, ambas as perguntas foram indispensáveis para podermos desenvolver o trabalho de catalogação dos projetos realizados pelas escolas, sobretudo, em se tratando de questões discursivas que provocaram respostas muito mais completas e multiplicaram nossas percepções e possibilidades de cruzamento de dados/informações entre as escolas.

É preciso dizer, primeiramente, sobre nossa surpresa pela quantidade, diversidade e pluralidade de projetos realizados nas unidades educativas do munícipio, especialmente, de caráter extracurricular e/ou formação complementar. As instituições, em sua maioria, mencionaram três ou mais ações, atividades, iniciativas, ensaios, movimentos ou coletivos. Podemos observar esse fenômeno a partir de três aspectos que parecem ser determinantes:

- 1) Essa grande quantidade de projetos é fruto imediato da implantação da "Educação Integral"[174] em muitas unidades educativas. Nesse caso, precisam ser oferecidas às crianças, aos adolescentes e aos jovens atividades outras em seus contra turnos de sorte que não fiquem "perambulando por aí" nas dependências das instituições[175].

---

173. As sete primeiras questões tratavam, apenas, de recolher dados identitários das escolas. Então, o "miolo" entre as questões "8 e 11" apresentava as primeiras questões mais ou menos importantes sobre o objeto de estudo em si. As perguntas "9 e 10", por exemplo, já foram amplamente discutidas nessa dissertação em capítulos outros e as questões "8 e 11" foram estrategicamente posicionadas para não viciar os olhares e tampouco induzir a outras respostas que não condissessem com a verdade e realidade dos fatos/fenômenos.

174. Segundo o próprio MEC, a "Educação Integral representa a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos. Os programas de Educação Integral do MEC são o Mais Educação (Ensino Fundamental) e Ensino Médio Inovador. As crianças de 0 a 5 anos também participam de programas de Educação Infantil Integral".

175. Nem vamos adentrar na seara da discussão em torno da "Educação Integral" porque isto, tranquilamente, rende outro trabalho de pesquisa. Se observarmos e investigarmos nosso objeto de estudo sob a ótica dessa política educacional iríamos colher resultados bastante interessantes tendo em vista que há no município crescente número de instituições que optaram por essa tendência mundial que se tornou a "Educação Integral". De todo modo, precisamos ponderar sobre como o conceito de Educação Integral se popularizou não apenas em Joinville como em todo o país. É que do ponto de vista "político-eleitoreiro", essa medida compreende apenas manter os alunos em "Tempo" Integral nos espaços escolares permanecendo ali nos turnos da manhã e da tarde, o que não representa, na prática, uma Educação Integral. Não há, muitas vezes, uma ação integrada de projetos e ações para ocupar esse tempo e, assim, a escola se torna um "depósito de alunos desocupados".

- 2) Esses projetos parecem promover, melhor que as próprias "aulas regulares" dos Ensinos Fundamental e Médio, as tendências didáticas e pedagógicas da "multi", "pluri", "inter" e "trans" disciplinaridade que são mais transversais entre as áreas do conhecimento, contextualizando-as no todo do cotidiano e se aproximando da "vida real" das pessoas. Nessa perspectiva, embora não queiramos cultivar visão instrumental-profissionalizante da Educação em sua complexidade e sua dimensão filosófico-ideológica, esses projetos proporcionam "meios" de aplicabilidade do conhecimento em tempos nos quais os docentes são questionados pelos alunos, a toda hora, sobre "onde, por que e como aplicar aquilo que se aprende na escola", Nesses termos, os conceitos transversais de "multi", "pluri", "inter" e "trans"[176] disciplinaridade parecem ser elucidativos do ponto de vista teórico e norteadores das *práxis* da maioria dos projetos observados, seus processos e suas metodologias.

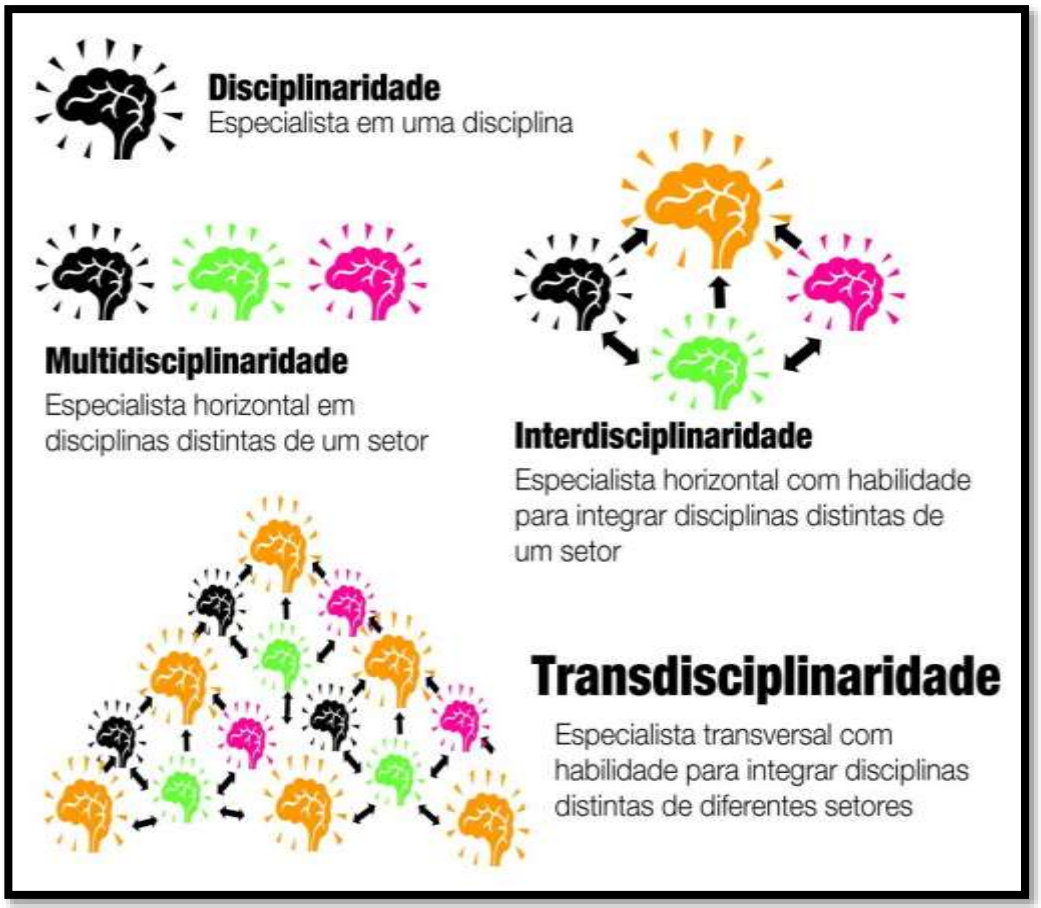

Imagem 22: Modelo de Erich Jantsch

176. A compreensão do termo se tornou mais clara quando Erich Jantsch estudando a fragmentação do saber e a especialização da ciência moderna, define a transdisciplinaridade como a consequência normal da síntese dialética provocada pela integração e interdisciplinaridade de vários conteúdos. Neste ponto elabora o gráfico para demonstrar os termos abordados. Jantsch identificou quatro modelos disciplinares distintos: "Multidisciplinaridade, Pluridisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade". Os modelos pluridisciplinar e interdisciplinar diferenciam-se do multidisciplinar pela existência de relacionamentos de cooperação, sendo que o primeiro é auto gerenciado enquanto o segundo possui um nível superior procedente.

- 3) Esses projetos, de modo geral, formam espaços mais propícios para o aprendizado e para a convivência equilibrada entre os alunos, suas semelhanças e diferenças, reconhecendo-se a si próprios e aos outros. As atividades extra classes costumam agradar os alunos e fazê-los gostar mais de suas escolas na medida em que também colaboram na formação de identidades e constroem laços de amizade e afetividade entre crianças, adolescentes e jovens. É que o espaço "formal" da sala de aula e os caráteres conteudistas-protocolares das matérias e disciplinas parecem instaurar ambientes "fechados, sisudos e unilaterais"[177] enquanto nos projetos, de modo geral, a interação é fundamento indispensável e condição *sine qua non* em prol de algum objetivo. Há vertentes teóricas que chamam isto de "Metodologia de Projetos"[178].

A partir desses três aspectos observados sobre os projetos das unidades educativas da cidade podemos ponderar criticamente sobre a relação da escola com o "mundo real", em face de razões melhor contextualizadas e, uma vez, representadas por Charlot (1976):

> A inadaptação da escola à sociedade moderna é denunciada de um triplo ponto de vista: econômico, sócio-político e cultural. A escola transmite um saber fossilizado que não leva em conta a evolução rápida do mundo moderno; sua potência de informação é fraca comparada à dos *mass media*; a transmissão verbal de conhecimentos de uma pessoa para outra é antiquada em relação às novas técnicas de comunicação: a produtividade econômica da escola parece insuficiente. Do ponto de vista sócio-político, reprova-se a escola por visar à formação de uma elite, enquanto as aspirações democráticas se desenvolvem nas sociedades modernas, e por não ser mesmo mais capaz de formar essa elite, na medida em que o poder repousa, agora, mais sobre a competência técnica do que sobre essa habilidade retórica à qual a escola permaneceu ligada. Enfim, a escola, fundamentalmente conservadora, assegura a transmissão de uma cultura que deixou de tornar inteligível o mundo em que vivemos e que desconhece as formas culturais novas que tomam cada vez mais lugar em nossa sociedade. A escola, fechada em si mesma, rotineira, prisioneira de tradições ultrapassadas, vê-se assim acusada de ser inadaptada à sociedade cultural (CHARLOT, 1976, p.151).

---

177. O currículo é centralizado, os professores têm pouca autonomia para variar os conteúdos programáticos, e o saber aparece sob a forma de unidades isoladas de estudo. Assim, Dewey (1967) pondera acerca da escola tradicional: "Em resumo, conclui essa escola: ignoremos e combatamos mesmo as particularidades individuais, as fantasias e as experiências pessoais da criança. São exatamente essas coisas que devemos evitar e eliminar. Como educadores, nossa tarefa é precisamente substituir essas impressões fugazes e superficiais por uma realidade estável e lógica. Tal realidade é o que os estudos e as lições representam. Subdividimos cada assunto em matéria de estudo; cada matéria em lições; cada lição em fatos e fórmulas específicas. Façamos que o aluno percorra, passo a passo, essas partes isoladas, até que, ao fim da jornada, tenha vencido todo o programa. Visto globalmente parece imenso esse mundo dos conhecimentos, mas, considerado como uma série de marchas particulares, facilmente poderá ser explorado. (DEWEY, 1967, p.45)

178. "São projetos desenvolvidos por alunos em uma ou mais disciplinas, no contexto escolar, sob a orientação do professor, e têm por objetivo a aprendizagem de conceitos e desenvolvimento de competências/habilidades específicas. Esses projetos são conduzidos de acordo com uma metodologia denominada como Metodologia de Projetos. [...] Os projetos de trabalho são executados pelos alunos sob a orientação do professor visando a aquisição de determinados conhecimentos, habilidades e valores." (MOURA & BARBOSA, 2006, p.12).

Todavia, os inúmeros projetos elencados pelas instituições de Joinville em resposta às duas perguntas-chave da presente seção demonstraram, em alguma medida, contraste à fala de Charlot, pois parecem promover experiências satisfatórias e enriquecedoras no seio dos espaços educativos formais da cidade. Embora, é bem verdade, ainda distantes da "perfeição" - até porque não existe "plenitude absoluta" em nenhuma prática educativa - esses projetos parecem ser ensaios de uma transformação da Educação, de novos tempos na relação entre professores e alunos ou, ainda, - como estamos chamando neste trabalho - de fundação de uma nova cultura escolar caracterizada pela oposição visceral aquilo que, em tempos remotos, costumavam orientar as instituições educativas em geral: humilhação psicológica, castigos físicos, disciplina militarizada, patriotismo exacerbado, valorização da memorização, enaltecimento do português e da matemática, indiferença às capacidades artísticas, manuais e afetivas dos alunos concebendo-as como conhecimentos "inferiores".

> Quanto mais cedo nos convencermos de que o ensino não é tarefa mecânica, mas uma arte liberal que exige criação, melhor será. Muitas coisas estão dependendo disso. A civilização, em progresso, está grandemente subordinada à educação, para que se permita à escola que continue no seu mister, com processos rudes e empíricos. O ensino precisa ser arte mais elevada, baseada na liberdade da ciência e da filosofia. Só a esse ensino é que a sociedade pode confiar a sua continuidade (KILPATRICK, 1967, pág. 87)

A contemporaneidade mediada e midiatizada exige a reinvenção das escolas e os projetos parecem ser o caminho para essa "revolução educacional". Não queremos ser ingênuos ou inocentes delirando em utopias, porém, a ida à campo proporcionou um mergulho na esperança em dias melhores para a Educação do Brasil e isto precisa ser dito para que não percamos, jamais, nosso ímpeto como professores, pesquisadores e alunos.

Uma vez feita toda a presente contextualização acerca das primeiras observações sobre as questões centrais da seção parece necessário dizer que vamos dividir a exposição dos dados e das informações em duas subseções, uma para cada pergunta do questionário:

- 1) Quais projetos [ações, atividades, iniciativas, ensaios] (de qualquer tipo) estão em andamento na Escola? Podem citar os principais projetos sobre qualquer coisa.
- 2) Quais projetos de Educomunicação que a Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia? Qual o nome do projeto? Qual a temática? Quais os(as) responsáveis?

Os números da terceira pergunta que, por sua vez, parecem alinhados à presente discussão são descritos/interpretados ao final da primeira subseção como uma articulação entre uma outra na costura metodológica do trabalho dissertativo. Vejamos, pois, a seguir:

5.4.1. Projetos em "Geral"

Podemos dizer que, em termos quantitativos[179], foram mencionados exatamente 98 diferentes projetos de diversas áreas e vários campos do conhecimento. É multitemática a gama de atividades realizadas pelas unidades educativas de Joinville. Foram mencionados projetos, por exemplo, relacionados com lutas marciais e acampamentos, fanfarras e corais, dança e teatro, *bullying* e violência escolar, *cooking class* e alimentação, saúde pública e educação sanitária, entre outros cuja diversidade é múltipla. Esses, porém, foram citados por ao menos três escolas porque os mencionados uma ou duas vezes nem são, aqui, listados[180].

Na presente dissertação não vamos nos debruçar sobre esses projetos em geral que, em termos quantitativos, são pouco recorrentes entre as unidades educativas do município, mas, pelo contrário, vamos elencar os projetos mais "populares" e as suas temáticas afins. A tabela abaixo organiza-os, em ordem decrescente, por quantidade de menções de cada um e seus percentuais em relação ao número total de instituições respondentes ao questionário:

Projetos Temáticas	**Menções entre 123 instituições**	**Percentual de abrangência**
Temáticas relacionadas à meio-ambiente e natureza	59	48%
"Reinventando os Espaços Escolares"	44	36%
Horta	40	33%
"Caráter Conta"	24	20%
Leitura	20	16%
Educação Financeira	19	15%
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)	12	10%
Consciência Negra, Africana ou Indígena	11	9%
"Jovens de Atitude"	8	7%
"Jovem Autor"	7	6%
Robótica	6	5%
Trânsito	4	3%

Tabela 7: Projetos e suas temáticas por quantidade de menções

179. Tornou-se necessário amplo estudo/análise das respostas à essas perguntas abertas, relacionando-as com as entrevistas, para podermos categorizar/catalogar e "quantificar" esses projetos, de sorte que pudéssemos, primeiramente, compreender a partir de perspectiva panorâmica a abrangência e o alcance dessas atividades e, depois, detectar quais são os mais populares afim de estudá-los com melhor especificidade/profundidade.

180. Há projetos "únicos" que são super específicos em função da localização ou da realidade social e cultural de determinada escola como, por exemplo, uma instituição da zona sul, em área mais periférica da cidade, que desenvolve ações sobre a proteção contra o *aedes aegypti* tendo em vista a alta incidência de focos do mosquito da dengue no bairro. Há, de igual modo, outra escola que realiza projeto chamado "Vai de *bike*" para, primeiramente, incentivar a prática de esportes/exercícios proporcionando uma vida mais saudável e, posteriormente, para se criar uma cultura do uso do transporte público ou de outros meios de locomoção. É projeto de uma escola do bairro Pirabeiraba, distrito localizado à zona norte, cujo índice de desenvolvimento humano e a renda *per capita* são relativa e razoavelmente altos. Nessa localidade, as pessoas usam bastante suas *bikes* preservando o título de Joinville como a "Cidade das Bicicletas". Nesses casos, uma vez mais, o projeto da escola é imediatamente vinculado à uma cultura local e, por essa razão, citado uma ou duas vezes.

É adequado dizer, primeiramente, que o exercício metodológico de categorização e catalogação dos projetos das unidades educativas de Joinville cuja materialidade se dá nesta tabela reconheceu todas as iniciativas, mesmo as "não-batizadas" com nome mais específico de sorte que, para diferenciá-las, os projetos/ações com títulos "definidos" são apresentados entre aspas. É, por exemplo, o caso do "Reinventando os Espaços Escolares" que, em nossa pesquisa, foi mencionado por 44 instituições do município. Já a "Horta", por sua vez, foi citada por 40 escolas, porém, nenhuma revelou nome característico para a iniciativa/atividade senão apenas resumindo-a, grosso modo, como o "Projeto da Horta".

Essa decupagem das respostas para que pudéssemos transformar em quantitativos os dados originalmente qualitativos tornou-se necessária para a análise mais panorâmica dos projetos realizados nas unidades educativas. Parece necessário dizer que surgiram, à "Pergunta 8"[181] do questionário, respostas mais ou menos relacionadas à Educomunicação embora não fosse esse o objetivo desta questão endereçada às escolas sobre a qual estamos dissertando na ocasião. Foram 14 menções de projetos que se alinham à "Comunicação e Educação" e, de certo modo, isto revela o quanto as iniciativas na área parecem consolidadas por entre as instituições da cidade a ponto de serem citadas já nas perguntas abertas sobre os "Projetos em Geral". Todavia, nenhuma menção utilizou, diretamente, a nomenclatura "Educomunicação"[182] senão apenas foram elencados nomes dos projetos e/ou ações afins nos permitindo dizer, por meio de nossas percepções/concepções, que se trata da interface.

Agora, uma vez feitas essas duas ponderações nos parágrafos anteriores, podemos analisar a tabela propriamente dita e seus números que parecem ser bem esclarecedores e elucidativos acerca dos projetos e dos temas mais populares entre as escolas do município: a começar pela disposição generalizada das instituições de abordar assuntos relacionados ao meio-ambiente, à ecologia, à sustentabilidade, à natureza de modo geral e afins, etc. Os indicativos de nossa pesquisa revelam que praticamente metade das escolas de Joinville desenvolvem ações sobre a temática em questão. Foram inúmeros projetos mencionados pelas unidades educativas que, vez ou outra, algum costumava se "repetir" nas menções.

> Eu não consigo te dizer o porquê esse tema se tornou tão popular entre as escolas da nossa cidade. Acho, na verdade, que é um tema frequente em todos os espaços educativos, sobretudo, nesses últimos tempos nos quais vemos avançar práticas de agressão ao planeta e seus recursos naturais. Ou a gente, enquanto educadores, começa "conscientizando" a garotada já em sua mais tenra idade em prol de uma mudança de mentalidade cultural ou estamos condenados à uma vida insustentável para nós e nossos filhos/netos à médio prazo. (Uma professora, 38 anos)

---

181. Quais projetos estão em andamento na Escola? Podem citar os principais projetos sobre qualquer coisa.
182. A próxima seção disserta, mais especificamente, sobre os projetos de Educomunicação nas instituições.

Quando desenvolvemos, em 2014, o que chamamos de “nossa pesquisa-fundante” enquanto especialista em “Educomunicação” nos debruçamos, à época, sobre projetos na interface cuja temática Socioambiental se tornou preponderante. A experiência na Escola Ada Sant’Anna da Silveira pareceu, a partir de nossa pesquisa, extremamente satisfatória porque promovia espaços de reflexão e discussão sobre o assunto, empoderando os alunos dos pontos de vista conceitual/teórico/ideológico e, do ponto de vista prático, provocando novas atitudes/comportamentos em relação ao meio-ambiente e sua preservação como bem.

A ida à campo da pesquisa revelou que os processos educomunicativos pareceram responsáveis por disseminar, entre os alunos desta instituição, discursos de consciência ambiental com um *quê* de ativismo sobre a causa e práticas como a redução do consumo de água, a separação do óleo de cozinha e do lixo orgânico e reciclável, o cuidado com as árvores, as flores e as plantações em geral, entre outras atitudes ambientalmente corretas. Pareceu-nos que discutir sobre o tema nos espaços de discussão promovidos por projetos de Educomunicação e produzir múltiplas mídias sobre o assunto estimulava que o aluno se sensibilizasse para a causa, conscientizando-se. Não se tratavam apenas de discursos ambientalmente e politicamente corretos, mas de práticas em prol de uma sustentabilidade.

> Para tal, confrontamos discurso e prática dos alunos da instituição de maneira que afiramos se os projetos e oficinas de Educomunicação Socioambiental estimulam ações sustentáveis ou são apenas discursos “politicamente corretos”. [...] Os resultados apontam que os projetos e oficinas de Educomunicação Socioambiental da Escola Municipal Ada Sant’Anna da Silveira são eficientes na construção, legitimação e consolidação da cultura de consciência ambiental e de práticas sustentáveis na comunidade escolar, sobretudo, para os alunos dos Anos Iniciais (1º ao 5º) que ingressaram na escola de 2009 em diante quando a frente ambiental/ecológica/sustentável integrou-se ao Projeto Político Pedagógico da instituição, tornando-se uma linha filosófica, norteadora dos princípios da escola. Entre os alunos, professores e moradores da região, se percebe a instauração e a disseminação de discursos e práticas sustentáveis e ambientalmente corretos estimuladas pelos projetos e oficinas de Educomunicação Socioambiental e norteadas pelos princípios da redução do consumo, da diminuição na produção de resíduos sólidos e da preservação/proteção dos recursos naturais do planeta, como por exemplo, da água, da biodiversidade e da natureza: de sua fauna e de sua flora. (NARDES, 2014)

A relação entre sujeito e objeto da pesquisa se sustentava pela profunda afetividade envolvida entre ambos. Tratava-se da escola na qual cursamos nosso Ensino Fundamental e cuja patronesse é nossa bisavó. No entanto, como se isto não bastasse, uma descoberta de pesquisa nos emocionou: Bisa Ada, há 70 anos, foi a primeira educomunicadora da família.

Imagem 23: Ada Sant'Anna da Silveira, patronesse da escola e nossa bisavó

Ela criou o Jornal "O Labor" quando, à época, a relação Educação e Comunicação ainda praticamente nem tinha sido estudada e o termo "Educomunicação" sequer existia. Tudo num cenário no qual o acesso aos meios de comunicação era escasso e não havia, como atualmente, a disseminação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)[183]. Ainda assim, a professora criou esse jornal escolar, escrito e reproduzido à mão, no qual sua irmã Else[184] era uma das redatoras. "Pra que mais educomunicativo que isso?" Hoje, os jornais escolares são considerados práticas educomunicativas, sobretudo, se produzidos à várias mãos, com a participação colaborativa, dialógica e democrática dos alunos como o caso de "O Labor"[185] feito pelos alunos que elaboravam as pautas e escreviam as matérias.

> Uma organização espacial e temporal que não é mais centrada no mestre e que combina trabalho individual, o trabalho em pequenos grupos e as trocas ao nível do grupo-classe. As carteiras são ora reunidas em círculo, ora espalhadas na classe em pequenos grupos e ora isoladas. O emprego do tempo apresenta flexibilidade e grande variedade de modos de atividade (CHARLOT, 1976, p.171)

No campo do meio-ambiente, a professora Ada criou também o "Clube Agrícola", responsável por cuidar da horta do colégio: plantio, cultivo e colheita de verduras e frutas, depois utilizadas para a merenda escolar. À época, mal sabiam as crianças e a própria Ada que, anos depois, a escola teria uma das maiores e das melhores hortas entre as escolas públicas de Joinville, o que proporcionou à instituição a conquista de inúmeros prêmios, assim como outros espaços parecidos que mantem como, por exemplo, o Bosque da Leitura.

---

[183] Destacam-se os computadores e a ampla possibilidade de acesso à internet, sobretudo, às mídias sociais. Atualmente, pela "Rede Mundial", são mais de 100 mi de consultas por dia ao "*Google*" e 130 mi de blogs.
[184] Dona Else atualmente está com 78 anos de idade. Aposentada como professora, ela seguiu a mesma carreira profissional da irmã e de boa parte da família dedicando-se por muitos anos ao magistério na cidade.
[185] Não conseguimos dizer, embora tenhamos pesquisado sobre, se esse jornal escolar foi iniciativa própria de Ada ou teria ela conhecido a obra dos pioneiros da Educação Nova, eventualmente, Freinet e/ou Korczak.

Imagem 24: Clube Agrícola na Década de 1940

Atualmente, segundo a Secretaria de Educação de Joinville, 60 das 85 Escolas Municipais da Rede de Ensino tem uma horta escolar, no entanto, observa que em função das dimensões e variedades, destacam entre as principais, as hortas da "Escola Municipal Prof.ª Ada Sant'Anna da Silveira"[186] e da "Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke".

Se ainda hoje, os "projetos ambientais" - sejam de "Educomunicação" ou não - funcionam nesta escola e em outras tantas de Joinville se deve à iniciativas como essas de Ada que parece ter sido *a)* uma das precursoras na popularização desta temática entre as escolas haja vista que a fundação do colégio é bem antiga em relação aos outros/demais e *b)* uma das pioneiras na implantação de atividades na interface "Comunicação e Educação" reconhecendo já, à época, que as aproximações entre essas duas áreas do conhecimento humano poderiam, inspiradas em Paulo Freire e outros autores, representar contributos frutíferos para as atividades didático-pedagógicas e os processos de ensino-aprendizagem.

Toda essa contextualização em torno desta pesquisa pareceu necessária para dizer que o trabalho[187] em questão estudou ações pontuais de Educomunicação nesta escola em particular e, à época de sua defesa em banca constituída por professores/pesquisadores, fomos provocados a fazer estudo mais amplo sobre as iniciativas e as atividades de toda Joinville mensurando o alcance dessas práticas e observando quais temas se tornaram objeto de projetos em geral e, sobretudo, os da interface sobre a qual nos debruçamos na pesquisa.

---

[186] O título desta pesquisa cujo trabalho se constituiu monografia de Especialização é "Educomunicação e Sustentabilidade: análise das oficinas educomunicativas e das práticas sustentáveis no Ensino Fundamental"

[187] Durante os anos nos quais estudamos nesta instituição (1997 a 2004) já percebíamos, embora ainda fôssemos crianças, que nossa escola se alinhava com as múltiplas questões ambientais, pois, vez ou outra, nós íamos para a horta, cuidá-la e cultivá-la. Agora, essas frequentes idas não foram mais especiais que outra experiência única: era o ano 2000 e juntos com o Prof. Denílson Duarte, plantamos uma árvore do pátio da escola. Essa lembrança de caráter afetivo veio à tona durante o exercício de ida à campo da atual pesquisa, pois achamos fotografias da época e nos emocionamos, sobretudo, porque em visita à escola percebemos que essa árvore, 19 anos depois, ainda permanece intacta e hoje mede aproximadamente 6 metros de altura.

Não imaginávamos que tal temática fosse tão popular a ponto de detectarmos que praticamente metade das instituições da cidade desenvolvem projetos especificamente ou indiretamente nesta área. É bem verdade que nem todos são alinhados à Educomunicação, mas nesta seção tratamos de "Projetos em Geral" e a contextualização pareceu adequada.

Ainda em referência à tabela, podemos dizer que o tema se consolida em absoluto como mais popular objeto dos projetos realizados pelas unidades educativas do município tendo em vista que os três projetos primeiros colocados em número de menções possuem, de algum modo e em alguma medida, relação com temáticas ligadas ao meio-ambiente e à natureza. É que os projetos "Reinventando os Espaços Escolares" e "Horta" poderiam, tranquilamente, ser incorporados à primeira categorização. No entanto, de tão específicos em suas particularidades, decidimos classifica-los à parte, pois, ainda assim, tudo indicava para o posicionamento entre os projetos mais populares. Então, uma vez integrados, os três primeiros colocados somam 143 menções (59 do primeiro, 44 do segundo e 40 do terceiro).

Imagem 25: O plantio de árvores pelo alunos

Imagem 26: O cultivo da horta pelo alunos

Não é em vão que no Capítulo 3 desta dissertação dedicamos seção específica para Educomunicação Socioambiental. Foi o modo de anunciarmos, previa e preliminarmente, que a temática parecia a mais popular entre as escolas e, de alguma maneira, o sub capítulo se tornava prenúncio da descrição e da interpretação dos dados, e sustentação teórica para observá-los a si e ao objeto de estudo a partir de perspectivas conceituais/epistemológicas.

De maneira geral, projetos neste campo do conhecimento pretendem, grosso modo, despertar nos alunos e nas comunidades escolares, primeiramente, uma responsabilidade de cunho filosófico-ideológico sobre o assunto para, posteriormente, estimular a adoção de práticas de preservação do meio ambiente, propondo a separação do lixo e promovendo campanhas de recicláveis, mutirões de limpeza, gincanas, palestras e saídas de campo que sensibilizem acerca das questões ambientais. De prático e de objetivo, costumam sugerir a política dos 3r's "reduzir, reutilizar, reciclar", o emprego de ações e atividades que reduzam a produção de lixo minimizando os problemas ambientais e a identificação de diferentes materiais recicláveis procurando inteligentes possibilidades de sua reutilização, tudo tão importante em tempos nos quais, por exemplo, as queimadas[188] estão devastando a Amazônia, pulmão do planeta, e parece não existir vontade política para resolver o problema, sobretudo, porque o presidente da República é alinhado à outros pressupostos ideológicos.

Os projetos das unidades educativas, em suas dimensões teórico-práticas, se articulam e se organizam em função da popularização de práticas voltadas à Educação Ambiental que se tornou imperativo social diante de múltiplos problemas dessa ordem que exigem mudanças de comportamento visando a preservação do planeta e seus recursos naturais e a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos. Por assim dizer, o envolvimento das escolas e da comunidade é indispensável para propiciar como resultado, a mudança de atitudes e de novos valores na construção de um mundo sustentável com cidadãos mais conscientes cuja postura seja de agentes transformadores diante da realidade socioambiental do mundo.

De modo geral, à longo prazo, esses projetos e suas temáticas podem impulsionar novos tempos na relação entre as questões ambientais e a cidade como um todo em suas políticas públicas, tendo em vista que parecem salutares porque são nos espaços escolares que se encontram ambientes mais propícios para fomentar discussões sociais e desenvolver ensaios de transformação cultural. A Joinville do amanhã pode, em função desses projetos ainda embrionários, oferecer melhores condições de vida para desfrute de seus habitantes.

---

[188] Os incêndios florestais na Amazônia em 2019 constituem série de queimadas que estão afetando toda a América do Sul, principalmente o Brasil. Já foram contabilizados mais de 100 mil focos de incêndios no país de janeiro a agosto de 2019, ou seja, 84% a mais em relação ao mesmo período de 2018. Isso representa um dos maiores números desde que o Brasil começou a coletar dados em 2013, de acordo com o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), que utiliza satélites para monitorar incêndios. Em 2019, a floresta amazônica brasileira registrou cerca de 45 mil focos de incêndios, o que representa 52% das ocorrências no território brasileiro, ou seja, mais da metade. Já no mês de agosto foram detectados pelo menos 29 mil focos (60%). Segundo a NASA, uma análise dos dados de satélite indica que o total de incêndios através da Amazônia neste ano de 2019 está perto da média em comparação com os últimos 15 anos. A NASA afirma, no entanto, que esses dados registram um viés de alta, puxado pelos anos de 2004 e 2010, que tiveram uma quantidade de queimadas elevadas, inflando a média. Há incêndios na floresta tropical em pelo menos nos nove estados (Amazônia Legal): Acre, Amapá, Amazonas, Rondônia, Roraima, Maranhão, Pará e Tocantins.

Agora, há também nas unidades educativas do município projetos em andamento debruçados sobre outros temas que não apenas em áreas relacionadas ao meio-ambiente cuja incidência é de capilaridade alastrada por mais da metade das instituições em todas as regiões de Joinville. Tais projetos cuja tabela revela em ordem, posicionados do 4º ao 12º lugar, entre os mais vezes mencionados pelas escolas, foram catalogados por meio do mesmo trabalho de análise de conteúdo sobre o qual dissertamos há pouco nesta pesquisa.

O que podemos perceber, grosso modo, é que, em sua maioria, os projetos parecem bem executados promovendo resultados satisfatórios do ponto de vista educativo e que há dentre os quais aqueles que estão imediatamente alinhados à interface Comunicação e Educação, no entanto, desconhecem o termo e tampouco se reconhecem nesta dimensão. Esses nove projetos são, a seguir, rapidamente apresentados para simples contextualização:

- 4º lugar - Projeto "Caráter Conta": *24 menções*

Foi criado em 1994 por 30 educadores norte-americanos representando inúmeras organizações dedicadas ao desenvolvimento do público infanto-juvenil nos Estados Unidos. Eles iniciaram uma discussão sobre a educação ética de crianças e jovens que resultou no Programa *Character Counts* cuja iniciativa envolve, atualmente, mais de 20 milhões de pessoas em todo o mundo. O projeto se dá em "seis pilares do caráter" por meio de jogos e de dinâmicas de grupo adequadas para as várias faixas etárias entre "4 e 19 anos". Os projetos realizados pelas unidades educativas de Joinville parecem se alinhar a todas as premissas teórico-práticas do Programa, porém, com as tendências educacionais da cidade.

Imagem 27: Os seis pilares do "Caráter Conta"

- 5º lugar - Projeto de Leitura: *20 menções*

O projeto pareceu relativamente abstrato, pois as escolas não foram elucidativas em suas respostas. É que a leitura permeia praticamente todas as atividades pedagógicas das instituições de ensino. Nesse sentido, parecem não existir projetos mais concretos de incentivo à leitura senão apenas um modo de compreendê-la como *meio* de outras práticas nas escolas. O assunto em questão, em realidade, exige todo cuidado e criatividade em sua abordagem cujos projetos são encabeçados por pedagogos/professores para proporcionar o acesso dos alunos e de suas famílias à leitura. Cada escola desenvolve, à sua maneira, atividades em zonas temáticas e transversais organizando "cantos de leitura" com estantes de livros em várias salas, "hora da leitura" durante as aulas ou "leitura dinâmica/ilustrada" por recursos artísticos como, por exemplo, o teatro, a fotografia e a música. Esses projetos são expedientes para popularizar a leitura entre os alunos e estimular participação da família. Nesta perspectiva, há várias escolas que estabelecem como tarefa aos alunos o exercício de escrever acerca de suas impressões sobre os livros numa espécie de "diário de bordo das leituras". Tal prática[189] parece estimular o interesse de alunos e de pais pelos livros haja vista que eles podem relatar as histórias, a partir de suas percepções, em vozes narrativas.

- 6º lugar - Projeto de Educação Financeira: *19 menções*

É um projeto institucional que, teoricamente, abarca todas as Escolas Públicas. O programa começou no ano de 2015 com implantação do conteúdo durante as aulas. À época, Joinville/SC e Manaus/AM foram os municípios escolhidos para participar do piloto da Associação de Educação Financeira com apoio do Banco Mundial e Ministério da Educação. O objetivo é preparar para cultura de planejamento, prevenção, poupança, investimento e consumo consciente entre crianças, adolescentes e jovens. As Escolas Públicas aplicam o conteúdo para as turmas do 1º, 3º, 5º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental abrangendo, atualmente, mais de 6 mil alunos. De modo prático, eles aprendem sobre orçamento familiar e pesquisa de preços sendo incentivados, por exemplo, a pedir nota fiscal como forma de controlar os gastos. Duas vezes por ano, diretores, supervisores e professores recebem capacitações e materiais didáticos para que a temática seja transversalmente inserida no conteúdo de maneira interdisciplinar, ou seja, em todas as matérias e em seus conteúdos.

[189] Há uma prática condenável, ainda comum nos espaços educativos como um todo em razão da inocência e do desconhecimento de pedagogos e professores, que é tornar a "leitura" método de punição aos alunos por mau comportamento ou má nota. Isto é terrível do ponto de vista educativo porque a criança associa a leitura à algo ruim, punitivo e não prazeroso quando o ideal é causar sensação absolutamente inversa à esta. Durante a ida à campo, lamentavelmente presenciamos episódios assim em três unidades educativas da cidade.

- 7º lugar - Projeto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: *12 menções*

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) compõem uma coleção de 17 metas globais estabelecidas pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) cujo título é "Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável" que, depois, foi encurtado apenas para "Agenda 2030". As metas são amplas e interdependentes, mas cada qual tem uma lista separada de submetas específicas. Nesse caso, atingir todos os 169 alvos indica o "atingimento" do todo de 17 objetivos. Os ODS abrangem questões de desenvolvimento social/econômico como, por exemplo, pobreza, fome, saúde, educação, aquecimento global, igualdade de gênero, água, saneamento básico, energia, urbanização, meio-ambiente e justiça social. Há nas escolas de Joinville inúmeras iniciativas que lidam transversalmente com os ODS, sobretudo, na perspectiva da Educomunicação sobre a qual dissertamos mais à frente: na seção seguinte e no próximo - e último - capítulo do trabalho.

Imagem 28: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

- 8º lugar - Projeto de Consciência Negra, Africana ou Indígena: *11 menções*

Há, atualmente, leis federais que asseguram a obrigatoriedade do ensino sobre as culturas e as histórias afro-brasileiras, africanas e indígenas nas escolas. Neste sentido, há na cidade projetos que se sustentam em três princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e às discriminações. As teorias se materializam em diversas ações e atividades nos espaços educativos e formativos como um todo cujos projetos acerca das múltiplas culturas parecem se alinhar imediatamente à uma espécie de ativismo social e político em torno da causa o que, no âmbito da Comunicação/Educação, há vertentes que chamam de "Educomunicação e Questão Social" ou "...e Direitos Humanos" ou "...e Desigualdades". No último capítulo nos debruçamos sobre projetos realizados pelas escolas na seara social.

- 9º lugar - Projeto “Jovens de Atitude”: *8 menções*

É um projeto desenvolvido pelo Instituto Carlos Roberto Hansen com o apoio das Secretaria de Educação que prevê múltiplas ações educativas focadas na prevenção ao uso de bebidas alcoólicas, do tabaco e de outras drogas, e voltadas à valorização da vida, promoção da saúde e construção de valores pessoais com envolvimento comunitário. O conteúdo do programa, realizado com adolescentes e jovens, tem como base um projeto da Unidade de Pesquisa em Álcool e Drogas da Universidade Federal de São Paulo que, por sua vez, adaptou para realidade brasileira o programa do *Teen Institute*, aplicado em “New Orleans”. O projeto desenvolve, essencialmente, ações dirigidas à conscientização sobre o uso de drogas lícitas e ilícitas em geral. Nos espaços desse projeto, adolescentes e jovens do 6º ao 9º ano debatem questões outras sobre comunicação, valores, sexualidade, cidadania, qualidade de vida e mitos acerca do consumo de álcool e drogas. O objetivo é disseminar, através do projeto, os conceitos de promoção da saúde e valorização da vida.

- 10º lugar - Projeto “Jovem Autor”: *7 menções*

O Jovem Autor é um prêmio/concurso de redação e desenho criado pela Câmara de Vereadores de Joinville para estimular a criatividade e o pensamento crítico dos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio de escolas públicas e particulares do município sobre temas relevantes para nossa sociedade. O objetivo deste projeto é fomentar os hábitos da leitura, da escrita e da criação artística. Estão, entre as principais finalidades, desenvolver a pesquisa, a criticidade e a criatividade gerando, entre outras coisas, oportunidades para revelar e valorizar talentos em meio às comunidades escolares locais. Neste ano de 2019, o tema central é “Conservação da Mata Atlântica e as Mudanças Climáticas em Joinville”.

- 11º lugar - Projeto de Robótica: *6 menções*

O projeto de robótica envolve, atualmente, cerca de dois mil alunos no modelo de educação *maker* (“fazer” em inglês) cujo conceito estimula o aprendizado por meio da experimentação. O ambiente do espaço *maker* se distancia do convencional de uma sala de aula comum: nas paredes são desenhadas fórmulas matemáticas em 3D, as carteiras estão dispostas de maneira que os alunos possam trabalhar em grupo e há bancadas para montagem de objetos que auxiliem na aprendizagem nas áreas de ciências, matemática, geografia, robótica, entre outras. O tablet e a lousa digital costumam ser usados nesses espaços, além de outros recursos para melhorar práticas pedagógicas e o ensino como um todo. Nos projetos de robótica livre e educativa, cujas atividades se realizam no contra turno, os alunos aprendem conceitos de programação de computador e de eletrônica básica.

- 12º lugar - Projeto de Trânsito: *4 menções*

Foram poucas menções - é verdade - a atividades em torno desta temática, mas, ainda assim parece importante estimular discussões afins num país onde morrem, todos os anos, em média 35 mil pessoas vítimas de acidentes de trânsito. Torna-se necessário, assim, que as instituições educativas estejam debruçadas sobre a questão empenhando-se em projetos com os alunos a partir de suas mais tenras idades de sorte que, à longo prazo, hajam melhorias em nosso trânsito com futuros motoristas mais responsáveis. Há, entre as atividades mencionadas, um projeto cujo nome é "Na Pista Certa" numa parceria entre a Prefeitura de Joinville e uma instituição espanhola que atua em 33 países. Esse projeto circula entre as unidades educativas da cidade apresentando teatros "divertidos" sobre o assunto e oferecendo, aos alunos, a oportunidade de embarcar em simuladores de direção.

A ação de elencar os projetos das unidades educativas de Joinville, como um todo, se tornou indispensável neste trabalho que pretendeu desenvolver panorama acerca das atividades desenvolvidas nas instituições. Podemos dizer que, em alguma medida, na ida à campo assistimos e acompanhamos essas atividades e uma série de eventos plenamente satisfatórios do ponto de vista educativo[190]. Ousamos dizer que as atividades extra-classes ampliam a vitalidade dos espaços educativos em si cujos ecossistemas são, frequentemente, mais ou menos fechados. Embora não fossem esses projetos, o âmago de nossa pesquisa, nos pareceu impossível ir à campo, encontrar atividades "em ação" e não parar uns minutos para conversar com os educadores responsáveis e, especialmente, com os próprios alunos.

Aliás, muitas percepções da pesquisa foram colhidas a partir de conversas rápidas e informais enquanto as coisas aconteciam do que necessariamente durante os processos mais "formalizados" de aplicação de questionário e realização de entrevista agendedadas com antecedência. Metodologicamente falando, Thiollent (1980) afirma que observar os fenômenos e a própria realidade em suas condições naturais parece ser bem mais proveitoso do ponto de vista científico. Neste sentido, em alguma medida, nossa pesquisa "flagrou" as pessoas, os eventos, as relações e as situações que foram esclarecedoras para o trabalho.

---

[190] De maneira geral, a percepção é que as atividades, grosso modo, são proveitosas e seus resultados parecem ser relativamente satisfatórios. Podemos dizer também que, de certa forma, preferimos olhares mais otimistas acerca dos projetos, suas ações e suas atividades porque reconhecemos que, minimamente, desenvolvem trabalhos cujas aprendizagens são significativas provocando transformações no modo de ser e de agir das pessoas consigo próprias e em suas relações com o mundo e as coisas constituídas. Agora, é bem verdade, que há em todos os projetos, alguma limitação ou deficiência que pode ser corrigida, repensada, melhorada. Não existe perfeição e as pessoas em si, de modo geral, estão envolvidas afetivamente com essas atividades. É preciso astúcia da pesquisa e das políticas públicas para que seus encaminhamentos não sejam verticais, deterministas e autoritários rechaçando os projetos, em absoluto, por causa de problemas, seus deméritos e suas insuficiências em detrimento imediato das múltiplas bem-feitorias dessas ações/atividades nas escolas.

O que podemos observar é que todas essas atividades, originalmente apresentadas pelas unidades educativas do município como “Projetos em Geral”, podem tranquilamente se tornar objeto da interface entre “Comunicação e Educação” e que a abordagem de todas as temáticas parece ser possível por meio da perspectiva educomunicativa, seus processos suas práticas e seus resultados. A observação desses “projetos” consolidou, uma vez mais, sete aspectos sobre o objeto de estudo os quais enumeramos abaixo como uma retrospectiva:

- 1) Eles parecem ser a solução em tempos nos quais a “Educação de tempo integral” se torna tendência em resposta às novas realidades sociais e configurações culturais;
- 2) Eles materializam mais eficientemente o conceito da transdisciplinaridade, pois abdicam, em absoluto, de membranas disciplinatórias em prol da transversalidade;
- 3) Eles costumam fundar espaços mais propícios de aproximação entre as pessoas e de horizontalidade nas relações porque todos, docentes e alunos, tem “voz e vez”;
- 4) Eles são implantados de três modos possíveis: *a)* verticalmente por ordem da SEC, *b)* paralelamente por opção dos profs. *c)* horizontalmente por sugestão dos alunos;
- 5) Eles promovem aprendizados, diálogos e discussões sobre múltiplos assuntos em complementação da formação e da educação de crianças, adolescentes e jovens;
- 6) Eles se desenvolvem a partir de uma multiplicidade significativa de temáticas que se aproximam da “vida real” dos indivíduos aplicando-se em seus cotidianos;
- 7) Eles são orientados por premissas próprias e, às vezes, nem são pensados sob viéses teóricos, no entanto, várias atividades parecem se alinhar à Educomunicação.

As três primeiras ponderações foram, em determinada altura, observadas a partir de aspectos e termos conceituais, teóricos e epistemológicos para situar as seções atuais. Todavia, as últimas três podem ser melhor descritas e interpretadas sob as perspectivas do próximo gráfico sobre o qual logo dissertamos. É que o próprio pareceu ser articulação entre os “Projetos em Geral” e os “Projetos de Educomunicação” cujas distinções foram demarcadas a partir de diferentes perguntas[191] mais ou menos específicas sobre o assunto.

---

191. *a)* Quais projetos [ações, atividades, iniciativas, ensaios] (de qualquer tipo) estão em andamento na Escola? Podem citar os principais projetos sobre qualquer coisa. – SEÇÃO DE PROJETOS EM GERAL. *b)* Atualmente, caso a Escola desenvolvesse projetos [ações] de Educomunicação, quais temáticas mais interessantes a partir da realidade desta comunidade escolar? - GRÁFICO ENTRE ESSAS DUAS SEÇÕES. *c)* Quais projetos de Educomunicação que a Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia? Qual o nome do projeto? Qual a temática? Quais os(as) responsáveis? – SEÇÃO DE PROJETOS DE EDUCOM.

Assim, a primeira seção em análise se debruça sobre os projetos e suas temáticas, e a segunda que há devir apenas sobre as atividades de “Educomunicação”. No entanto, entre as perguntas havia uma que embora interrogasse uma coisa parece ter sido entendida outra pelas unidades educativas ou por seus responsáveis. Trata-se da seguinte indagação: “Atualmente, caso a Escola desenvolvesse projetos [ações] de Educomunicação, quais temáticas mais interessantes a partir da realidade desta comunidade escolar? Vale dizer que questionamos sobre uma suposição que é, na questão, representada pela palavra “caso”. Queríamos mensurar quais temáticas parecem ser mais atrativas sob o olhar das próprias escolas e, assim, delinear caminhos para ações do Clube Joinvilense de Educomunicação. No entanto, podemos dizer que houveram, aí, quatro situações que foram identificadas em tempo posterior por ocasião da segunda etapa desta pesquisa quando voltamos às escolas metodologicamente selecionadas para aplicar os questionários aos alunos e entrevistá-los:

- Há instituições que simplesmente marcaram temáticas de projetos cujas atividades estão em andamento, independentemente se voltados ou não à Educomunicação;
- ...e outras que sinalizaram interesse em determinados temas mesmo que pretendam realizar projetos afins sob outras perpectivas que não a partir do conceito/interface.
- Há escolas que, pelo contrário, não responderam à pergunta porque entenderam que poderiam ser marcadas apenas temáticas de Projetos Educom em andamento;
- ...e outras que parecem não conhecer e nem reconhecer o termo e, por essa razão, não poderiam afirmar que pretendem desenvolver projetos acerca dessa interface.

O gráfico revela, percentualmente, as temáticas mais populares entre as escolas da cidade:

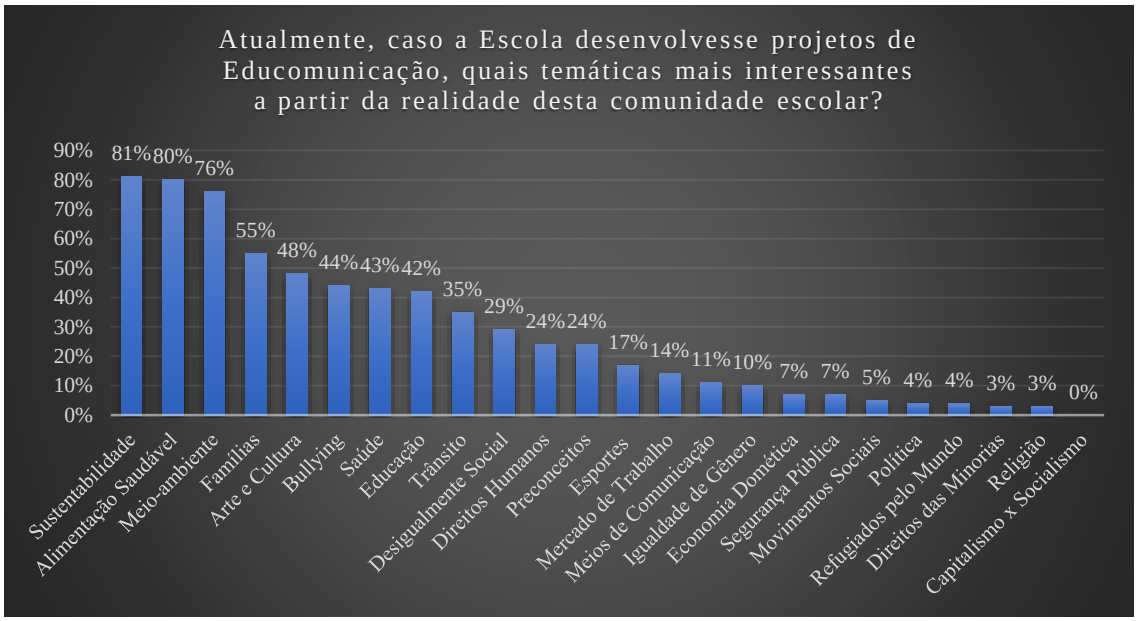

Gráfico 11: Temáticas de Projetos em Geral e de Educom

Mesmo com esse misto de percepções e más interpretações à pergunta[192], o gráfico é elucidativo e, de certo modo, interliga as duas presentes seções da dissertação haja vista que se debruça acerca das temáticas, ora sobre os projetos em geral, ora especificamente sobre os de "Educomunicação", de acordo com as respostas de cada instituição. Podemos observar que, ainda assim, houve, aí, a confirmação das questões ambientais como as mais populares entre as unidades educativas da cidade de Joinville, tendo em vista que os três temas primeiro colocados (sustentabilidade, alimentação saudável e meio-ambiente) estão alinhados entre si apresentando percentuais bastante significativos em relação aos demais. Os projetos realizados nas escolas sobre temática(s) ambiental(is) pretendem, entre outras coisas, "contribuir para a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para a consecução das Metas do Milênio, ambas as iniciativas da ONU." (BRASIL, 2012, p.1).

O tema ambiental e seus afins/correlatos já foi revelado como mais comum/popular entre as escolas por meio de dados/informações de questão outra, anteriormente abordada. Esse gráfico, entrecruzado com questionário e entrevistas, ilustra e ratifica essa tendência temático-cultural - sobre a qual dissertamos no último capítulo - entre as unidades educativas de Joinville. Ele também "confirma" quantitativamente aquilo que em termos qualitativos ponderamos nesta seção: a existência de projetos em temáticas outras como, por exemplo, "Arte e Cultura", "Saúde", "Trânsito", "Mercado de Trabalho" e "Economia Doméstica", que elencamos em lista de acordo com as respostas das próprias escolas à outra pergunta do nosso questionário. De igual modo, evidencia que umas temáticas mais, outras menos, exceto "Capitalismo x Socialismo", todas foram marcadas pelas instituições joinvilenses reafirmando o caráter multitemático dos projetos realizados em escolas por docentes/alunos.

Cada indivíduo, a partir de seus "olhares", pode observar e analisar as temáticas[193] e seus números relacionando-as com o todo. Porém, vale dizer que, no gráfico, há aspectos outros que merecem destaque como, por exemplo, a existência de vários temas interligados à vertentes mais sociais "de esquerda" entre as quais podemos citar "Desigualdades Sociais", "Direitos Humanos", "Preconceitos", "Igualdade de Gênero", "Movimentos Sociais", "Refugiados pelo Mundo" e "Direitos das Minorias" que, ao todo, receberam 122 menções. Os temas são abordados, como os ambientais, nos "Projetos de Educomunicação" a partir do "Reinventando os Espaços Escolares" e dos "Objetivos de Desenvolvimento Sustentável".

---

[192] É necessário dizer, porém, que nem todas as escolas responderam a questão sob perspectiva equivocada. Há aquelas que compreenderam a intencionalidade desta pergunta e podemos dizer que tenha sido mais da metade das instituições da cidade. A outra, porém, se divide entre as quatro situações apontadas anteriormente.

[193] O tema "Meios de Comunicação" que, entre todos, parece o mais "próximo" da Educomunicação pura e aplicada foi marcado por 11% das unidades educativas de Joinville o que representa 14 escolas da cidade.

5.4.2. Projetos de "Educomunicação"

Nas seções anteriores, uma vez identificado através de "indicativos indiretos" que, de fato, pareciam existir ensaios/movimentos do conceito de "Educomunicação" entre as unidades educativas de Joinville, essa última pergunta[194] sobre a qual nos debruçamos a partir de agora se tornou indispensável para consolidar o caráter panorâmico do trabalho e para que pudéssemos nos certificar da existência de projetos na interface Comunicação/ Educação (ou de Educomunicação) nas escolas a partir de suas próprias falas e percepções.

A última seção deste "Capítulo 5" se debruça, especificamente, sobre os "Projetos de Educomunicação" a partir de análise das respostas das unidades educativas à seguinte questão: "Quais projetos de Educomunicação que a Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia? Qual o nome do projeto? Qual a temática? Quais os(as) responsáveis?". Essa, por sua vez, parece inaugurar a discussão central de todo essa dissertação cujas atividades da interface entre "Comunicação e Educação" em Joinville se constituem objeto de estudo.

Por assim dizer, a presente pergunta foi indispensável para podermos realizar o trabalho de catalogação dos projetos realizados pelas escolas, sobretudo, em se tratando de questões discursivas que provocaram respostas muito mais completas e multiplicaram nossas percepções e possibilidades de cruzamento de dados e informações como um todo. Neste sentido, tal pergunta se tornou necessária para mensurarmos, concreta e efetivamente, as ações de Educomunicação[195] entre as escolas da cidade e a primeira percepção, mais imediata, de nossa ida à campo é que a questão provocou os representantes das unidades educativas a se aproximar da nomenclatura e do conceito, pois, uma vez superficialmente explicados, se tornou comum ouvirmos dos educadores em geral discursos de aceitação, auto identificação e reconhecimento dessas práticas nos espaços educativos do município.

> Acho que enquanto diretora e por conhecer as realidades da Educação de Joinville posso me anunciar como representante e porta-voz de todos os diretores da cidade. O que quero dizer é que a Educomunicação, de fato, é uma ótima iniciativa que começa, aos poucos, se tornar mais conhecida em nosso município assim como, de modo geral, no Brasil. O que ouvimos sobre o assunto nos faz compreender que precisamos de movimentos assim nos espaços escolares, que já realizamos ações e atividades parecidas com aquilo que preconiza as teorias da Educom e que existe, pela cidade, uma aura de disposição para popularizar as práticas e os processos dessa interface no universo das escolas públicas. (Uma diretora, 42 anos)

---

194. Parece conveniente, agora, dizer uma vez mais que as questões desta pesquisa, definitivamente, não foram elaboradas ao léu, mas, pelo contrário, construídas a partir de imediata relação com seções fundantes da dissertação em relação ao objeto, articuladas em função do QTR e definidas como instrumento metodológico.

195. Nesta dissertação não vamos nos empenhar sobre todos os "Projetos de Educomunicação" senão apenas sobre os mais populares e suas temáticas de sorte que o último capítulo seja melhor ocasião para discuti-los.

Podemos dizer que, em termos quantitativos[196], foram mencionados exatamente 31 diferentes projetos que compreendem a "Educomunicação" sobre múltiplas perspectivas, algumas amplas e outras reducionistas. Há, portanto, uns mais estruturados, organizados e orientados, e outros relativamente parciais, ainda em construção do viés teórico-prático. De todo modo ponderamos, a seguir, determinados aspectos acerca desses projetos em si formulando a tríade temática da Educomunicação nos espaços educativos de Joinville[197]:

- A relação mais frequente feita pelos representantes das unidades escolares é entre o termo/conceito e as temáticas vinculadas às questões ambientais. Geralmente, os alunos discutem acerca do assunto e produzem mídias, com vozes narrativas e em tom de "coscientização" sobre a preservação do planeta, a fim de publicá-las. Eles desenvolvem tais atividades no universo do Projeto "Reinventando os Espaços Escolares" no qual contumam colocar a "mão na massa": vão à campo, mexem na terra, plantam, cultivam, colhem, usam coisas, preservam, reciclam, reutilizam, etc. A "Educomunicação Socioambiental", a exemplo da Escola Municipal Prof.ª. Ada Sant'Anna da Silveira, parece disseminada por todas as instituições do município.
- A associação entre o termo/conceito e os projetos escolares se dá, de igual modo, no universo dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) cujas 17 metas são abordadas por produções multimidiáticas na perspectiva educomunicativa. Na ocasião, parece caber ponderação meramente pessoal e personificada deste autor: esses projetos de "Educomunicação e ODS" são absolutamente louváveis porque, primeiramente, lidam com temática ampla tão importante em tempos nos quais a sociedade parece caminhar, em todas as suas dimensões, para um caos colapsal. Esses ODS, de fato, precisam ocupar os espaços sociais, entre os quais, as escolas e, melhor ainda, se for possível abordá-los por meio de ações de Educomunicação[198] como costumam fazer as EMs e as EEs de Joinville por orientação de suas SECs.

---

196. Tornou-se necessário amplo estudo/análise das respostas à essas perguntas abertas, relacionando-as com as entrevistas, para podermos categorizar/catalogar e "quantificar" esses projetos, de sorte que pudéssemos, primeiramente, compreender a partir de perspectiva panorâmica a abrangência e o alcance dessas atividades.

197. Precisamos dizer, uma vez mais, que esse trabalho se empenha apenas sobre projetos de Educomunicação no âmbito dos espaços educativos formais, regulares e públicos, abstendo-se, assim, de ambientes informais e não-formais, do ensino técnico e superior, e das instituições particulares, nos quais, sabidamente, há ações, ensaios e movimentos da Educomunicação que rendem outra ampla pesquisa. É provocação para o doutorado.

198. Parece necessário dizer que não estamos desmerecendo o primeiro tema acerca das questões ambientais ao pontuar comentários "elogiosos" em relação ao segundo sobre os ODS. Compreendemos que ambos são absolutamente necessários para a sociedade. Todavia, depois de recorrentes e insistentes teorizações sobre o tema ambiental neste trabalho e em outras pesquisas correlatas, achamos por bem, nesta ocasião, sinalizar nosso apreço à outras temáticas, especialmente, a dos ODS que parecem tão amplos em todas as dimensões da vida humana e que, uma vez abordados por perspectivas educomunicativas, pode se popularizar mundo afora a partir de narrativas produzidas por múltiplos meios pelos alunos dos espaços educativos como um todo.

- Há atividades citadas em respostas à outra pergunta, entre os "Projetos em Geral", que não tornaram a ser mencionadas nesta seção em especial. Elas, porém, parecem se orientar pelos princípios e pelas premissas da Educomunicação, especialmente, aquelas cujos temas estão voltados à defesa das culturas negra, africana e indígena. Tais assuntos estão alinhados, direta ou indiretamente, à perspectiva mais ou menos progressista cujas temáticas[199] foram mencionadas 122 vezes pelas instituições da cidade o que representa, em média, praticamente uma menção por unidade educativa. Ações neste campo podem ser nomeadas sob múltiplas facetas teórico-ideológicas e técnico-filosóficas, no entanto, em nossas práticas e, de igual modo, em nossas pesquisas classificamos tal abordagem como "Educomunicação e Questão Social".

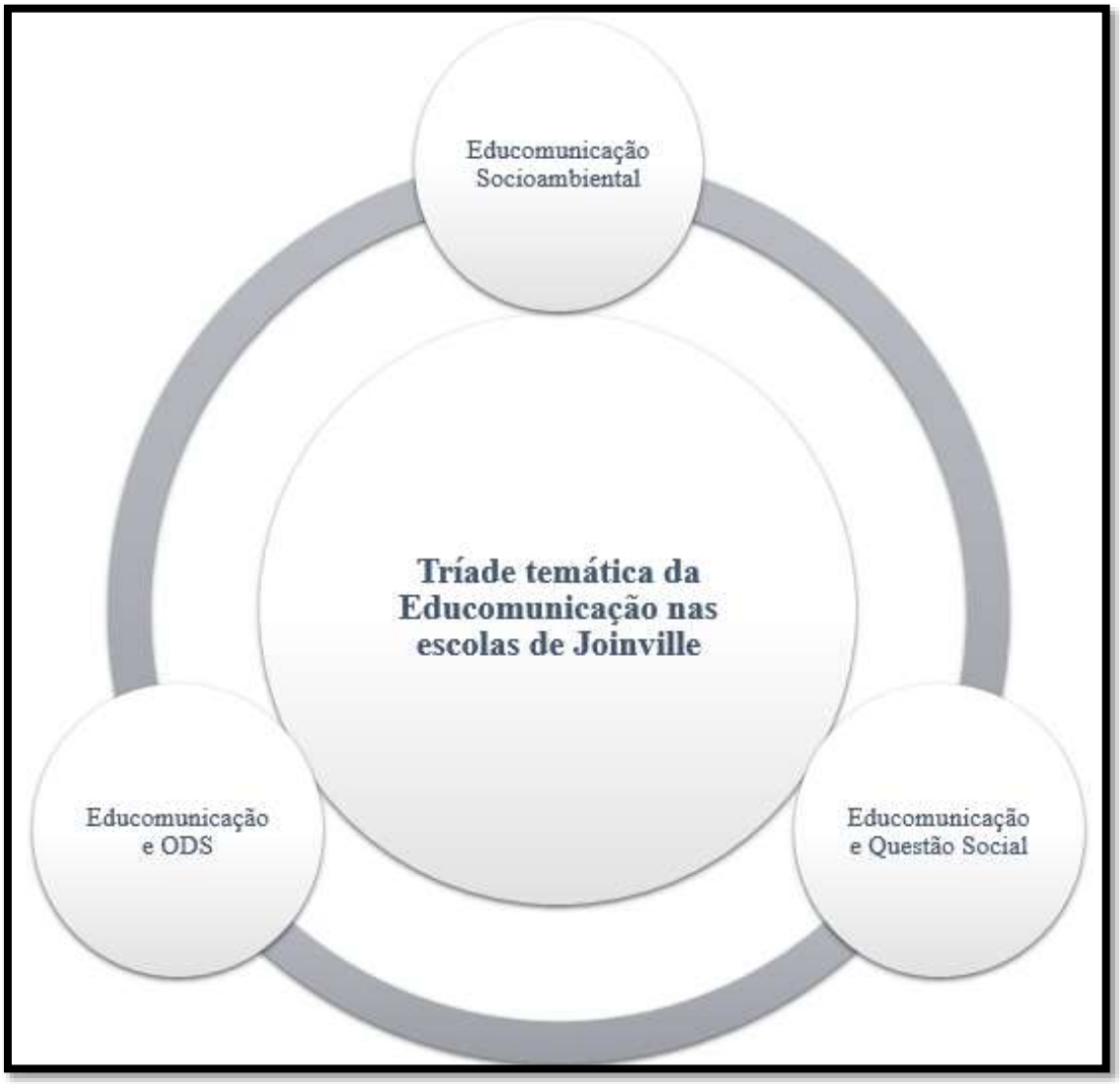

Gráfico 12: Tríade temática da Educomunicação nas escolas de Joinville[200]

199. Citamos entre os temas ligados à vertentes "de esquerda": Desigualdades Sociais, Direitos Humanos, Preconceitos, Igualdade de Gênero, Movimentos Sociais, Refugiados pelo Mundo e Direitos das Minorias.
200. Há, é bem verdade, inúmeros projetos e múltiplas temáticas, no entanto, essas três frentes parecem mais populares e abarcam, como um todo, mais de 70% das atividades de Educomunicação nas escolas de Joinville.

As três temáticas independentes parecem se movimentar em complementariedade e, uma vez mais, precisamos dizer que, particulamente, todas nos provocam muito enquanto sujeitos, cidadãos e professores, e vê-las em abordagem a partir da "Educomunicação" no seio das unidades educativas da cidade de Joinville se tornou bastante especial para nós. Parece necessário, nesta ocasião, compartilhar um relato do diário de bordo metodológico:

> Durante a ida à campo para aplicação de questionário e realização de entrevista, por três vezes nos deparamos com uma abordagem inspiradora realizada pelos projetos de Educom. Trata-se de uma pergunta sobre a qual os alunos se orientam para lidar com as temáticas e a partir da qual determinam processos e práticas das atividades na interface em questão. À época, ainda em processo de construção dos objetos empírico e científico, não estávamos analisando os projetos, nem articulando-os e tampouco sistematizando-os. Uma feito esse trabalho, identificamos uma absoluta coincidência entre essa frase e as três temáticas mais populares. É que encontramos essa abordagem três vezes ligadas, em cada uma das quais, à temáticas diferentes sobre as que se ancoram a maioria dos projetos de Educomunicação: Socioambiental, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e Questão(ões) Social(is). A pergunta pode ser respondida sobre todos os vieses temáticos e parece inspirar modos e maneiras de "trabalhar" o assunto. É típico da "Educomunicação" permear seus projetos, suas ações e suas atividades com múltiplos recursos como imagens, áudios, vídeos, etc...

Imagem 29: O que você pode fazer para mudar o mundo?

De modo mais geral, precisamos ponderar que, apesar de observarmos projetos de Educomunicação relativamente satisfatórios há um "cacoete" entre as unidades educativas, sobre o qual dissertamos a seguir com intuito de, uma vez mais, esclarecê-lo e elucidá-lo. É que, entre as respostas, cerca de 30% das instituições da cidade relacionaram a interface "Comunicação/Educação" com a simples adição de tecnologias aos processos educativos. Esse costuma ser, aliás, o reducionismo mais frequente do conceito e os educadores dessas instituições, de maneira geral, conferem às tecnologias, às mídias eletronicas e à internet centralidade absoluta dos processos educativos[201]. É necessário dizermos, uma vez mais, que todo esse aparato é apenas *meio* da Educação e, portanto, não pode ser tido como *fim*. É que os projetos de "Educomunicação" costumam utilizar o audiovisual com uma relativa frequência porque essa linguagem parece ser a mais eficiente, esteticamente agradável e discursivamente apelativa tanto que, no âmbito dessas três dimensões temáticas, podemos perceber que "gravações", "rádio escola", "TV escola"[202] e "jornal escola" são recursos muito utilizados pelos "Projetos de Educomunicação" em seus processos e seus resultados.

De modo que seja possível melhor compreensão para nosso leitor, a tabela abaixo apresenta a tríade temática da Educomunicação em Joinville e suas relações/cruzamentos com os projetos propriamente ditos haja vista que essa parece ser a maneira mais adequada de organizar o raciocínio já que nem sempre a nomenclatura "Educomunicação" é utilizada:

Tríade temática	Ações correlatas
Educomunicação Socioambiental	Projeto "Reinventando Espaços Educadores" Projeto "Babitonga Ativa" Concurso de Teatro "Águas para Sempre"
Educomunicação e ODS	Projeto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável Grupo de Pesquisa "Ribombo"
Educomunicação e Questão Social	Projeto de Consciência Negra, Africana ou Indígena Projeto "Jovens de Atitude" Projeto "Jovem Autor"

Tabela 8: A tríade temática e as ações correlatas

[201.] Antes de críticas contundentes, desmotivadoras e desanimadoras, precisamos nos aproximar das pessoas cuja compreensão da relação entre tecnologias e Educação resida na centralidade da primeira em detrimento da segunda com o intuito de fazê-las perceber a aproximação entre ambas sob outros olhares, mais amplos e mais esclarecidos. Isto porque nós mesmos, ainda em 2009, na ocasião do primeiro contato com o termo "Educomunicação" cometemos a "gafe" teórico-prática de reduzir o conceito ao uso de tecnologias em sala de aula. Foi nos aproximando de outras experiências e autores que passamos a compreender melhor a coisa. De todo modo, precisamos reconhecer que foi pela "tecnologia" que nos sentimos atraídos pelo conceito e é a razão pela qual nossa estratégia mais recorrente, nas *práxis*, tem sido atrair os alunos (crianças e jovens) muito mais em função dos recursos tecnológicos em tempos midiatizados do que a partir de aspectos teóricos, filosóficos e ideológicos cujos os alunos costumam dizer que abordagens assim são "chatas e monótonas".

[202.] Reconhecemos que a "TV Escola" é um canal de televisão que pertence ao Ministério da Educação. É transmitido em algumas cidades pelas TVs abertas e em todo o país pelas antenas parabólicas digitais e TVs por assinatura. O canal é de cunho público e educativo, e serve para promover a capacitação e a atualização de professores em geral. Todavia, nesta ocasião, chamamos de "TV Escola" as práticas educomunicativas cuja materialidade se dá em Canais de *Youtube* nos quais os alunos produzem narrativas sobre todo assunto.

Na tabela, à esquerda, os três eixos mais populares da Educomunicação entre as unidades educativas da cidade de Joinville e, à direita, ações/projetos relacionados à eles. Esse é o resultado da ida à campo em abordagem com as escolas materializado por meio da pergunta sobre a qual nos dedicamos nesta seção do trabalho. No entanto, observa-se que há, ali, duas iniciativas não elencadas e nem enumeradas entre os "Projetos em Geral" e tampouco entre os "de Educomunicação". É que se tratam de atividades independentes e paralelas que, embora não estejam "oficialmente" vinculadas às instituições, desenvolvem parcerias pontuais como, por exemplo, formações, capacitações, treinamentos e eventos. Estamos falando do "Projeto Babitonga Ativa"[203], do "Grupo de Pesquisa Ribombo"[204] e da "Cia Águas de Joinville" sobre os quais, no sexto e último capítulo, tornamos a dissertar.

Imagem 30: Logos "Babitonga Ativa", "Ribombo" e "Águas de Joinville"

O sexto capítulo deste trabalho se debruça sobre os dados e os resultados de ida à campo em abordagem com os alunos (crianças, adolescentes e jovens) entre os quais aplicamos questionário e realizamos entrevistas. A definição dos 630 participantes se deu a partir da escolha de 12 unidades educativas selecionadas em função de suas respostas à nossa abordagem na primeira etapa desta pesquisa e cujos critérios foram anteriormente expostos. No último capítulo dissertamos sobre a Educomunicação pura e aplicada a partir dos olhares dos próprios alunos vinculados aos "Projetos" abordados no presente capítulo.

[203.] Entre as principais metas do Projeto Babitonga Ativa está a criação e operação do Grupo Pró-Babitonga, foro representativo da sociedade, poder público e iniciativa privada que busca suprir a carência de um espaço democrático de diálogo sobre o meio ambiente na região. De igual modo, outro legado do projeto para o desenvolvimento da Baía Babitonga é a construção do Plano para a Governabilidade do Ecossistema Babitonga que visa contribuir para a governabilidade costeira e marinha da Baía, sendo o suporte ao futuro Grupo. O Projeto se alinha à Educomunicação como instrumento para a organização crítica de indivíduos e grupos sociais para que estes tenham autonomia em construir seus próprios ecossistemas de comunicação. Como exemplos de atuação nesta linha citamos a mobilização para o diálogo e resolução de problemáticas locais, empoderamento comunitário, fortalecimento da cultura local e transformação socioambiental. Assim, para ser entendida como educomunicativa, a ação deve ser pensada de forma coletiva, envolvendo agentes e beneficiários da construção da informação de forma transparente e horizontal. A partir dessa prática, o cidadão pode aumentar sua autoestima e sua capacidade de expressão, exercendo sua cidadania plenamente.

[204.] Ribombo é um grupo de pesquisa/estudos criado em 2018 e resulta do envolvimento com investigações, atividades de ensino, extensão e de gestão em políticas públicas em educação ambiental ao longo das últimas duas décadas. Como perspectiva, busca estudar os fundamentos da EA, bem como a educação ambiental articulada ao tema das mudanças ambientais globais, fenômeno que traspassa a experiência civilizatória contemporânea, e a questão dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Utiliza o blog na dimensão educomunicativa como uma estratégia de comunicação e intercâmbio buscando publicizar a produção acadêmica, disseminar informações e socializar fontes de pesquisa e a produção de audiovisuais.

6. A interface "Educação e Comunicação" a partir dos alunos

O sexto e último capítulo da dissertação está imediatamente interligado ao quinto, pois ambos constituem o terceiro bloco do nosso trabalho. É que a definição da amostragem e a própria ida à campo em abordagem com os alunos - cujos dados, observações e análises são descritos e interpretados neste capítulo - dependeu da interpelação com as unidades educativas a partir das quais, por múltiplas razões teórico-metodológicas, selecionamos os alunos participantes da pesquisa que responderam questionário ou atenderam entrevista. Costumamos dizer, portanto, que cada capítulo deste último bloco representa uma de duas etapas da atividade metodológica desta pesquisa[205]: a abordagem com as *escolas* resultou no "Capítulo 5" e a com os *alunos* se torna o objeto de estudos do presente "Capítulo 6".

[205.] Uma vez mais, parece necessário dizer que, ao analisar os dados, constatamos que 12 das 123 unidades educativas responderam "SIM" para as perguntas: "Os profissionais da Escola, em sua maioria, conhecem o conceito de Educomunicação? A Escola desenvolveu no passado ou desenvolve atualmente projetos de Educomunicação?". No caso, 12 escolas representavam cerca de 10% do total de instituições respondentes. Assim, podíamos pressupor que se o pessoal dessas escolas, majoritariamente, conhecia o conceito e se as mesmas já desenvolveram projeto em torno da temática, as ações de "Educomunicação" dessas unidades educativas poderiam ser razoavelmente satisfatórias tendo em vista que elas próprias reconheceram, por meio de seus respostas, que a "Educomunicação" é um conceito popular entre seus colaboradores e que projetos nesta dimensão teórico-prática já foram desenvolvidos em seus espaços usando essa terminologia. Entre essas 12 unidades educativas, curiosamente, eram quatro de cada tipo: 4 EMs, 4 EEs e 4 CEIs. Aliás, esses dados já foram expostos e discutidos no segundo e no quarto capítulo da dissertação. Uma vez mais, tal referência se dá apenas para contextualizar a decisão sobre quais escolas selecionamos para a segunda etapa e por quais razões/critérios as escolhemos. No instante da constatação das respostas dessas 12 escolas pareceu decidido que/quais seriam as 12 unidades onde voltaríamos para aplicar questionários aos alunos e entrevista-los. No entanto, outras duas questões provocaram importantes "intervenções metodológicas":

- De um lado, como a segunda etapa do nosso trabalho pretendia abordar os alunos, infelizmente tal procedimento não seria possível nos CEIs – embora fossem quatro das 12 instituições – tendo em vista que nessas unidades os discentes são crianças entre 4 meses e 6 anos de vida e, portanto, não tem condições de responder um questionário ou mesmo atender uma entrevista. Aliás, a maioria não é alfabetizada e nem compreenderia as perguntas em questão. Chegamos a visitar um CEI para procurarmos, junto ao diretor e aos professores, outros "instrumentos metodológicos" como, por exemplo, um "grupo focal" ou uma "observação participante", mas concluímos que, nos moldes desta dissertação em suas estruturas epistemológicas, esses meios pudessem ser contraproducentes.
- De outro lado, tornou-se uma inquietação que nossa pesquisa observasse somente instituições que disseram "conhecer o conceito e desenvolver projetos na área" em detrimento de outras que até responderam "NÃO" para ambas as perguntas, mas que parecem realizar atividades semelhantes à Educomunicação e que se orientam pelas suas premissas, porém, não utilizam essa nomenclatura para se auto intitular. Essas escolas também pareciam ser merecedoras de análise/estudo mais aprimorado porque podiam compor o grupo daquelas que desenvolvem projetos nesta interface, mas que não usam tal termo para se referir aos seus processos, às suas práticas e aos seus resultados.

Uma vez pontuadas essas duas questões que complementam-se entre si, uma pareceu ser a resposta para a outra e vice-versa. Se não poderíamos aplicar questionário ou realizar entrevista com as crianças dos CEIs, mas, ainda assim, não lançávamos mão de termos alunos representantes de 12 instituições da cidade, precisávamos incorporar mais/outras quatro novas em substituição aos Centros de Educação Infantil (CEIs). A decisão pareceu óbvia: selecionar entre as 83 "NÃO, NÃO", quatro unidades educativas que, por alguma razão, despertaram, em nós, interesses metodológicos porque seus projetos e ações dialogam, em muito, com as premissas da interface entre Comunicação/Educação. Ou elas foram temerosas em suas respostas ou, de fato, não usam a nomenclatura, nem a conhecem e tampouco acreditam ter desenvolvido iniciativas em torno dessas questões. Definitivamente tínhamos decidido as 12 unidades educativas nas quais voltaríamos nos meses seguintes para abordar seus alunos por meio de procedimentos como o questionário e a entrevista.

O presente capítulo descreve e interpreta dados e informações da ida à campo em abordagem às crianças, adolescentes e jovens entrecruzando todo o material metodológico em níveis e em fases. É neste "Capítulo 6" que apresentamos os resultados da atividade metódico-técnica relacionando-os com as dimensões epistemológico-teóricas da pesquisa e pondo-os em diálogo articulado com as seções fundantes deste trabalho: a problemática, *a fim* de elucidá-la; as hipóteses, comprová-las ou refutá-las; e os objetivos, alcançá-los.

PROBLEMA

Os projetos da interface Comunicação/Educação realizados nas escolas públicas de Joinville *a)* apresentam, nos processos/práticas, características educomunicativas, *b)* colaboram na formação de indivíduos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, *c)* contribuem na construção e na consolidação do diálogo, da democracia e da cidadania participativa?????

HIPÓTESE

Os projetos, as oficinas, os treinamentos e as formações realizados pelas escolas públicas de Joinville por meio de processos e resultados são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados pelas premissas da Educomunicação construindo aprendizados sobre várias temáticas sociais como, por exemplo, saúde, meio-ambiente e questão social...

OBJETIVO GERAL

O objetivo geral desta nossa pesquisa é investigar se projetos, oficinas, treinamentos e formações realizados por meio de processos e de resultados pelas escolas municipais e estaduais de Joinville são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados pelos princípios e pelas premissas da Comunicação/Educação. Tal processo de pesquisa/investigação sobre as iniciativas ocorre em três dimensões as quais averiguar se: *a)* proporcionam aquisição de conhecimentos sobre determinada área em torno da qual se debruçam as iniciativas de Educomunicação como, por exemplo, a saúde, o meio-ambiente e a questão social; *b)* colaboram na formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, por meio de espaços plurais e aprendizagens significativas; *c)* possibilitam o diálogo, promovem o senso de democracia e provocam o engajamento social dos sujeitos e, por conseguinte, a cidadania participativa em demandas de interesse público da comunidade.

É neste capítulo final que as “seções fundantes” anunciadas no primeiro bloco do trabalho e reexibidas na página anterior para melhor localização do leitor são observadas a partir dos dados colhidos por meio de estratégias metodológicas. Então, por assim dizer, problema, a hipótese central e as secundárias, e o objetivo geral e os específicos podem ser resolvidos, confirmados ou refutados, e alcançados somente após exercício de observação, descrição, análise e interpretação dos dados resultantes da ida à campo no qual aplicamos questionários aos alunos e realizamos entrevistas com eles que, por sua vez, se constituem objetos-sujeitos centrais das “seções fundantes” sobre as quais dissertamos neste trabalho.

Os instrumentos metodológicos desta pesquisa foram o questionário e a entrevista: a) O primeiro compunha-se por 18 perguntas, entre as abertas e as fechadas, que permitem mensurar a popularidade da nomenclatura “Educomunicação”, observar a compreensão em torno do conceito, enumerar ações e iniciativas práticas acerca da coisa, catalogar as temáticas mais comuns/frequentes dos projetos em andamento na cidade de Joinville e, principalmente, identificar os impactos da atividade educomunicativa na vida/formação dos alunos a partir de seus próprios olhares, sobretudo, porque as seções fundantes desta pesquisa se debruçam sobre esses aspectos. Os alunos, em sua totalidade, responderam o questionário presencialmente preenchendo, à mão, suas respostas à pesquisa em questão. b) A segunda se tratava de uma abordagem mais “informal” por meio de entrevistas tipo não-diretivas e/ou centradas se orientando pelas mesmas perguntas do nosso questionário e adicionando, uma ou outra questão, de acordo com respostas dos entrevistados. Tendo em vista que pretendíamos aplicar o questionário para cerca de 50 alunos em cada escola, entre as mais variadas faixas etárias e anos de ensino, conseguimos reunir 630 respostas, (o que representa 5,5% do total de alunos) como podemos ver nos dois gráficos a seguir:

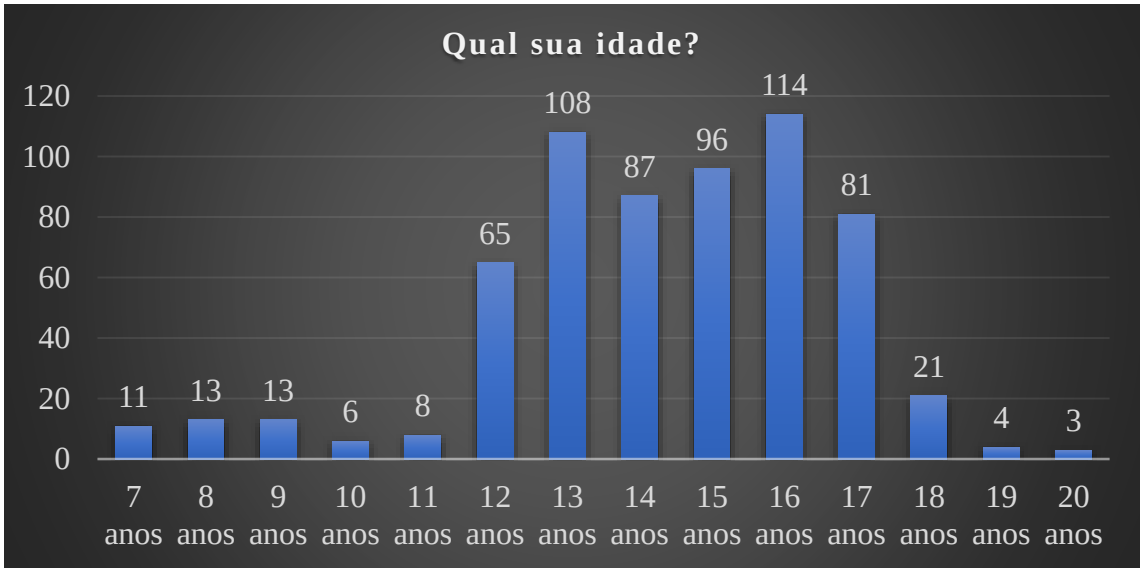

Gráfico 13: Idades dos alunos participantes da pesquisa

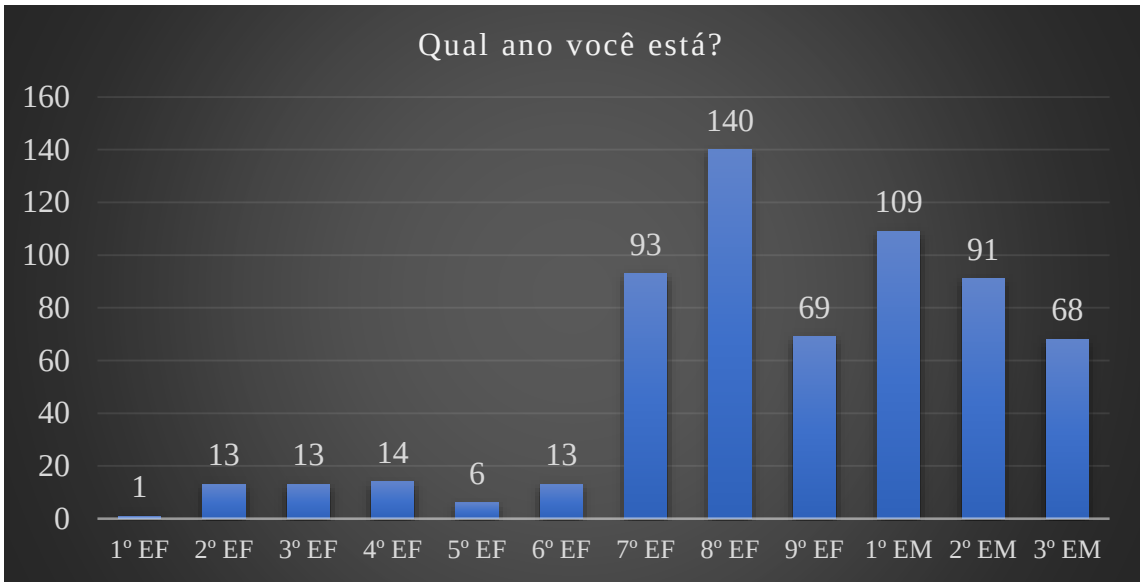

Gráfico 14: Anos de Ensino dos alunos participantes da pesquisa

Percebemos, aí, a variedade de idades e de anos de ensino entre os alunos respondentes da pesquisa, especialmente, no "miolo" entre os "12 e 17 anos" e entre o "7º ano do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio". Foi pedido das escolas para que abordássemos, em sua maioria, os adolescentes e os jovens, e evitássemos as crianças, recentemente abordadas por uma pesquisa em sala de aula realizada por pós-graduando da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) sobre os *games* educativos nas escolas.

De todo modo, podemos dizer que nossa amostragem é razoavelmente significativa ainda mais em se tratando de abordagem presencial e aparentemente mais qualificada na qual, os diálogos com os alunos não se findavam na ocasião da aplicação do questionário, mas, pelo contrário, despertavam outros olhares e percepções a partir dos discursos deles em relação ao teor da pesquisa e das conversas entre eles próprios, acerca do que versava o questionário. Era ali que convidávamos um ou outro para ser, a *posteriori*, entrevistado. Se, de um lado, foram 630 questionários aplicados entre crianças, adolescentes e jovens, de outro, totalizaram exatamente 40 alunos entrevistados, que também é número razoável.

Não é demérito ao quinto capítulo no qual expusemos os resultados da abordagem com as escolas, porém, parece necessário dizer que a aproximação com os alunos - aos quais, aliás, se destina a Educação - rendeu dados muito mais significativos/interessantes. Quando, a toda hora, dissertamos sobre o caráter panorâmico deste trabalho não queremos associá-lo tão somente à dimensão institucionalizada da Educomunicação em perspectiva mais quantitativa, mas, pretendemos também observá-la humanizada e materializada no sujeito, a partir de seus próprios discursos, pois, aí sim, o panorama é amplo/especializado haja vista sua dimensão mais qualitativa, direcionada e pormenorizada nos atores-sujeitos.

Essas duas etapas (escolas e alunos), de igual modo, proporcionaram o confronto dos discursos de ambos e, assim, constatamos que as falas dos discentes condizem mais com a realidade escolar do que as assertivas dos profissionais das unidades educativas. Isto porque - uma suposição a partir de nossos olhares/observações - diretores, professores e funcionários em geral, ainda que servidores públicos concursados da cidade ou do estado, orientam suas verbalizações e/ou ponderações, vez ou outra, pelas diretrizes institucionais politicamente corretas e não necessariamente à luz de suas próprias compreensões sobre o assunto em questão. Os alunos[206], ao contrário, não se preocupam em lançar enunciados mais naturais haja vista que não são "institucionalmente comprometidos" com interesses outros de qualquer tipo senão apenas consigo próprios e suas percepções sobre o mundo.

Os 630 alunos cujas idades e cujos anos de ensino foram revelados nos gráficos anteriores são oriundos das 12 unidades educativas selecionadas a partir da primeira etapa desta pesquisa. Precisamos dizer, uma vez mais, que oito responderam "SIM, SIM" sobre conhecer o termo e já ter desenvolvido projetos afins, e quatro responderam "NÃO, NÃO" para essas questões centrais do questionário. As quatro instituições que substituem os CEIs - cujos alunos não abordamos em função de suas tenras idades - foram selecionadas porque, apesar de suas negativas às perguntas em questão, pareceram se alinhar à interface "Comunicação e Educação" durante nossos processos de observação do objeto de estudo. Os CEI's que disseram conhecer a temática e desenvolver projetos são, abaixo, elencados:

Unidade Educativa	**Bairro**
CEI Estrelinha Brilhante	João Costa
CEI Pão de Mel	Paranaguá-mirim
CEI Silvia Regina Cavalheiro	Parque Guarani
CEI Sol Nascente	Itaum

Tabela 9: Lista dos 4 CEIs "SIM, SIM" dispensados

[206.] Precisamos dizer que, enquanto pesquisadores, essa aproximação com os alunos foi bastante gratificante. Embora seja necessário nos empenharmos sobre o objeto de estudo propriamente dito, não podemos nos abster de comentar sobre outras percepções, entre as quais, os "novos" jeitos de ser criança, adolescente e jovem nos dias de hoje. Eles parecem ter raciocínio mais rápido para tudo e os seus desenvolvimentos são acelerados, porém, destacamos, aí, dois aspectos/fenômenos facilmente detectados durante a ida à campo: *a)* os tempos realmente são outros e eles vivem em função do imediatismo da indústria cultural o que, sem quaisquer nostalgias, não lhes permitem vivenciar as experiências mais intrínsecas desse período da vida e *b)* a infância, a adolescência e a juventude da atualidade são bem diferentes em relação à dez anos ou mais sobretudo no campo da sexualidade que, sem moralismo barato, é cada vez mais precoce e menos orientada mesmo em tempos de acesso indiscriminado à informação por meio das TICs, da internet e das mídias sociais. Em função dessas duas questões, constatamos nas unidades educativas, quantidade grande de alunos em depressão ou flerte com o suicídio e casos múltiplos de gravidez na adolescência e desestrutura familiar. Nem vamos mergulhar em discussões mais amplas porque elas rendem pesquisas de caráter transdisciplinar envolvendo, por exemplo, a psicologia, a medicina, a pedagogia, entre outras. De igual modo, essa realidade também impõe desafios à sociedade como um todo e torna imperativo a implantação de políticas públicas mais especificamente voltadas à Educação reconhecendo-a como único meio real de transformar o mundo.

É preciso destacar, portanto, que essas instituições disseram conhecer o termo e desenvolver projetos correlatos porque se pretendemos mensurar, tal qual estabelecem as seções fundantes, o impacto/efeito da Educomunicação na vida e na formação dos alunos, precisamos nos empenhar, mais especificamente, sobre as unidades educativas que se alinham à interface, seus princípios e suas premissas, seus processos e seus resultados. A lista[207] abaixo apresenta, enfim, essas 12 escolas sendo seis Estaduais e seis Municipais distribuídas pelas seguintes regiões: uma no norte, oito no sul, duas no leste e uma no oeste.

Unidade Educativa	**Bairro**
Escola Estadual Prof. Rudolfo Meyer	Floresta (S)
Escola Estadual Prof.a. Alícia Bittencourt Ferreira	Santa Catarina (S)
Escola Estadual Prof.a. Jandira D'ávila	Aventureiro (N)
Escola Estadual Sen. Luiz Henrique da Silveira	Itinga (S)
Escola Municipal 9 de março	Itinga (S)
Escola Municipal Amador Aguiar	Ulysses Guimarães (S)
Escola Municipal Pref. Luiz Gomes	Adhemar Garcia (S)
Escola Municipal Prof.a. Elizabeth Von Dreifuss	Morro do Meio (O)
Escola Estadual Eng. Annes Gualberto	Ririiú (L)
Escola Estadual Gov. Luiz Henrique da Silveira[208]	Parque Guarani (S)
Escola Municipal Dr. José Antonio Navarro Lins	Comasa (L)
Escola Municipal Prof.a. Lacy Luiza da Cruz Flores	Itinga (S)

Tabela 10: Lista das 12 escolas da segunda etapa da pesquisa

[207.] De verde, escolas que responderam "SIM, SIM" e de vermelho as "NÃO, NÃO" sobre conhecer o termo e desenvolver projetos. No segundo capítulo desse trabalho, ao apresentá-las em termos mais quantitativos adotamos as mesmas cores as quais mantemos em função da padronização. Eventualmente, escolas cujas respostas foram "NÃO, SIM" ou "SIM, NÃO" são citadas em nossa dissertação e, nesta ocasião, destacadas de amarelo. Os gráficos, por sua vez, salvo rara exceção, são apresentados em colunas azuis para diferenciar.

[208.] Como vamos mencionar inúmeras vezes os patronos das escolas nas próximas seções dessa dissertação, parece necessário observar que, entre as 12 instituições, há duas cujo nome é Luis Henrique da Silveira. Todavia, uma é a Senador LHS e outra é a Governador LHS. Ambas foram recém-inauguradas. Trata-se de homenagem ao popular político joinvilense/catarinense que atuou em todas as esferas do poder na cidade de Joinville e no estado de Santa Catarina. Foi vereador e prefeito do município, deputado e governador do estado, e senador da República. Faleceu em 2014 e seu legado é reconhecido por toda cidade. Influente, de certo modo elegeu o atual prefeito Udo Döhler, seu aliado político pertencente ao mesmo partido, o MDB. Contudo, essa nota de pé-de-página não serve apenas para situar o leitor sobre esse detalhe "tão simples", senão também para observar que mesmo em escolas recém-inauguradas, a Educomunicação já se instaurou. Isto porque, provavelmente, no começo de uma instituição toda e qualquer iniciativa pode ser implantada, pois a escola ainda não tem absolutamente fechado seu Projeto Político Pedagógico. Os profissionais, então, antenados às possibilidades/oportunidades da interface, parecem ter tratado logo de desenvolver projetos nessa linha sobre diversas temáticas. Ficamos entusiasmados em observar/analisar movimentos/ensaios da Educomunicação no seio das EEs porque, entre as EMs, a nomenclatura parece cada vez mais popularizada. Aliás, proporcionamente, as EEs foram, por "tipo", as instituições que mais se engajaram com esta pesquisa.

Embora quiséssemos aplicar exatamente 50 questionários em cada escola isto não se tornou possível em função das políticas internas e das logísticas organizadas de cada instituição. Por essa razão, aplicamos tal pesquisa em algumas mais e em outras menos, reunindo respostas de 630 discentes das 12 escolas, escolhidos o mais aleatório possível, classe por classe, gênero por gênero, período por período, ano por ano e idade por idade.

Nossa amostragem pretendia ser representativa envolvendo alunos de múltiplas e distintas características no mesmo espaço com a única condição de que fossem indicados por nós pesquisadores para que as escolas não selecionassem apenas os "inteligentes". Então, chegávamos à instituição em data e hora pré-agendadas e, com a permissão dos diretores, íamos em cada sala "sorteando" alunos que, uma vez apontados, se deslocavam conosco para outra sala ou para o auditório onde, aí sim, aplicávamos o questionário e observávamos quais, dentre eles, poderiam ser entrevistados, a *posteriori*. Esse trabalho foi realizado entre os meses de abril e maio de 2019 e, portanto, à época de sua defesa, os números são bem expressivos, bastante representativos e revelam o panorama de momento:

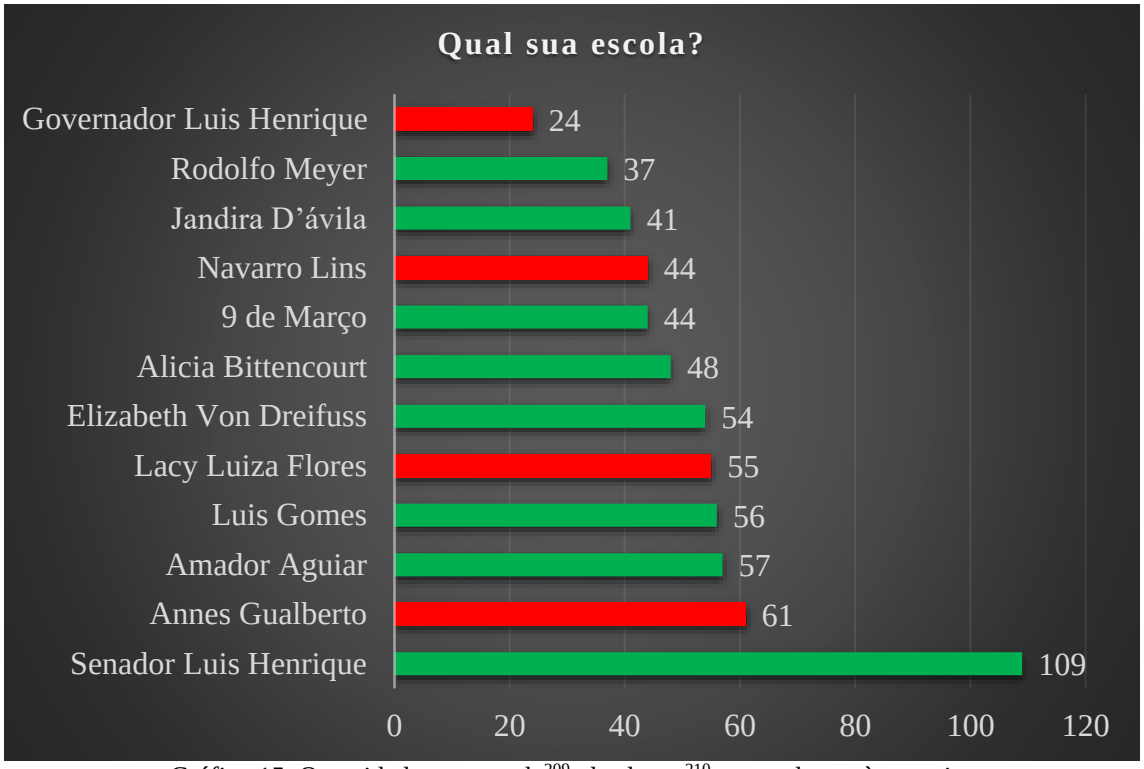

Gráfico 15: Quantidade, por escola[209], de alunos[210] respondentes à pesquisa

[209.] Nesse gráfico, inauguramos novo modo de chamar as escolas em nossa dissertação. A toda hora vamos nos referir à elas tão somente pelos nomes de seus patronos (ou apenas "9 de Março") e, quando necessário, com as siglas EM ou EE para identificar ou relembrar se as escolas em questão são Municipais ou Estaduais.

[210.] As duas "extremidades", curiosamente, as Escolas Estaduais Sen. Luis Henrique da Silveira e Gov. Luis Henrique da Silveira foram as únicas bastante distantes da média de 50, em número de alunos respondentes à pesquisa. Todavia, uma complementa a outra para que a quantidade aplicada em todas pudesse superar a meta de 600 alunos. Essa disparidade se deve, é bem verdade, às políticas e às logísticas internas de cada unidade educativa, no entanto, melhor que fosse assim porque a Sen. LHS é a que respondeu "SIM, SIM".

Todo esse zelo metodológico durante a aplicação dos questionários e a realização das entrevistas rendeu bons frutos para nossa pesquisa enquanto atividade científica que se propõe a observar a realidade e lidar com a verdade. Isto foi revelado pela múltiplas ocasiões nesse trabalho, em especial, quando os gráficos deste sexto capítulo revelaram a diversidade das idades dos alunos, de seus anos de ensino e das escolas nas quais estudam.

Poderíamos elencar uma porção de outras características identitárias dos discentes como, por exemplo, salientar que dos 630 respondentes, 323 são moças e 307 são rapazes, (praticamente meio a meio), porém, nos empenharíamos muitas páginas para dissertar sobre a variedade de aspectos personificados acerca dos sujeitos respondentes ao nosso trabalho. Os dados, ora apresentados em textos/gráficos, parecem ser suficientes para demonstrar a multiplicidade de identidades, biografias e etnografias dos alunos participantes da pesquisa.

Antes, porém, precisamos compartilhar uma última informação sobre o perfil dos alunos respondentes ao questionário que se relaciona, em imediato, com o gráfico anterior. Uma vez que das 12 instituições 6 são Estaduais e 6 são Municipais, a quantidade de alunos precisava ser relativamente equitativa entre as Redes. O gráfico, a seguir, ilustra a questão:

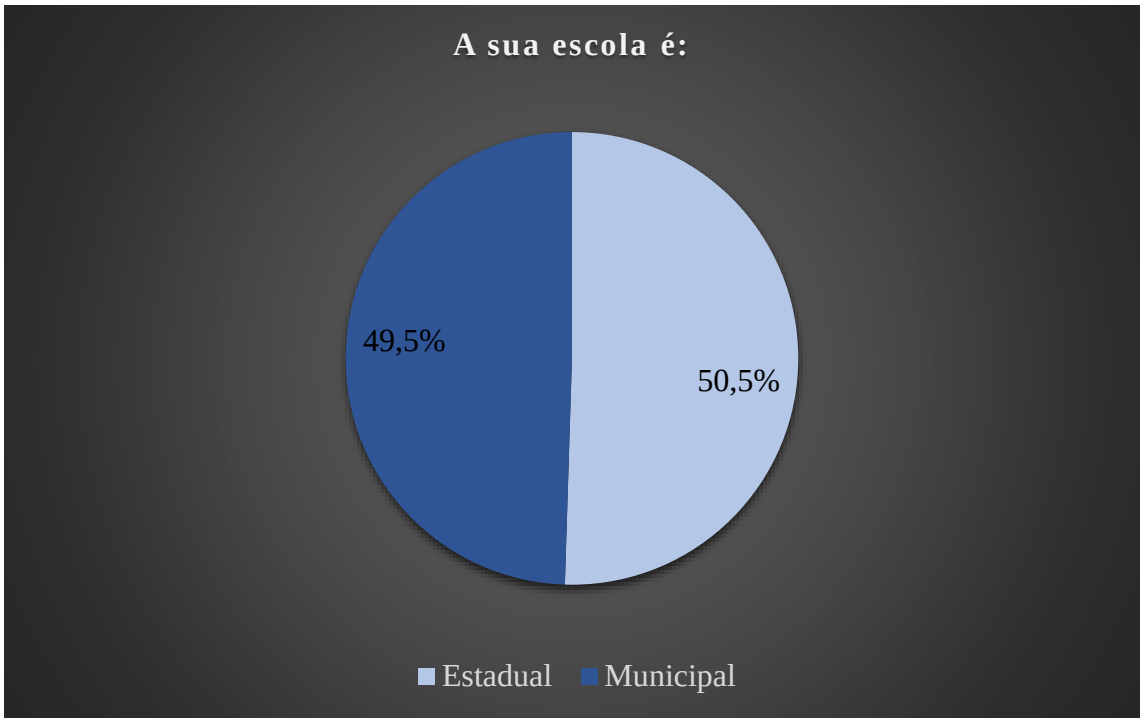

Gráfico 16: Quantidade, por tipo de escola, de alunos respondentes à pesquisa

O gráfico revela, portanto, que 318 alunos respondentes são de EEs e 312 de EMs. Os números praticamente iguais são importantes para que possamos mensurar o impacto da Educomunicação em ambas as Redes de Ensino e a partir dos quais definimos que, assim, entrevistaríamos 21 alunos de EEs e 19 de EMs, com múltiplas características identitárias. Os dados dos 630 questionários e das 40 entrevistas são, a seguir, descritos e interpretados.

6.1. Os alunos, suas compreensões e suas definições de Educomunicação

> Eu não sei explicar ao certo o que é a Educomunicação. O que posso dizer é que as atividades nessa área tornam nossa escola muito mais atrativa. A partir do momento que os professores começaram a utilizar as tecnologias em sala de aula nos propondo a fazer jornais e outras mídias, o aprendizado se tornou muito melhor. Hoje, nós sabemos o papel dos meios de comunicação na sociedade e passamos a discutir tudo sobre todos os assuntos elaborando materiais educomunicativos. (Um aluno, 15 anos)

Essa declaração é a que melhor parece representar, grosso modo, as percepções dos alunos em torno da Educomunicação. Foi difícil, é bem verdade, garimpar em meio a 630 questionários e 40 entrevistas, uma única fala que pudesse abarcar uma "média" da compreensão dos discentes acerca da nomenclatura e seu conceito. A maioria, receosa de responder errado, preferiu definir Educomunicação como *a)* "Educação + Comunicação", *b)* tecnologias na Educação ou *c)* técnicas de oratória, de expressão e de fala em público. Há, porém, outra quantidade razoável de respostas mais ou menos satisfatórias, amplas e elucidativas que revelam a maturidade de uma parte dos alunos quanto à compreensão do que seja a Educomunicação e, especialmente, acerca de suas potencialidades/oportunidades para reinventar/refundar a Educação implantando, orientada em Julia (2001) e Viñao Frago (1996-1998), ensaios e movimentos de uma nova cultura escolar. Essas respostas foram colhidas por meio de uma pergunta aberta e direta: "O que é Educomunicação pra você?"

> 1) É uma maneira inovadora de se educar. Ela desperta interesse nos alunos. 2) É uma forma de se expressar para o mundo por meio de atividades das escolas. 3) É algo relacionado à expressão, ao trabalho coletivo e ao desenvolvimento pessoal através da comunicação. 4) É quando uma pessoa usa internet e tecnologias para gravar coisas sobre os assuntos de sala de aula. 5) É um movimento de crítica ao poder massivo dos meios convencionais de defesa do direito à comunicação. (Os alunos de, respectivamente, 11, 10, 15, 12 e 17 anos)

Antes, ainda, precisamos compartilhar o gráfico dos resultados de questão anterior à esta quando perguntamos aos discentes: "Você já ouvir falar em Educomunicação?". É que ambas as indagações estão imediatamente conectadas e precisamos dizer, em relação à esta última, que esperávamos alto percentual em se tratando do reconhecimento do termo Educomunicação ainda mais porque são alunos cujas suas escolas disseram conhecer a nomenclatura e desenvolver projetos correlatos. O gráfico a seguir revela esses números:

Gráfico 17: A popularidade da Educomunicação entre os alunos

O gráfico é espelho de outro sobre da popularidade da "Educomunicação" entre as unidades educativas quando 22% disseram conhecer essa nomenclatura e 20%, por sua vez, afirmaram ter desenvolvido projetos afins. Todavia, precisamos reconhecer, que entre os alunos esperávamos percentual mais alto tendo em vista que os próprios, em sua maioria, estudam em escolas "SIM, SIM". Isso parece ser o primeiro indício de que as atividades alinhadas à interface desenvolvidas pelas instituições não necessariamente utilizam o termo.

Durante a ida à campo, por incontáveis vezes, alunos e professores costumavam, "de cara", dizer que nunca ouviram essa "palavra". Nós insistíamos para que, com algum esforço, trouxessem à memória qualquer que fosse a aproximação ou a experiência com atividades que adotassem tal nomenclatura para se identificar enquanto ações educativas. A maioria, com alguma aplicação, dizia que foneticamente parecia ser a junção de Educação e de Comunicação, porém, se limitava a dizer isto e outras coisas de pouca elaboração. Quando, definitivamente, percebíamos que a terminologia não se fazia conhecida entre eles, começávamos a pontuar um ou outro aspecto acerca da Educomunicação, não para "pregar" ou praticar ativismo pela causa conceitual, mas simplesmente para detectar se, assim, eles fossem reconhecer - em suas práticas - traços, indícios e sinais desse conceito. Na maioria dos casos, os alunos se despertavam e tão logo verbalizávamos palavras-chave da interface eles se intercalavam em nossas falas e afirmavam, então, que as suas escolas possuem projetos de Educomunicação, porém, não utilizam a palavra para denominá-los.

Quando, em termos quantitativos, percebemos que, de fato, a "Educomunicação" enquanto nomenclatura é mais ou menos conhecida, pudemos elaborar a primeira conclusão acerca do objeto de estudo: as práticas na interface entre as duas áreas existem e parecem consolidadas, no entanto, não se "preocupam" com terminologias que possam defini-las. Há, aí, dois aspectos em confronto que precisam ser observados, ponderados e elucidados:

- De um lado, a constatação de que práticas e projetos não necessariamente utilizam a nomenclatura demonstra o quanto as instituições são autônomas e não dependem de rótulos conceituais de qualquer tipo. Aliás, é comum nas escolas simplesmente agir, fazer, realizar, desenvolver. Não estamos dizendo isto em caráter pejorativo, mas, ao contrário, reconhecendo que Educação é atitude e não apenas teorizações.
- De outro lado, a não popularização do termo "Educomunicação" pode dificultar, à curto ou médio prazo, a implementação da Lei Educom na cidade de Joinville. É sonho de uma coletividade que por força de lei possamos, um dia, desenvolver projetos cuja legislação municipal garanta, entre outras coisas, recursos públicos, formações/capacitações mais específicas, investimentos em múltiplas tecnologias e contratações de profissionais graduados/especialistas[211] em "Educomunicação".

Os dados quantitativos do gráfico resultantes da questão "Você já ouviu falar em Educomunicação" e os qualitativos da pergunta "O que é Educomunicação pra você?" ratificam-se entre si. Ambas podem ser consideradas prova real, uma da outra e vice-versa, nesta pesquisa. Isto porque ao categorizarmos as respostas dos alunos à segunda questão, observamos que aproximadamente 120 parecem compreender, minimamente, o que seja a "Educomunicação" enquanto conceito e prática. Há, aí, que ponderarmos dois aspectos:

- Esse trabalho foi bastante externo porque exigiu uma leitura qualificada de todas as 630 respostas ao questionário e uma análise das transcrições de falas dos nossos 40 entrevistados de modo que pudéssemos definir, mais ou menos, quais respostas poderiam ser classificadas como satisfatórias do ponto de vista teórico-conceitual.
- Dizemos que ambas as questões se ratificam entre si porque se uma, em termos quantitativos, apontou que 20% dos alunos já ouviu falar sobre a Educomunicação; a outra, em termos qualitativos, revelou que 120 alunos foram mais completos em suas respostas os quais representam aproximadamente 19% do total de participantes. Portanto, aqueles que disseram "já ter ouvido falar" souberam melhor dizer "o que é".

---

211. Atualmente, há do Brasil, duas graduações nesta área: o "Curso de Licenciatura em Educomunicação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP)" e o "Curso de Comunicação Social com Habilitação em Educomunicação" da Universidade Federal de Campina Grande/PB (UFCG).

Se, porém, essas questões não fossem centradas na palavra "Educomunicação" nós imaginamos que ambos percentuais passariam da marca dos 50%. Dizemos isto porque, em ocasião outra quando voltamos à unidades educativas, ouvíamos de alunos que se eles soubessem que a Educomunicação é "apenas" um termo que designa prática comum em suas escolas, as respostas teriam sido mais amplas e claras. É curioso observar que mesmo afirmando conhecer o termo e já ter desenvolvido projetos, as escolas parecem não usá-lo.

Neste sentido, a partir dessas observações, ficamos imaginando quantas unidades educativas que - embora suas práticas estejam alinhadas ao conceito de Educomunicação - tenham dito "NÃO, NÃO" às questões centrais porque, a exemplo dos alunos, desconhecem a nomenclatura propriamente dita. É prova cabal desta assertiva o fato de que as 4 escolas selecionadas em substituição aos CEIs foram taxativas, por meio de seus professores e de seus alunos, ao relatar a existência de múltiplos projetos que, no entanto, possuem outras nomes e nomenclaturas que não "Educomunicação". Confirma-se assim, portanto, nossa hipótese de que essas 4 instituições, de fato, desenvolvem projetos na interface, porém, não utilizam a terminologia para denominá-los. É que as características das atividades nessas escolas se tornaram indícios de prática educomunicativa, agora confirmada pela ida à campo.

Nesses termos, o gráfico abaixo é elucidativo. Isto porque se tratam dos dados de pergunta feita, de igual modo, às próprias unidades educativas. No entanto, agora, a mesma questão é afunilada/direcionada apenas aos alunos das 12 escolas mais ou menos alinhadas à Educomunicação em seus processos/resultados. Vejamos os números e discutamos a seguir:

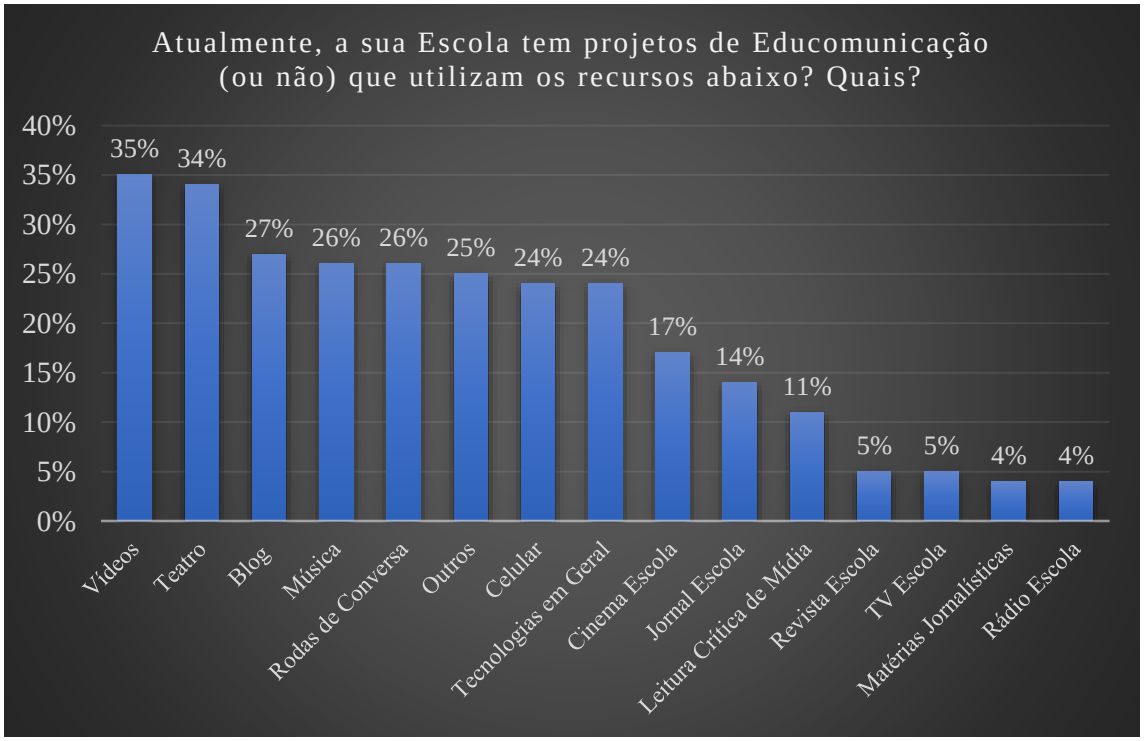

Gráfico 18: Os "recursos" de sala de aula e dos projetos paralelos nas 12 escolas

Os dados do gráfico cuja questão - em ocasião outra no "Capítulo 5" da dissertação foi usada para detectar indiretamente quais escolas desenvolvem atividades características da Educomunicação - é agora utilizada para identificar, segundo os alunos das 12 unidades, quais "itens" aparentemente vinculados às práticas, aos processos e aos resultados da ação educomunicativa são comuns entre os projetos desenvolvidos por essas instituições-chave.

Os resultados são interessantes porque podemos perceber que todos os "recursos", alguns mais e outros menos, foram marcados pelos discentes que reconhecem, desse modo, a existência de projetos de Educomunicação seja com esse nome ou com outros quaisquer. Os números, aliás, ratificam a supremacia do audiovisual – sobre o qual dissertamos duas ou três vezes nesse trabalho – em comparação a outros. É muito comum a utilização desse recurso em duas ocasiões: *a)* o professor exibe vídeos quaisquer para fomentar discussão em torno de algum assunto e *b)* os alunos produzem vídeos[212] em formato educomunicativo como resultado materializado de suas percepções sobre o mundo que se dão por meio de narrativas próprias. Nesses termos, a "Educomunicação" é uma maneira de consolidar o direito à comunicação como prerrogativa inviolável para cidadania de todos os indivíduos e cuja promulgação se deu, em 1948, pela "Declaração Universal dos Direitos Humanos".

> Todo indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras. (Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948, Art. 19).

Neste sentido, a Educomunicação promove movimentos desse direito fundamental em estágio mais ou menos avançado se materializando por meio da comunicação popular, alternativa e comunitária que, por sua vez, se alinha à(s) coisa(s) social(is) em si[213]. Não é à toa que há projetos na interface cujas abordagens se debruçam acerca de questões sociais sobre os quais dissertamos em seção específica ainda no último capítulo dessa dissertação.

---

212. Quando, definitivamente, se populariza uma compreensão mais ampla do que seja "Educomunicação" afastando da visão de centralidade da tecnologia, torna-se muito comum "reduzi-la" - mesmo que em termos razoavelmente mais aceitáveis - à produção de vídeos sobre temáticas quaisquer compreendendo a interface como uma prática que, necessariamente, desemboca em produção audiovisual e cujos processos precisam ser articulados. Podemos dizer que isto esteja mais ou menos certo porque ainda há resquícios de centralidade tecnológica nessa compreensão, porém, um pouco melhor quando se pensa nos processos de produção e nos vídeos em si como oportunidade de emitir vozes sobre algum tema exercendo o direito à comunicação.

213. A comunicação popular foi também denominada de alternativa, participativa, participatória, horizontal, comunitária, dialógica e radical, dependendo do lugar social, do tipo de prática em questão e da percepção dos estudiosos. Porém, o sentido político é o mesmo, ou seja, o fato de tratar-se de uma forma de expressão de segmentos empobrecidos da população, mas em processo de mobilização visando suprir necessidades de sobrevivência e de participação política com vistas a estabelecer a justiça social. No entanto, desde o final do século passado passou-se a empregar [...] no Brasil, a expressão *comunicação comunitária* para designar este mesmo tipo de comunicação, ou seja, seu sentido menos politizado. (PERUZZO, 2009, p.47)

Depois do audiovisual, o segundo recurso mais citado entre os alunos é o "teatro". Aliás, ambos os itens são os únicos dois que superaram a marca dos 30%. Há uma vertente teórico-prática de pensadores e profissionais da Educação que discordam, em absoluto, da incorporação do teatro ao rol de atuação da "Educomunicação" como se o conceito estivesse abarcando coisa específica de outra área como, por exemplo, as Artes Cênicas.

Todavia, em Schaun (2002), compreendemos o teatro e as manifestações artísticas como meios educativos que corroboram na formação e desenvolvimento dos alunos em seus modos de expressão e comunicação. Nesse sentido, a "Expressão Comunicativa por meio da Arte" é reconhecida como uma subárea da "Educomunicação" e parece se popularizar no município em função do "Concurso de Teatro" promovido pela Cia Águas de Joinville no qual participam os discentes das Redes Municipal e Estadual de Educação abordando questões ambientais. Há, aí, uma vez mais, a aproximação com a "Educomunicação" nos processos de elaboração, discussão, roteirização e produção do teatro. Nossa ida à campo enquanto observação do objeto de estudo identificou que é pelo teatro e pelas manifestações artísticas que se instauram as condições mais propícias para o protagonismo dos sujeitos.

Imagem 31: Apresentação de teatro dos alunos de escolas públicas[214]

[214.] Neste ano, o tema do Concurso é "Baía da Babitonga protegida, berçário da vida." Assim, por meio da arte do teatro, aproximadamente mil crianças e adolescentes apresentam a importância de preservar um dos lugares mais belos de Joinville. A Baía da Babitonga, que já foi ocupada por sambaquianos e índios carijós, possui 24 ilhas e importantes resquícios de floresta atlântica. O Concurso Teatral "Água para Sempre" é uma realização da Companhia Águas de Joinville, em parceria com a Caixa Econômica Federal, Secretaria Municipal de Educação e Prefeitura de Joinville. Desde que surgiu, há 11 anos, o concurso busca mobilizar unidades educativas para que os alunos reflitam sobre a importância da relação harmônica entre os seres humanos e o meio ambiente. Eles são, assim, sensibilizados pelo teatro a pensar sobre a "sustentabilidade" e, consequentemente, a sensibilizar toda a comunidade escolar promovendo mudanças de comportamento.

Todavia, não apenas o "vídeo" e o "teatro" foram mencionados pelos alunos das 12 escolas como também outros recursos que apresentaram percentuais médios de 25%: o "blog"[215], a "música", as "rodas de conversa", o "celular" e as "tecnologias em geral". Itens que, aliás, exceto o primeiro, foram apontados entre os mais populares pelas instituições quando a mesma pergunta[216] foi elaborada à elas (e aos seus representantes) na primeira etapa de nossa ida à campo em abordagem que se deu apenas com as unidades educativas.

Não podemos, em função de distintos contextos, amostragens, sujeitos e esferas, comparar os números de maneira nua e crua, mas, pelo contrário, observar as posições dos itens/recursos como mais ou menos populares. Neste sentido, já esperávamos que a "música", o "celular" e as "tecnologias em geral" fossem, entre os alunos, se confirmar como recursos populares das ações, atividades e projetos realizados pelas unidades educativas. Surpreendeu-nos apenas que as "rodas de conversa" marcadas por 76% das instituições fossem confirmadas pelos alunos como prática comum em suas escolas. No âmbito dos projetos de Educomunicação (chamados assim ou não), de fato, tudo começa pelo diálogo.

> Às vezes, nós alunos, ansiosos por fazer o nosso vídeo jornal e outras atividades, queremos simplesmente pegar as câmeras e ir 'pras' ruas. Quando a gente faz assim, nunca dá certo! Agora já entendemos que antes é necessário sentar, conversar, discutir, pautar, delegar, opinar e apenas depois começar a produzir. É que o resultado não está somente em como vai ficar o vídeo, mas também no que a gente aprendeu com essa experiência. Então as rodas de conversa são bem comuns em nossa escola e geralmente a gente faz isso somente nos projetos e não nas aulas porque tem muitos professores que acham que apenas eles "sabem tudo" e que a nossa forma de pensar sobre as coisas não serve. (Uma aluna, 17 anos)

Essa declaração foi bastante representativa para nosso trabalho porque a aluna em questão parece ser porta-voz de toda uma coletividade. Ela, de um lado, ao final de sua fala pondera crítica severa aos professores, mas, de outro lado, logo no início, reconhece que projetos de Educomunicação proporcionam espaços mais qualificados de participação e demonstra maturidade sobre os tempos da interface: *processos* e *resultados*, imbricados.

---

215. O "blog", tão pouco citado entre as escolas, se apresenta em terceiro lugar como "recurso" mais comum entre os alunos, diferentemente de todos os outros itens que parecem confirmar vice-versa as respostas de escolas e de discentes. Não conseguimos, por meio desse estudo, precisar com mais exatidão o porquê, mas supomos que seja em função dos blogs populares de duas ou três escolas que alavancaram esse percentual.

216. Nesse sentido, recomendamos que, agora, à título de comparação, o leitor reveja o Gráfico 10 (p.152), pois, assim, pode observar ambos os gráficos e perceber que mesmo em esferas e públicos distintos entre a primeira e a segunda etapa da pesquisa, os recursos foram mencionados mais ou menos na mesma ordem de popularidade. Na ocasião, nosso trabalho fez extensa leitura dos resultados porque, à época, queríamos provar por meio dos itens/recursos que as unidades educativas, de fato, promoviam ações e atividades que se assemelhavam a Educomunicação ou, minimamente, possuíam indícios/vestígios do termo e do conceito.

Nesse sentido, os vídeos, o celular, as tecnologias em geral (e o teatro e a música) podem compor tempos distintos de um mesmo *processo* e de seus *resultados* e, por essa razão, uma vez apontados pelos alunos revelam que os projetos se alinham aos princípios/ premissas da "Comunicação/Educação". Aliás, uma vez mais, parece necessário observar que o título da pesquisa contempla essas duas "fases" da Educomunicação, amplamente discutidas no "Capítulo 3" da dissertação acerca das questões teóricas e epistemológicas.

Assim, podemos dizer que é particularmente nossa enquanto autores do trabalho, a "insistência" de pontuar que compreendemos a interface teórico-prática em *processos* e em *resultados* e não apenas acerca de um tempo em detrimento do outro. Nesses termos, há projetos que se reconhecem educomunicativos apenas se o seu resultado (leia-se, aqui, "produto") for alinhado à algo de caráter "jornalístico". Não concebem, nesse caso, que o processo de produção sobre determinado tema pode promover vários aprendizados sobre o próprio assunto e proporcionar a participação, a cidadania e o protagonismo do sujeito, entre outros aspectos. Neste sentido, um projeto costuma ser educomunicativo mesmo que não resulte em produções transmidiáticas porque há iniciativas, por exemplo, que tratam "apenas" de pensar sobre o direito à comunicação e criticar conscientemente o monopólio dos grandes conglomerados refletindo sobre o consumo dos meios como a TV e o rádio[217].

> A omissão do Congresso Nacional em criar critérios para garantir e promover tais artigos [da Constituição] no entanto tem permitido uma verdadeira ameaça à liberdade de expressão através do fortalecimento de grandes conglomerados e pequenas famílias que controlam a maioria das emissoras (VIANA & LAGO, 2015, p.43)

Podemos dizer que, necessariamente aí, resida o fato de que há muitas escolas e alunos que desenvolvem projetos de Educomunicação, mas não utilizam a nomenclatura porque não conhecem de modo mais apropriado o conceito, associando-o tão somente à produção de formatos imediatamente "jornalísticos" como, por exemplo, o "cinema", o "jornal", a "revista", a "TV" e a "rádio", todos acompanhados pela desinência escola[218] que foram marcados, respectivamente, por 17%, 14%, 5%, 5%, 4% dos alunos das 12 escolas.

[217.] Trata-se da chamada "Leitura Crítica de Mídia" sobre a qual dissertamos em seção específica do terceiro capítulo e que nesta pergunta em questão foi apontada como prática comum nas escolas por 11% dos alunos o que representa, em números absolutos, 69 crianças, adolescentes e/ou jovens. Essa é atividade tipicamente educomunicativa e costumeiramente associada ao conceito cujo expediente é comum no âmbito de Projetos de "Educomunicação e Questão Social" que compõem a tríade temática das unidades educativas da cidade e sobre os quais dissertamos em seção específica ainda neste capítulo. O uso de "Matérias Jornalísticas" seja nas aulas ou em projetos é, por sua vez, de igual modo, expediente da "Educomunicação" geralmente associado à própria "Leitura Crítica de Mídia" porque analisar as produções dos meios de comunicação parece ser atividade necessária para uma melhor compreensão de suas práticas e dos múltiplos interesses envolvidos. Assim, as "matérias jornalísticas" foram marcadas por 4% dos respondentes, ou seja, 25 alunos.
[218.] Na prática, eles são chamados de Cinema escola, Jornal escola, Revista escola, TV escola e Rádio escola.

É necessário, acerca desses itens/recursos, pontuar especificamente as questões abaixo[219]:

- Cinema Escola: se, por várias vezes, dissertamos sobre nossa relação entre sujeito e objeto em práticas e em pesquisas acerca da "Educomunicação Socioambiental" na Escola Municipal Prof.a. Ada Sant'Anna da Silveira, podemos relatar agora outra experiência/aproximação com a interface, mas, desta vez, no Ensino Médio quando, por sugestão do professor de Português e de Literatura, produzimos curta metragem sobre as dificuldades da adolescência. Essa atividade foi feita à muitas mãos e colaborou, à época, para meu auto reconhecimento como sujeito em todas as dimensões da vida. Tratava-se, ali, de iniciativa educomunicativa quando, anos depois, compreenderia todo esse processo ainda melhor. Em realidade, de algum modo, a "Educomunicação", em todas as suas facetas, sempre parece ter existido em minha trajetória como aluno de Ensino Fundamental e Ensino Médio em EM e EE, como jornalista, como professor, como educomunicador e como pesquisador. Atualmente, há projetos de "Educomunicação" nas instituições que se materializam nas iniciativas de "Cinema Escola" em caráter artesanal, simbólico e significativo.
- Jornal Escola: é, definitivamente, a modalidade educomunicativa mais popular. Aliás, é intrigante observar que o percentual de "Cinema Escola" foi maior que o de "Jornal Escola", mas a ida à campo tratou de elucidar a questão. É que muitos alunos marcaram a opção primeira em referência à utilização pelos professores, em sala de aula, de filmes ou séries para fomentar determinada discussão temática. Nem todos, portanto, marcaram o item para sinalizar produção educomunicativa em si. Podemos supor que mais da metade dos alunos tenha feito referência à tal estratégia didático-pedagógica, embora, seja preciso reconhecer que há, de fato, movimentos de "Cinema Escola" tal qual relatamos acima em nossa experiência. Desse modo, o "Jornal Escola" é, sem dúvida nenhuma, o formato mais frequente de se fazer Educomunicação, especialmente, porque não precisa de "tecnologias de ponta" e cujo alcance é também bastante significativo. À memória, ao menos duas ou três experiências de "Jornal Escola" durante minha trajetória como aluno no qual tratávamos de questões como o meio-ambiente, esportes e relacionamentos. Há, atualmente, em várias escolas da cidade projetos que usam o "Jornal Escola" como meio de disseminar narrativas dos alunos acerca das temáticas em questão.

---

219. Por opção de autor, trouxemos à memória uma porção de experiências pessoais para comentar acerca dos recursos genuinamente educomunicativos cujas escolas desenvolvem em formato de projetos. Por isto, vez ou outra, se tornou inevitável o uso dos pronomes pessoal e possessivo em primeira pessoa do singular.

- Revista Escola: é uma modalidade educomunicativa cujo formato é relativamente parecido com o próprio "Jornal Escola", no entanto, grosso modo, de apelo estético mais refinado. Parece ter sido em função disto que os percentuais de ambos foram relativamente parecidos, embora, ainda, com ligeira supremacia do "Jornal Escola". Nas unidades educativas de Joinville há "Revistas Escola" que, antes incomuns, agora se tornaram populares entre as instituições. Todo o processo de elaboração do "produto" se dá por meio de trabalho em grupo e de estratégias criativas como, aliás, pretendem ser, essencialmente, quaisquer iniciativas de "Educomunicação".
- TV Escola: é uma modalidade educomunicativa que tende a se popularizar. Parece necessário dizer, primeiramente, que na *práxis* os alunos compreendem como "TV Escola" a plataforma de canais no *Youtube* pelos quais veiculam suas produções audiovisuais em múltiplas narrativas. Isto se dá em função do aumento acelerado do número de *youtubers* que se tornaram famosos especialmente entre crianças, adolescentes e jovens transformando-se em absoluto fenômeno da cultura digital contemporânea. Os alunos se identificam com essa modalidade de comunicação a qual, uma vez referência para eles, é adotada como linguagem educomunicativa. Agora compreendemos porque o "vídeo" é o item mais utilizado nos projetos. É que o "Cinema Escola" e a "TV Escola" estão imediatamente vinculados à este recurso.
- Rádio Escola: é uma modalidade educomunicativa pouco popular entre as escolas de Joinville. Trata-se, é bem verdade, de recurso "fundante" da Educomunicação no Brasil no começo dos Anos 2000 quando, em São Paulo, iniciaram os primeiros ensaios/movimentos mais ou menos reconhecidos de aplicação prática do conceito. No entanto, apesar da possibilidade de implantação das *web rádios*, essa atividade não "vingou" entre as instituições de modo geral salvo uma ou outra experiência com *podcasts*. A implantação da "Lei Educom" em Joinville poderia garantir, por exemplo, recursos para a fundação de "Rádios Escola" em projetos-piloto na cidade.

Todos os itens, do primeiro ao último[220], cujo gráfico delineou/elencou se alinham à Educomunicação, uns mais e outros menos. Essas dezenas de centenas de menções aos itens/recursos evidencia, em definitivo, como a "Educomunicação" pode se popularizar enquanto nomenclatura e como conceito haja vista que atualmente, instituições e pessoas (docentes e alunos) estão um pouco mais conscientes quanto à compreensão da interface.

[220.] Vídeo. Teatro. Blog. Música. Rodas de Conversa. Outros. Celular. Tecnologias em Geral. Cinema Escola. Jornal Escola. Leitura Crítica de Mídia. Revista Escola. TV Escola. Matérias Jornalísticas. Rádio Escola.

No entanto, se de modo geral ainda há relação do termo com a centralidade tecnológica, nas 12 escolas em questão, ao contrário, há o entendimento de Educomunicação como se fosse uma prática cujo resultado se materializa necessariamente em produtos de caráter "jornalístico". Não é uma compreensão ideal sobre o conceito, mas, pelo menos, já há, aí, alguma evolução. Lógico que quando ponderamos sobre essas duas dimensões de noção do seja a Educomunicação, uma equivocada e outra parcialmente correta, estamos falando da média porque há sim sujeitos engajados com os múltiplos projetos (professores/alunos) que compreendem o conceito de modo mais amplo e abrangente em toda sua completude.

> Educomunicação é o melhor jeito de nos aproximarmos, como jovens, de nossas escolas. Esses projetos não são apenas em vão, mas ajudam em nossa formação como um todo: nossa capacidade de expressão, de trabalho em grupo, de cooperação, de solidariedade, nossa maneira de entender o mundo, as relações, as comunicações, a própria política. Mas, principalmente, nossa oportunidade de dizer, de anunciar o que quisermos para o "mundo inteiro". Não significa que todos queremos ser jornalistas no futuro, mas que saibamos nossos deveres e direitos como cidadãos, entre os quais, à comunicação e à participação social. (Um aluno, 18 anos)[221]

No entanto, entre as 12 unidades educativas, parece enraizada essa compreensão parcialmente correta, mas ainda reducionista, do que seja a "Educomunicação". Quando o Gráfico 17 revelou que somente 21% dos alunos já ouviu falar na nomenclatura achamos pouco, mas agora entendemos o porquê a partir do Gráfico 18 cujos percentuais dos itens explicitamente educomunicativos se apresentam todos com os números inferiores à 18%. Há um "corte" no gráfico dividindo-o exatamente em duas partes: a primeira de recursos múltiplos utilizados em aulas/projetos das instituições e a segunda apenas de "produtos" jornalísticos que, ao ver dos alunos e provavelmente dos docentes, são educomunicativos.

Nesses termos, um gráfico ratifica o outro (e vice-versa) permitindo-nos afirmar, entre as inúmeras conclusões do nosso trabalho, que o conceito de Educomunicação para os alunos e as unidades educativas da cidade é concebido como exercício de produção de mídias sobre determinados assuntos. Ou seja, em partes, todos estão educomunicando mais do que imaginam quando, por exemplo, promovem muitas "rodas de conversa", mas seus reducionismos sobre o conceito não lhes possibilitaram reconhecer mais que suas práticas se alinham à Educomunicação e tampouco utilizar o termo em seus projetos multitemáticos.

[221.] Durante a ida à campo, discursos elaborados e articulados como esse não foram tão comuns. As crianças, os adolescentes e os jovens não tem, em sua maioria, vocabulário robusto para falas mais estruturadas do ponto de vista discursivo. Não significa, porém, que suas compreensões sobre a coisa não sejam representadas por meio das assertivas escolhidas para compor o nosso trabalho. Aliás, era comum ouvirmos dos alunos que determinada fala do colega sobre assunto específico os representava. Ademais, entre o público infanto-juvenil se tornou popular o bordão #merepresenta justamente para sinalizar uma concordância em relação ao outro.

6.2. Educomunicação e sua tríade temática nas escolas de Joinville

Durante a ida à campo por ocasião da primeira etapa cuja abordagem se deu com as unidades educativas, uma questão se tornou bastante importante para que pudéssemos mapear os projetos realizados nas escolas, independentemente se fossem ou não vinculados à Educomunicação, seja enquanto nomenclatura ou enquanto conceito propriamente dito. Trata-se da questão sobre as temáticas mais populares que se transformam em objetos das ações e das atividades dessas iniciativas. Aliás, geralmente, é o tema que inspira a criação/ fundação de determinado projeto, não ao contrário. Uma análise em profundidade revelou, no quinto capítulo, que 98 distintas temáticas circulam por entre as unidades educativas.

> A nossa escola tem projetos sobre vários assuntos. Então cada aluno pode escolher qual tema gosta mais e participar. Minha amiga estuda em outra escola, só que é Estadual, e lá também tem projetos em várias áreas. Claro que tem uns que envolvem mais pessoas, mas eu participo de quase todos porque eles são legais e maneiros. (Uma aluna, 11 anos)

No trabalho, entre as páginas 160 e 185 nos empenhamos em dissertar sobre esses assuntos. Na ocasião, pareceu melhor fracionar a seção "Projetos e Temáticas" em duas: a primeira sobre os Projetos em Geral e a segunda acerca dos Projetos de Educomunicação. Esse exercício nos permitiu delinear/afunilar os temas mais populares de sorte que, assim, pudéssemos identificar mais especificamente os quais são objetos de estudo desta pesquisa.

De modo geral, o resultado foi bastante elucidativo e apontou para a existência de três temáticas preponderantes entre os Projetos de Educomunicação nas escolas como um todo: Socioambiental, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e Questão Social. No trabalho, portanto, estamos nos referindo à popularidade desses assuntos em destaque como a "tríade temática da Educomunicação" que orienta a presente seção dividida em três partes, uma para cada tema. Debruçamo-nos, assim, sobre o objeto central da pesquisa.

Precisamos dizer, uma vez mais, o quanto ficamos entusiasmados quando nossa ida à campo identificou a supremacia desses três temas em questão porque eles parecem ser absolutamente interessantes e indispensáveis nos tempos acelerados e transformados pelos quais estamos atravessando enquanto sociedade. Não queremos e nem podemos nos permitir experimentar quaisquer tipos de emoções ou sentimentalismos em torno de objeto de estudo cujo caráter é científico. Todavia, se a "Educomunicação" em si é encantadora, quanto mais se teorizada/praticada a partir de temáticas especiais cujas abordagens se dão em prol do desenvolvimento das relações de pessoas entre si próprias e com o planeta em geral. Não podemos, jamais, nos esquecer ou nos afastar de nossas primeiras concepções do que fosse a Educomunicação: "a maneira ideal de transformar o mundo para sempre!".

Se, porém, as três temáticas se apresentaram como as mais populares a partir das respostas de todas as unidades educativas, precisávamos confirmar entre os alunos das 12 escolas se, de igual modo, os temas se tornaram objetos dos Projetos de Educomunicação nas instituições em questão, seja ou não com essa terminologia. Nesse sentido, três perguntas imbricadas entre si compuseram o questionário direcionado aos discentes de sorte que, entrecruzando-se em seus dados, poderíamos elucidar qualiquantitativamente a questão[222]:

- 1) Atualmente, você [criança, adolescente, jovem] está envolvido em algum projeto na sua Escola? Qual(is)?[223]

- 2) Quais projetos de "Educomunicação" (ou não) que a sua Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia?[224]

- 3) Atualmente, a sua Escola desenvolve algum projeto de "Educomunicação"[225] (ou não)[226] sobre os temas abaixo?

---

222. As três notas de rodapé desta página se empenham em elucidar questões de caráter metodológico. Parece necessária toda essa contextualização para que a análise dos dados, números e resultados seja qualificada dissertando sobre aspectos que merecem elucidação e situando o leitor em nossa pesquisa propriamente dita.

223. De modo prévio/preliminar, já sabíamos que as 12 instituições - nas quais estudam os alunos respondentes ao questionário - desenvolvem iniciativas de Educomunicação. No caso, então, nos bastava perguntar sobre os projetos de maneira mais ampla para identificar/confirmar, pela fala dos próprios alunos, que se tratavam de iniciativas da interface entre Comunicação e Educação. No questionário, a pergunta em questão é aberta e logo a primeira após o recolhimento de dados identitários. Neste sentido, queríamos proporcionar condição de resposta sem quaisquer vícios ou em função de algum estímulo. Assim, almejávamos ouvir dos próprios discentes a palavra "Educomunicação" ou mesmo identificar por meio de seus discursos que as práticas, os processos e os resultados dos projetos de suas escolas se assemelham à princípios e à premissas do conceito.

224. Se há um mérito desta nossa pesquisa, ela reside no fato de termos repetido questões na abordagem com as escolas e com os alunos para que pudéssemos confrontar as respostas, os dados e os resultados entre as duas fontes da atividade metodológica. Essa questão, por exemplo, é uma das quais se fez presente nos dois questionários e sua análise se dá por meio de amplo trabalho de classificação e categorização dos projetos.

225. A seção anterior promove, por vocação teórico-epistemológica, ampla discussão sobre as compreensões e as definições dos alunos do que seja Educomunicação e, de igual modo, observa/pondera que os discentes alimentam visões (integralmente/parcialmente) erradas ou certas sobre o conceito. Nesta seção em questão, parecemos atribuir o fato de não compreenderem suas práticas de modo mais amplo ao de não conhecerem o termo em si. Por essa razão, é de bom tom que agora, uma vez mais, digamos que não pretendemos por meio desta pesquisa forçar que os alunos e os docentes em suas ações, atividades ou iniciativas utilizem, necessariamente, o termo Educomunicação. Todavia, uma vez popularizada, parece ser nossa responsalidade como educomunicadores e pesquisadores, colaborar para que a nomenclatura se dissemine de maneira mais ou menos próxima de sua acepção original evitando confusão, reducionismo ou imprecisão sobre o conceito.

226. Esse "ou não" pareceu necessário para sinalizar aos alunos que nossa pesquisa é abrangente e pretendia analisar todos os projetos. É que, supondo que nem todos conhecessem a nomenclatura "Educomunicação" (suposição que, a *posteriori*, se consolidou por meio de nossa pesquisa) essa contextualização/ponderação simples se tornou importante para que os alunos não se recusassem a responder a(s) questão(ões) e tampouco marcassem quaisquer opções. Então, como nós já sabíamos de antemão que se tratavam de Projetos Educom precisávamos apenas encontrar meios para perguntar sobre o objeto mesmo que seus sujeitos imediatamente engajados não soubessem o que significa e/ou representa a nomenclatura e seu conceito propriamente dito.

As questões, ora entrecruzadas em si, tornaram-se indispensáveis no trabalho. A primeira, por exemplo, revelou que dos 630 alunos respondentes ao nosso questionário, 596 participam, atualmente, de algum projeto em suas escolas. É um número significativo tendo em vista que os alunos foram escolhidos aleatoriamente para participar da pesquisa. Isto pode indicar que 95% dos discentes[227] das 12 instituições estão envolvidos/engajados com algum projeto. Não é a realidade generalizada entre as unidades educativas como um todo, pois há escolas que se limitam à, tão somente, oferecer "conteúdo regular" aos seus alunos afastando-se, em absoluto, de outras ações, atividades e/ou iniciativas extraclasses que proporcionem Educação de qualidade e resultem nos aspectos preconizados pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) acerca dos objetivos do Ensino Básico em relação aos alunos:

> Art. 32. I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Nesse sentido, os projetos como um todo, mais do que as próprias aulas regulares, parecem se alinhar a todos esses pressupostos da LDB quando proporcionam experiências mil para os alunos por meio de atividades transformadoras. As 596 respostas "favoráveis" trataram não apenas de afirmar que estão participando de algum projeto como também de sinalizar quais iniciativas são essas em questão. Novamente, uma diversidade de ações foram citadas[228] que, em suma, ratificam a multiplicidade de projetos desenvolvidos pelos alunos/instituições da cidade de Joinville, já apontados em ocasião outra desta dissertação.

[227.] Os outros 34 alunos, que correspondem a 5% do total, disseram que não participam de quaisquer projetos em suas escolas limitando-se a responder "NÃO" à questão. De todo modo, sem que eles saibam, pode ser que estejam participando indiretamente de Projetos em Geral ou de Educomunicação no interior das aulas regulares tendo em vista que tais iniciativas não necessariamente se dão em espaços extraclasses. Se, ainda assim, não pudermos condiserar que eles estejam participando de algum projeto, precisamos tê-los como uma "margem de erro" da nossa pesquisa em torno de todas as questões. Isto porque se eles não estão, de alguma maneira, envolvidos/engajados com projeto nenhum, especialmente com os de Educomunicação, não reúnem elementos/condições para responder nossa pesquisa que, em suma, pretende colher dados sobre os impactos e os efeitos da Educomunicação entre os alunos das 12 instituições. Aliás, a última seção deste capítulo se debruça especificamente sobre tais questões e se torna a mais importante de todo esse trabalho.

[228.] Esses projetos e temáticas mais frequentes são abordados pelo capítulo anterior e, mais especificamente, organizados pela Tabela 7 (Pg.165). As respostas dos alunos foram mais ou menos condizentes com as das unidades educativas o que, aliás, nem poderia ser diferente. Os percentuais menores ou maiores se devem às diferenças entre as amostragens e os próprios públicos-alvo da nossa pesquisa: se a primeira etapa tratou de abordar representantes/docentes de todas as escolas do município, a segunda se empenhou em lidar com os alunos de 12 escolas selecionadas a partir da percpeção de que seus projetos se alinham à "Educomunicação".

Há, aí, entre as falas, uma quantidade bem expressiva de menções à projetos mais ou menos vinculados à "Educomunicação" e exatamente 26 respostas nas quais os alunos utilizaram a nomenclatura em si. Vale lembrar, aqui, que essa pergunta[229] do questionário sobre a qual estamos dissertando é bastante genérica tendo em vista que se debruça sobre projetos de modo geral e que não faz qualquer referência que seja à interface entre as áreas.

Agora, a segunda questão[230] da lista com a qual estamos lidando na presente seção já é bem mais direta porque pergunta, especificamente, sobre projetos de Educomunicação. E, aí, os alunos, ainda que não reconhecendo muito bem a nomenclatura, responderam de modo mais completo e satisfatório. Uma vez contextualizada a questão, antes da aplicação do questionário, os discentes compreenderam mais ou menos o que pretendíamos com tal pergunta e elencaram os projetos que, a partir de suas percepções sobre a terminologia e o conceito em si, eles consideram como sendo, em alguma medida, de Educomunicação.

Como se trata se questão aberta/dissertativa, tornou-se necessário o exercício de decupagem das respostas determinando classificações/categorias que pudessem agrupar os tipos de projetos por meio da fala dos próprios alunos envolvidos/engajados. Parece preciso dizer que a maioria absoluta respondeu a questão com produtividade/profundidade em respostas relativamente longas cujas fundamentações/argumentações impressionaram.

Todos os projetos apontados pelas escolas foram, sem qualquer exceção, citados pelos discentes também. Isto, de certo modo, nos "tranquilizou" enquanto pesquisadores. Precisamos confessar que nos preocupava que pudesse existir absoluta discrepância entre as respostas das escolas e dos alunos. Os dados, números e resultados da ida à campo na abordagem com as instituições precisavam se alinhar com os de alunos, pois, caso contrário, poderíamos detectar que as escolas foram politicamente corretas ou os alunos indiferentes com a nossa pesquisa. Mas, pelo contrário, ambos se ratificam entre si e com absoluta propriedade demonstram convergência acerca das respostas. Não estamos dizendo que os projetos são "perfeitos", mas que, de fato, eles existem nas unidades educativas da cidade e estão popularizados em todas as dimensões das comunidades escolares as quais pertencem.

Uma ou outra distinção, embora nada significativo, pode ser observada entre as respostas das escolas e dos alunos. É interessante observar por exemplo que, diferente das unidades educativas, crianças, adolescentes e jovens reconhecem que o teatro e a música podem compor a gama de atividades da "Educomunicação". Nesse sentido, eles parecem até mais conscientes do que suas próprias escolas acerca desse conceito propriamente dito.

---

229. 1) Atualmente, você [criança, adolescente, jovem] está envolvido em algum projeto na sua Escola? Qual(is)?
230. 2) Quais projetos de Educomunicação (ou não) que a sua Escola já desenvolveu ou desenvolve hoje em dia?

Mas, de modo geral, salvo um ou outro ponto, eles ratificaram a tendência outrora apontada pelas unidades educativas de projetos de Educomunicação alinhados aos temas do Socioambiental, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e da Questão Social que foram, ao todo, mencionados por 453 alunos das 12 instituições-chave desta pesquisa.

Nesses termos, o gráfico da terceira pergunta[231] sobre a qual estamos dissertando nessa seção parece elencar e melhor elucidar essas temáticas mais comuns dos projetos apontando outras que, de igual modo, se tornaram objetos das atividades da Educom entre as unidades educativas da cidade de Joinville. Vejamos, pois, abaixo, o gráfico em questão:

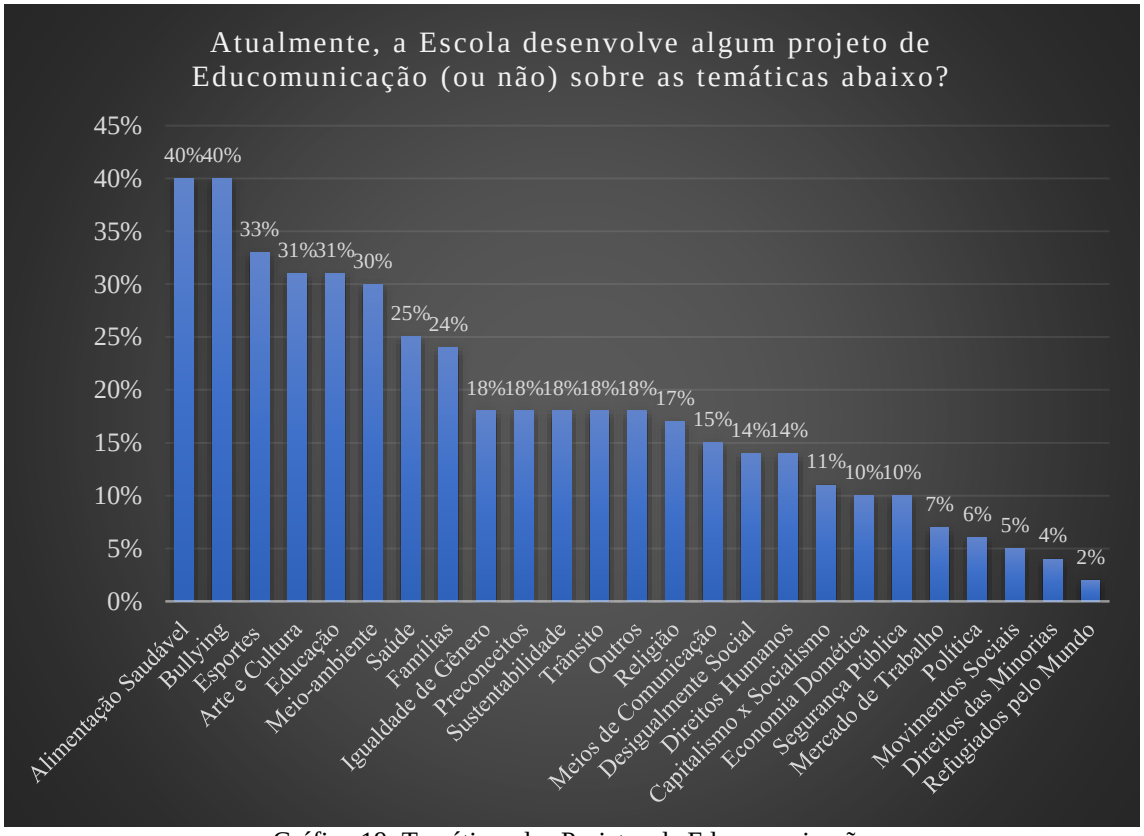

Gráfico 19: Temáticas dos Projetos de Educomunicação

Se agruparmos as temáticas em categorias podemos, por exemplo, determinar que "Meio-Ambiente e Sustentabilidade" estão imediatamente interligadas à "Educomunicação Socioambiental" e que, uma vez somadas, reúnem 302 menções de alunos das 12 escolas. Já outros temas como "Alimentação Saudável, Saúde, Educação, Igualdade de Gênero, Economia Doméstica, Mercado de Trabalho, Desigualdades Sociais, Trânsito e Segurança Pública" parecem razoavelmente alinhados aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e totalizam 1090 menções[232] de alunos participantes/respondentes ao questionário.

---

231. Atualmente, a Escola desenvolve algum projeto de Educomunicação (ou não) sobre as temáticas abaixo?
232. São apenas 630 respondentes ao questionário. Há, aí, 1090 menções obviamente porque há alunos que citaram mais de uma vez as temáticas em questão. Isto pode acontecer em outras perguntas do questionário.

Por fim, temáticas como “Bullying, Arte e Cultura, Preconceitos, Meios de Comunicação, Direitos Humanos, Capitalismo x Socialismo, Movimentos Sociais, Direitos das Minorias e Refugiados pelo Mundo” estão bem vinculadas à “Educomunicação e Questão Social” e, uma vez somadas, foram citadas exatamente 882 vezes pelo alunos das 12 instituições. A tabela abaixo reorganiza os números desse gráfico para melhor localização do leitor de sorte que, em seguida, possamos pontuar/ponderar três aspectos sobre esses indicadores:

Tríade temática	**Quantidade de menções**	**Percentual em relação aos 630**
Educomunicação Socioambiental	302	48%
Educomunicação e ODS	1090	173%
Educomunicação e Questão Social	882	140%

Tabela 11: A tríade temática e a quantidade de menções, absoluta e percentual

- *1)* A toda hora, dizemos que a temática ambiental é a mais popular entre os alunos nas unidades educativas de Joinville. Agora, porém, os números trazidos à tona a partir de suas próprias respostas indicam outra coisa. A justificativa é muito simples: enquanto apenas duas temáticas estão imediatamente vinculadas à Educomunicação Socioambiental, são nove aquelas relacionadas com cada uma das outras duas vertentes cujas atividades na interface “Comunicação/Educação” costumam atuar. Então, podemos dizer que, proporcionalmente, a temática ambiental é, de fato, a mais popular e a menos fragmentada em temas afins. De todo modo, vale dizer aqui que o trabalho não trata de provocar disputas/acirramentos de quais temáticas são mais ou menos populares em detrimento de outra(s), tanto que vamos apresentá-las numa ordem absolutamente aleatória. Então, muito pelo contrário, compreendemos que, juntos, os projetos colaboram para a popularização/consolidação da Educom.
- *2)* Observamos, aí, que entre as temáticas há várias que poderiam compor até duas “vertentes” e cuja categorização foi mais complicada. Alimentação e Saúde, por exemplo, podem ser consideradas da “Educomunicação Socioambiental” enquanto Desigualdade Social e Igualdade de Gênero, que foram categorizadas entre as ODS, parecem estar alinhadas também à “Educomunicação e Questão Social”. É que, de fato, as três temáticas-macro estão entrecruzadas como um todo em nossa sociedade.
- *3)* Há temas como Esportes, Família e Religião “que não se discutem” e que, assim, não compõem nenhuma categorização porque, embora nós até pudéssemos costurar relação entre elas e as temáticas-macro, isto poderia parecer relativamente forçado.

Nessa perspectiva, as próximas subseções dissertam sobre cada uma das temáticas centrais:

6.2.1. Educomunicação Socioambiental

No senso comum, o conceito de meio-ambiente está imediatamente interligado ao de sustentabilidade[233] que, por sua vez, se expressa sob diversos pressupostos teóricos. O termo, usado indiscriminadamente por setores da sociedade, se "vulgarizou" sobretudo à boca de empresários/multinacionais que, atentos aos movimentos em todo o mundo sobre a responsabilidade global com a preservação do planeta, investiram milhões de dólares para, ao invés de reduzir as poluições, a emissão de gases tóxicos e a destruição do planeta[234]; construir campanhas publicitárias nas quais veiculam suas isoladas "ações sustentáveis".

> A Educomunicação nos proporciona meios de denunciarmos, nem que seja no âmbito da nossa cidade, o desrespeito de governos e empresas em relação aos recursos naturais do planeta. Já somos suficientemente capazes de discernir que os poderes público e privado, muitas vezes, não cumprem suas responsabilidades com relação ao meio-ambiente em prol do mundo sustentável. Não aceitamos passiva e pacificamente as mensagens que eles, através dos meios de comunicação de massa, tentam transmitir para as pessoas e para a sociedade: uma ideia de que são "bons moços" quando, na verdade, são os vilões. Pode até ser que nossas produções educomunicativas não tenham um alcance mundial, mas se nós formos capazes de mudar nossa realidade promovendo sensibilização à causa e provocando políticas públicas em torno da questão já está de bom tamanho. Nossas mídias precisam incomodar. É como um ativismo pela causa ambiental. O prefeito e os vereadores precisam se "irritar" com os vídeos e as vozes que ecoamos a partir das ações de Educomunicação em nossa escola. (Uma aluna, 16 anos)

Há, aí, acerca desta declaração, três ponderações relativamente importantes a fazer:

- *1)* A fala demonstra uma absoluta e ampla capacidade crítica desta aluna em todas as dimensões ao entorno da questão. Se a Educomunicação pretende, entre outras coisas, ampliar as capacidades de expressão de crianças, adolescentes e jovens, parece ter conseguido. A própria aluna reconheceu que esse seu desempenho na articulação do discurso é o resultado de sua participação nas ações/atividades de Educomunicação em sua escola. Outros alunos, porém, ainda que não sejam tão desenvoltos em suas falas, disseram ter percebido melhorias a partir da Educom.

---

233. Os encontros de líderes mundiais para tratar sobre o clima, o meio-ambiente e a natureza de modo geral costumam terminar materializados em documentos internacionais de cooperação cujos compromissos se baseiam, fundamentalmente, em implementar nos países políticas públicas que ofereçam, por exemplo, incentivos fiscais às empresas "ambientalmente corretas". No entanto, por questão diplomática, há líderes que assinam simplesmente por assinar, mas, em realidade, não implantam ações quaisquer em defesa do planeta: da água, da flora e da fauna e dos recursos naturais como um todo. A última Cúpula do Clima foi realizada em setembro de 2019 em Nova Iorque, Estados Unidos e, nesta ocasião, jovens do mundo todo se mobilizaram para pressionar governantes a adotar ações como, por exemplo, para frear o aquecimento global.

234. Não é em vão que nas páginas anteriores deste trabalho, ao categorizarmos as temáticas mais comuns dos projetos, "Meio-ambiente" e "Sustentabilidade" foram associados à "Educomunicação Socioambiental".

- *2)* O discurso revela, de igual modo, que as atividades de Leitura Crítica de Mídia parecem ter proporcionado visão mais ponderada, ativa e consciente em relação aos meios de comunicação de massa, pois, no que se refere às mensagens sobre as questões ambientais transmitidas pelas emissoras de rádio e televisão, os alunos não recebem e tampouco aceitam passivamente o que é dito sobre o assunto, mas, pelo contrário, observam, analisam, contextualizam, ponderam[235] acerca de tudo e se tornam, assim, sujeitos mais responsáveis, participativos e engajados pela causa.
- *3)* A aluna, em tom de maturidade, reconhece que as ações de Educomunicação Socioambiental podem não ter alcance mundial e, talvez, elas nem pretendam isto. Agora, ainda assim, precisamos dizer que é pela Educação e pela mobilização de crianças, adolescentes e jovens em seus espaços educativos que são instauradas novas maneiras de se relacionar com o meio-ambiente. Foi com este pensamento que Greta Thunberg, uma jovem sueca de apenas 16 anos, inaugurou movimento internacional de greves de estudantes contra as mudanças climáticas cuja iniciativa rendeu à ela a indicação ao prêmio "Nobel da Paz". A adolescente falta às aulas toda sexta-feira, desde agosto de 2018, e senta-se em frente ao parlamento sueco, em Estocolmo, para exigir medidas dos políticos contra o aquecimento global. Esse ato, inicialmente solitário, inspirou jovens de todo o mundo que aderiram ao *"Fridays For Future"* e organizaram uma greve escolar global em 15 de março, quando milhares de estudantes foram às ruas para protestar, inclusive, no Brasil.

Imagem 32: A sueca Greta Thunberg, 16 anos, ativista ambiental

[235.] Trata-se, aí, de práticas relacionadas às teorias da comunicação cujas recepções são ativas. Como nosso trabalho está sitiado no seio das Ciências da Comunicação parece necessário observar que, a toda hora, mesmo que não dissertemos sobre, é absolutamente possível vincular as práticas educomunicativas nas unidades educativas da cidade com as teorias desse campo do conhecimento sobre o qual nos estabelecemos.

Os discursos como este da aluna de 16 anos (mesma idade, aliás, da sueca Greta) parecem conceber que o conceito de sustentabilidade[236] não está relacionado tão somente à preservação dos recursos naturais, mas também à ideia de que toda iniciativa seja saudável nos aspectos sociais, culturais e econômicos. Neste sentido, o conceito de sustentabilidade se dissocia de sua representação meramente ecológica de preservação dos recursos naturais para ser compreendido como todo complexo sustentável aquilo que seja "ecologicamente correto", "socialmente justo", "culturalmente diversificado" e "economicamente viável".

É a partir dessas perspectivas que parecem atuar os projetos de "Educomunicação Socioambiental" nas unidades educativas reconhecendo toda complexidade do conceito de sustentabilidade, mas, pautando-se, fundamentalmente, no estímulo à preservação dos recursos naturais, conscientizando alunos, professores e toda a comunidade escolar em torno da temática e, sobretudo, promovendo espaços coletivos de discussão, de luta e de ativismo pela causa. Tudo isto materializado em produções educomunicativas nas quais crianças, adolescentes e jovens disseminam suas narrativas acerca de questões ambientais. Antes, porém, é necessário dizer que as atividades da "Educomunicação Socioambiental" se articulam a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a "Educação Ambiental":

> Art. 2º A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental. Art. 3º A Educação Ambiental visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído. [...] Art. 5º A Educação Ambiental não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir na prática educativa, de forma articulada/interdependente, a sua dimensão política/pedagógica. Art. 6º A Educação Ambiental deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultural, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica da unidade de ensino. (BRASIL, 2012b, p.2)

---

236. O conceito de sustentabilidade se dá em dicotomia: de um lado a questão do crescimento econômico e o consequente desenvolvimento da sociedade e, de outro, a questão ecológico-ambiental e a necessidade de sua preservação. Não se pode conceber a plena expansão da economia, sobretudo pela produção industrial, desrespeitando o meio ambiente e explorando-o a qualquer custo e, em contrapartida, não se pode também, radicalmente, defender a absoluta preservação dos recursos naturais porque o desenvolvimento social e a qualidade de vida da pessoa humana dependem da "exploração consciente" dos recursos do meio ambiente. Nesse sentido, Braat (1991) afirma que "O conceito de sustentabilidade combina com duas noções básicas: Desenvolvimento Econômico e Sustentabilidade Ecológica. O desenvolvimento da economia ecologicamente sustentável pode ser compreendido como um processo de mudanças relacionadas à estrutura, organização e atividade de um sistema econômico-ecológico, que vise o bem-estar máximo da sociedade, que pode ser sustentado pelos recursos naturais, aos quais o sistema econômico tem acesso. [...]. (BRAAT, 1991, p.59)

Essas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental estão alinhadas à Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)[237] que, por sua vez, elenca princípios pontuando os "8 aspectos norteadores da política educacional sobre o meio- ambiente"[238]:

> I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo; VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. (BRASIL, 1999, p.1)

Faz-se necessário compreendermos os entrelaçamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental com a Política Nacional de Educação Ambiental para que possamos compreender projetos, práticas e processos cujos fundamentos sejam, entre outros, a popularização de conceitos que estimulem ações concretas no universo da próprias instituições de ensino com intuito de reverberar para as comunidades nas quais estão sitiadas. A fundação da Escola Sustentável[239] está imediatamente relacionada com o espaço escolar e o processo educativo em si, na medida em que visa a mudança cultural a partir de novos hábitos, comportamentos e atitudes dos sujeitos engajados nos projetos que, por sua vez, proporcionam reflexões e conhecimentos inspiradores de novas culturas.

Agora, especificamente sobre as questões voltadas ao meio-ambiente, podemos dizer que o conceito de "consciência ambiental" está diretamente vinculado ao de "práticas sustentáveis". Nas *práxis*, o indivíduo é tido como cidadão "ambientalmente consciente" quando se orienta pelo "Manual de Boas Práticas Sustentáveis para as Escolas" (a seguir), no qual encontramos várias informações para práticas sustentáveis. Vejamos, pois, então:

[237.] A Educação Ambiental e a própria Educomunicação Socioambiental orientam suas práticas a partir de pressupostos teóricos. Nem sempre, é bem verdade, as iniciativas observam a completude das Diretrizes ou da Política Nacional, mas nas *práxis* há indícios de aproximação, às vezes inconscientes, entre teoria e prática.

[238.] Vale destacar que o meio-ambiente é o lugar no qual vivemos. É o habitat, comumente chamado apenas de ambiente, que envolve todas as coisas vivas e não vivas que existem no nosso planeta terra e que afetam os ecossistemas e a vida dos seres humanos. É o conjunto de condições, influências, leis e infraestruturas de ordem física, química e biológica que determina a vida em todas as suas formas. Já a ecologia é o estudo da relação entre os seres vivos e seus habitats, dos animais e das plantas com os ambientes nos quais vivem.

[239] Do ponto de vista teórico-conceitual, "Escola Sustentável" é aquela cuja intencionalidade pedagógica seja constituir referências de sustentabilidade socioambiental, isto é, construir espaços que mantenham uma relação equilibrada com o meio ambiente e compensar seus impactos com o desenvolvimento de múltiplas tecnologias apropriadas para proporcionar, assim, qualidade de vida para as presentes e as futuras gerações.

Ação	Práticas sustentáveis
Preservar a água	• Antes de lavar os pratos, tachos, panelas ou frigideiras se deve limpar os seus resíduos. Colocar "de molho" os tachos e as panelas, se assim for necessário; • Ao escovar os dentes deve fechar a torneira poupando até 20 litros de água; • Ao ver uma fuga de água numa boca de rega ou noutro ponto da conduta, comunicar o sucedido à companhia de abastecimento de água do munícipio; • Fechar bem as torneiras que estejam a pingar e se estiverem avariadas mandar logo consertá-las poupando cerca de 20 a 40 litros de água por dia; • Reaproveitar água da rega para lavagem dos legumes ou dos frutos. Regar de manhã cedo ou pela noite é poupar a água que se perde com o calor ou o sol. • Não jogar na pia restos de comida, cabelo, papéis, cigarros e outros resíduos; • Não lavar louça em água corrente. Utilizar a bacia do lava-louça ou alguidar; • Usar a carga máxima da máquina de lavar roupa e da máquina de lavar louça; • Num banho de imersão se gasta cerca de 180 litros de água. Numa ducha gastasse 60 litros, se demorar apenas 5 minutos. Ao aproveitar a água do duche para as descargas da sanita poupa-se água de cerca de oito descargas; • Chamar o encanador/canalizador se algum cano da casa estiver arrebentado. • Se o autoclismo estiver perdendo água deve mandar consertá-lo prontamente;
Evitar a produção de resíduos sólidos	• Evitar materiais envoltos em embalagens e o consumo excessivo de papel; • Privilegiar a utilização de sacolas reutilizáveis, por exemplo, a de pano, ao invés dos sacos de plástico oferecidos nas grandes superfícies comerciais; • Usar materiais reutilizáveis ou garrafas de tara (uso de garrafas reutilizáveis ou de tara em detrimento das garrafas de tara perdida; uso de louça de porcelana ou de vidro, em detrimento das louças de plástico descartáveis, e reutilização de peças de informática). Recolher e armazenar os cartuchos vazios e os *tonners* temporariamente para posterior enchimento de ambos; • Utilizar fraldas reutilizáveis. Existem algumas vantagens econômicas e ambientais: uma poupança de cerca de 500 euros por bebê e uma redução da produção de resíduos de fraldas em aproximadamente uma tonelada por bebê;
Poupar Energia	• Produzir menos lixo: Evitar o desperdício. Usar as coisas mais que uma vez; • Reciclar: Uma lata de refrigerante consome energia desde a extração do metal até à fabricação da lata consumindo muita energia e também matéria-prima; • Poupar energia elétrica e preferir sempre que possível a luz do dia, a natural. • Poupar combustível de todo tipo, sobretudo, os veiculares como a gasolina; • Dar sempre preferência por andar a pé ou bicicleta nas pequenas distâncias; • Poupar calor mantendo a casa fechada em vez de aumentar o aquecimento; • Preferir ducha simples, como o de chuveiro, ao chamado banho de imersão.
Proteger a biodiversidade e a natureza	• Participar de caminhadas e/ou atividades de observação da mãe natureza; • Não colher, cortar ou machucar nenhuma planta dos parques ou das florestas; • Plantar uma árvore todo ano, principalmente se for de uma espécie autóctone; • Promover a participação na construção de ninhos artificiais ou comedouros; • Não contribuir para a poluição do mar, rios, lagos, matas e de zonas naturais.

Tabela 12: Manual de Boas Práticas Sustentáveis para as Escolas

Então, por assim dizer, *a)* as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, *b)* a Política Nacional de Educação Ambiental e *c)* o Manual de Boas Práticas Sustentáveis para as Escolas, se constituem como tríplice referência teórica para as *práxis*. Nesses termos, a "Educomunicação Socioambiental" compõe a tríade temática da interface nos projetos realizados no âmbito das unidades educativas no município de Joinville/SC e, em algumas medidas, se orientam por esses parâmetros, leis e documentos em questão.

É, definitivamente, o tema mais popular entre as instituições da cidade e recebeu, ao todo, "143 menções entre as 123 escolas" e "302 a partir dos 630 alunos". Tais projetos se dão em múltiplas perspectivas, uns fundamentalmente de "Educação Ambiental" nua e crua, e outros sob a perspectiva da "Educomunicação Socioambiental". Há, na verdade, hora que ambas as dimensões de atuação se entrecruzam, mesclando-se. As "Hortas", por exemplo, tão citadas por escolas e por alunos, parecem ser iniciativas à luz "apenas" da Educação Ambiental, pura e simplesmente. Todavia, quando por ocasião das produções educomunicativas, vez ou outra, alunos vão à campo tornando a horta[240] de suas escolas, pauta do jornal, do vídeo ou do cinema escola produzidos por eles próprios, à muitas mãos.

> A horta é o maior símbolo da nossa escola quando falamos de ecologia e meio-ambiente. Nós temos orgulho de sermos cidadãos responsáveis e incentivarmos nossos pais a fazer hortas em casa também. Minha mãe planta bastante coisa no quintal e usa para nossa própria alimentação. Ela começou a fazer isso depois que eu falava sobre o assunto desde quando estava no quinto ano. Tem muitas cenas de vídeos que fazemos para conscientizar pessoas que a gente prefere gravar no meio da horta da nossa escola porque ela é muito bonita. Mas não é só isso, a gente separa o óleo de cozinha lá em casa e leva na igreja aqui na comunidade onde eles recolhem e fazem sabão para os moradores. Além disso, a separação do lixo é bem comum aqui também e tudo iniciou na escola. Nosso bairro que é na periferia tem várias áreas verdes e conseguiu que a prefeitura fizesse uma praça para prática de esportes e a convivência entre as pessoas. Lá tem bastante árvores e gramados onde as pessoas fazem piquenique. Claro que teve reunião da associação de moradores, mas eu acho que o principal motivo da comunidade ter conseguido essa obra é que o prefeito viu que nós das três escolas do bairro, gostamos do meio-ambiente e iríamos cuidar da nossa praça. (Um aluno, 14 anos)

---

[240] No dia 03/06/15, o jornal Notícias do Dia publicou a seguinte matéria: "No esforço pela conscientização ambiental das pessoas e no incentivo pela adoção de práticas sustentáveis no dia a dia das comunidades, iniciativas estimuladas em projetos escolares têm um papel importante. As atividades em sala de aula e no espaço escolar ajudam a transformar alunos em cidadãos conscientes de sua ação sobre o meio ambiente e multiplicam, em casa, na família e na comunidade, ideias positivas e ecologicamente corretas. Em Joinville, diversos projetos de educação ambiental, integrados às necessidades pedagógicas, se tornaram referência para outras cidades e até renderam prêmios para o município, com diretores, professores e alunos sendo reconhecidos pelas iniciativas [...] A criatividade é extravasada no desenvolvimento de espaços e atividades que favorecem a formação do estudante. Os estímulos estão além das salas de aula. O foco da aprendizagem é nos espaços externos, onde vários ambientes aguçam a curiosidade e a sensibilidade das crianças de diferentes formas. [...] Na horta pedagógica, as crianças participam desde a escolha do produto que vão plantar até a colheita, sem deixar de colocar a mão na massa e ter os cuidados para garantir uma boa safra".

Imagem 33: Horta de uma EM e seus alunos

Imagem 34: Horta de um CEI e seus alunos

Imagem 35: Horta de uma EE e seus alunos

Nesses termos, após decupagem de todo material colhido na ida à campo - por meio do questionário e das entrevistas - e do exercício de reconhecimento dos projetos vinculados à "Educomunicação Socioambiental", identificamos entre as iniciativas, três mais ou menos populares que se alinham ao conceito e parecem disseminados em escolas por toda a cidade, sobretudo, entre as 12 unidades educativas selecionadas para segunda etapa da pesquisa.

- *1)* Projeto "Reinventando Espaços Educadores"
- *2)* Projeto "Babitonga Ativa"
- *3)* Concurso de Teatro "Águas para Sempre"

Primeiramente, precisamos dizer que apenas o primeiro é iniciativa diretamente associada às unidades educativas do município de Joinville tanto que, em documentário recente sobre o qual ponderamos em ocasião outra deste trabalho (Pg.78), professores e alunos apresentam esse projeto em questão num exercício visivelmente educomunicativo.

Os outros dois, porém, embora estejam vinculados de alguma forma às escolas da cidade, são iniciativas de instituições independentes que atuam em espaços múltiplos, entre os quais, as unidades educativas da cidade. O segundo, por exemplo, é iniciativa da Universidade da Região de Joinville (Univille) e aparentemente afeito à Educomunicação haja vista que o próprio site delineia ações que se articulam a partir desse termo e do seu conceito. O terceiro, por sua vez, é atividade da Companhia Águas de Joinville e, embora não pareça ser diretamente ligado à interface, se baseia no teatro cuja prática se alinha à subárea da Educomunicação conhecida como "Expressão Comunicativa por meio da Arte".

Há, é bem verdade, outros inúmeros projetos de Educomunicação Socioambiental que não se apresentam desse modo senão apenas como atividade de Educação Ambiental. Ainda assim, visitas simples e rápidas à campo nos permitiram detectar que uma porção dessas iniciativas são educomunicativas embora não utilizem tal nomenclatura. A própria Escola Municipal Prof.a. Ada Sant'Anna da Silveira, sobre a qual dissertamos inúmeras vezes, continua atuando em seus projetos na interface cujo objeto é a questão ambiental.

> Os profissionais entram e, um dia, saem. Eles passam. Agora, o DNA da escola não passa jamais. Digo isto porque a escola lida com a coisa ambiental faz mais de 20 anos. Os diretores passaram. Os professores passaram. Os alunos passaram. Mas a Escola continuou e não desistiu dessa vocação de tratar a temática ambiental. Aliás, segundo o que você mesmo me disse: "A própria professora Ada, tua bisavó, foi precursora do tema e de sua maneira de abordá-lo, seja com o 'Clube Agrícola' ou com o Jornal 'O Labor' logo nos primeiros anos da fundação da Escola". A 'Educomunicação Socioambiental' não é de hoje. É de muito tempo e nós continuamos porque os resultados são espetaculares, sensacionais. (Um professor, 38 anos)

- *1)* Projeto “Reinventando Espaços Educadores”

O programa “Reinventando os Espaços Escolares” busca ressignificar os espaços físicos das unidades educativas de modo a possibilitar acolhimento, segurança, bem-estar e diversidade nas possibilidades de aprendizagem e integração. Atualmente, há circulando pela cidade um e-book[241] contendo 71 textos com relatos de experiências de implantação e vivências do projeto “Reinventando os Espaços Escolares” em CEIs, EMs e EEs da cidade.

O projeto não usa, necessariamente, o termo “Educomunicação Socioambiental”, no entanto, se fraciona em três vertentes teórico-práticas, entre as quais, a Comunicação. Neste sentido, é explícita a promoção de espaços de diálogo, de discussão, de experiências sinestésicas com o meio-ambiente e de produção de mídia sobre o assunto em questão. Tudo isto, articulando-se entre si, é indício de que as ações, as atividades, as iniciativas e os projetos realizados por alunos e escolas se alinham à Educomunicação Socioambiental cujo eixo norteador é a noção de “cidadania sustentável” e de “responsabilidade humana”.

Nas práticas educomunicativas concebe-se o conceito de sustentabilidade como a integração entre a característica ecossistêmica da natureza e as características culturais do ser humano. Então, a implantação desses projetos exige que a escola construa programas civilizatórios para a sustentabilidade que, por sua vez, necessitam se estabelecer a partir de três pilares básicos: a gestão, a pedagogia e a infraestrutura. Assim, podemos dizer que a escola além de se tornar espaço educador se transforma também em espaço sustentável.

241

Imagem 36: E-book “Reinventando o espaço escolar”

As escolas, portanto, segundo o que disseram os próprios alunos, parecem pautar não apenas esse projeto em si, mas toda atividade didático-pedagógica neste conceito de espaços educadores o que implica, necessariamente, em adequar o ambiente escolar para a vivência da plena sustentabilidade. Desse modo, à medida que a infraestrutura do espaço educativo é adequada, as práticas pedagógicas também necessitam estar em consonância para que a noção de sustentabilidade possa se tornar questão de ordem cultural na instituição.

> Nossa escola tem horta, bosque da leitura, pátio arborizado e outros lugares muito legais. Não é somente nas salas de aula que aprendemos coisas para vida, mas em toda a nossa escola porque ela nos oferece experiências diferentes/divertidas no projeto dos espaços educadores. Assim quando temos trabalhinhos de audiovisual, a gente não grava em sala, mas em todos os lugares da escola que são bem bonitos mesmo. (Um aluno, 9 anos)

Diante desse contexto de escola sustentável - do ponto de vista da infraestrutura e das próprias relações em si - percebeu-se necessário, entre as unidades educativas, produzir alguma peça norteadora para as práticas do Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e que também pudesse compor material didático para uso em sala e nos projetos. Todavia, muito para além da produção desse instrumento de consulta se tornou relevante a compreensão de que "o caminho se faz ao caminhar" e, assim, o processo de elaboração do material articulado a partir das várias reflexões é onde residiu todo mérito do trabalho.

Neste sentido, os Projetos de Educomunicação Socioambiental da cidade trataram de elaborar a sua própria "Agenda 21 Escolar"[242]. Essa produção constituiu-se em um processo riquíssimo de diálogo, de reflexão e de (re)conhecimento o qual visava, então, transformações socioculturais em busca de um mundo mais ético, humano e sustentável. A Educação é um processo cultural no qual se torna impossível dissociar o ser humano e a sociedade como um todo da natureza e seus ecossistemas. Compreende-se a Educação Ambiental e, sobretudo, a Educomunicação Socioambiental como um processo dialógico e reflexivo das práticas sociais reinventando a relação entre as pessoas e o meio-ambiente.

Assim, Schuler (2009) pondera que o "conhecimento cultural" está associado ao conceito de comunicação, pois "gerar" cultura é, antes de tudo, compartilhar significados, ou seja, tornar significados comuns ou, ainda, comunicar. Isto ratifica o quão importante seja que as questões ambientais se tornem objeto da "Educomunicação Socioambiental".

---

[242] A Agenda 21 reúne o conjunto amplo de premissas e recomendações sobre como as nações devem agir para alterar seu vetor de desenvolvimento em favor de modelos, programas e políticas de sustentabilidade.

- *2)* Projeto "Babitonga Ativa"[243]

É uma iniciativa da Universidade da Região de Joinville (Univille) que, embora não se apresente como "Educomunicação Socioambiental" pauta as suas práticas a partir desse conceito materializando-o em experiências audiovisuais sobre a Baía da Babitonga: uma bela região do norte catarinense cuja biodiversidade é riquíssima, ultimamente afetada pela ação irresponsável do ser humano, sobretudo, das empresas de transporte marítimo que trafegam por ali em função do Porto de São Francisco do Sul, o oitavo maior do país.

A relação entre o "Babitonga Ativa" e as comunidades escolares é relativamente intensa. Os alunos das Redes Municipal e Estadual de Joinville, com alguma frequência, são convidados a participar de atividades desse Projeto em parceria com universitários de diversas áreas do saber, especialmente, das graduações mais afeitas às Ciências Biológicas.

O próprio evento "fundante" da Educomunicação em Joinville/SC, sobre o qual dissertamos nas primeiras páginas do trabalho, contou com a participação de representantes do Projeto e de alunos das unidades educativas da cidade de Joinville por eles convidados. Embora se tratasse de evento mais acadêmico, a iniciativa de trazer discentes das escolas do município foi louvável, pois, assim, eles passaram a compreender a Educomunicação a partir de perspectivas mais teóricas, filosóficas e ideológicas, e voltaram para as suas instituições de ensino muito mais convictos: primeiramente da causa ambiental como um todo e, depois, do quanto a abordagem educomunicativa é ideal para lidar com a temática.

O Projeto "Babitonga Ativa" concebe a "Educomunicação" como uma prática que oferece fundamentos teóricos e conceituais para o cidadão compreender a importância da comunicação no convívio social, na construção de conhecimentos e na implementação de transformações. Assim, a partir das ferramentas de comunicação, a "Educomunicação" ressalta a consciência e a prática cidadã em cada indivíduo para "quebrar" a hierarquia na distribuição de conhecimento e de informação considerando que todos os envolvidos nos fluxos comunicativos são produtores de informação. A partir da "Educomunicação", o cidadão pode gerar todo tipo de conteúdo informativo, educacional e audiovisual criando e fortalecendo ecossistemas comunicativos[244] em múltiplos espaços educativos/culturais.

---

[243] O Projeto Babitonga Ativa é executado pela Univille, por meio da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, com recursos garantidos pela 6ª Vara Federal em termo de ajustamento de conduta originado de multa ambiental. Em 2008, o emborcamento de um comboio marítimo da Companhia de Navegação Norsul provocou o derramamento de 116,5 mil litros de óleos nas águas da Baía, dos quais apenas 7,9 mil litros foram recolhidos, segundo relatório de investigação do acidente, promovido pela Marinha do Brasil.

[244] Segundo o próprio "Projeto Babitonga Ativa" e seus representantes: em analogia ao conceito ecológico, o ecossistema comunicativo é a dinâmica de relacionamentos existentes em grupos, organizações e entre indivíduos. A trama de relacionamentos é mediada pelas tecnologias e pelos meios de comunicação e carrega em si linguagens, representações e narrativas que impactam o cidadão e suas formas de entender o mundo.

Em subversão à lógica dominante da comunicação - onde o receptor da informação é persuadido pelo emissor acerca da veracidade dos múltiplos conteúdos informativos - a Educomunicação oferece instrumentos para o pensamento crítico dos indivíduos de sorte que sejam autônomos e construam os seus próprios ecossistemas de comunicação como a mobilização para o diálogo, a resolução de problemas locais, o empoderamento comunitário, o fortalecimento e a adaptação da cultura local e as transformações socioambientais, etc...

É entendida como uma prática educomunicativa, toda ação pensada/articulada de modo coletivo envolvendo os agentes da construção da informação de forma transparente e horizontalizada. A partir dessas *práxis* sociais, os cidadãos podem, entre outras coisas, ampliar sua própria autoestima e sua capacidade de expressão, exercendo plena cidadania. Neste sentido, o Projeto "Babitonga Ativa" costuma convidar as comunidades e as escolas do município de Joinville e de outros vizinhos para participar do "Ciclo de Oficinas em Educomunicação Audiovisual" cujo objetivo é disseminar o conceito a partir de produções audiovisuais participativas nas comunidades do entorno da Baía da Babitonga. Assim, os participantes podem se capacitar para editar vídeos de maneira autônoma e independente numa integração entre arte, ciência, cidadania e meio ambiente que estimula a participação comunitária nas políticas públicas e a valorização de patrimônio(s) cultura(is) do território.

> Como essa escola é vizinha da Babitonga, nós participamos das oficinas de Educomunicação Audiovisual do Projeto "Babitonga Ativa". É uma experiência muito enriquecedora porque aprendemos a olhar para nosso lugar de outro modo. Antes, tínhamos vergonha de morar em área próxima à manguezal. Hoje em dia, eu entendo o quanto essa região é importante para o nosso meio-ambiente e a importância de preservarmos esse lugar. Nós produzimos vídeos e filmes na escola para falar sobre o assunto e, a partir da atividade, não aprendemos apenas a lidar com equipamentos de informática e tecnologias, mas, principalmente, a amar o local onde nascemos e fomos criados. Além do mais, eu era muito envergonhada e quase nem me expressava direito. Agora, posso até falar em público para apresentar trabalhos na escola ou mesmo na minha igreja que me dou super bem. Acho que foi tudo por incentivo da "Educomunicação". (Uma aluna, 14 anos)

O Ciclo de Oficinas em Educomunicação Audiovisual oferecido pelo "Babitonga Ativa" oferece introdução/capacitação à edição e proporciona espaços de aprendizagem individual e coletiva onde alunos podem desenvolver habilidades na produção audiovisual e expressar as suas narrativas. Na atividade, os participantes conhecem ferramentas/meios para aprofundamento do aprendizado em "Educomunicação Audiovisual" nos encontros de ensino-aprendizagem que aproximam os sujeitos das comunidades do entorno da Baía.

- *3)* Concurso de Teatro “Águas para Sempre”

É uma iniciativa da Companhia Águas de Joinville, responsável pelo fornecimento e abastecimento de água e pelo tratamento da rede de esgoto do município catarinense. O Concurso Teatral “Águas para Sempre” visa sensibilizar a comunidade para importância da relação harmônica entre ser humano, sociedade e meio ambiente. O objetivo é instigar, pelo fazer artístico, mudanças de comportamento para atitudes de sustentabilidade e de qualidade de vida. Além disso, pretende incentivar os professores a trabalhar a temática transversalmente em todas as disciplinas de acordo com o conteúdo curricular proposto em cada ano da Educação nos CEIs, nas Escolas Municipais e nas Estaduais de Joinville.

Imagem 37: Ensaio do teatro para apresentação no Concurso

> A gente acha que o teatro é uma boa maneira de falar coisas para as pessoas. Elas se envolvem e se emocionam com as histórias, mas principalmente entendem que é importante cuidar do nosso mundo. Elas aprendem com a gente e nós aprendemos entre nós mesmos enquanto fazemos o roteiro, definimos os personagens e ensaiamos. A nossa professora de atividades complementares sempre fala que o resultado é importante, mas o processo também. (Um aluno, 13 anos)

Além do Concurso Teatral, a Companhia “Aguas de Joinville” desenvolve outras ações no universo das Escolas Públicas (Municipais e Estaduais) como, por exemplo, os Projetos “Óleo e água não se misturam” e “Patrulha da Água”, e o Concurso de Desenho.

Uma vez apresentados os três projetos de “Educomunicação Socioambiental” mais populares entre as unidades educativas de Joinville, parece necessário adentrarmos em questão crucial de toda nossa pesquisa que entrecruza aspectos teóricos, epistemológicos e metodológicos com as seções fundantes do primeiro capítulo da dissertação: problema, hipóteses e objetivos. Embora a presente discussão esteja ainda associada à atual subseção podemos dizer que o debate em voga é base para esta e para as duas próximas subseções.

O conceito de “Educomunicação” está diretamente atrelado à palavras-chave que podem elucidá-lo melhor do ponto de vista teórico. No meio de citações de autores e de falas dos entrevistados, nosso exercício de pesquisa tratou de “garimpar” vocábulos que pudessem representar de forma ampla essa nomenclatura designada para a interface entre Educação e Comunicação. Nesse sentido, a partir de estudo e de observação sistemática, elencamos abaixo dez palavras[245] mais associadas à Educomunicação[246] como conceito:

“

Autonomia
Cidadania
Consciência
Criatividade
Criticidade
Democracia
Diálogo
Engajamento
Participação
Protagonismo

”

Todas essas palavras podem representar parcialmente a Educomunicação e estão ancoradas, necessariamente, em nossas observações e percepções a partir de autores que se empenham em investigar a interface e de sujeitos envolvidos com as *práxis* em si. Não há, é bem verdade, iniciativa educomunicativa plena e perfeita que seja capaz de abarcar em profundidade a dimensão de todas essas palavras e seus conceitos. Essa é a razão pela qual, desde o começo da dissertação, estamos pontuando sobre nossa responsabilidade de não generalizarmos e de não cometermos determinismos do tipo “SIM, SIM, NÃO, NÃO” acerca dos projetos de Educomunicação realizados pelas unidades educativas da cidade. Isto porque pode ser que cada ação esteja mais ou menos alinhada à uma ou outra vertente dentre as apontadas pela nossa pesquisa e, ainda assim, apresentar resultados satisfatórios.

[245] É importante salientar que - embora tais atributos estejam sob o guarda-chuva da “Educomunicação” - eles não são “exclusivos” do conceito, pois já foram abordados, por exemplo, em pedagogias renovadas por meio das chamadas escolas experimentais e alternativas cujo movimento se deu nos anos 1960 e 1970.
[246] Dispensamos, por absoluta obviedade, de elencar “Educação” e “Comunicação” entre as palavras-chave.

Como as dez palavras em questão foram selecionadas a partir de fontes distintas: *a)* citações de autores no âmbito teórico e *b)* falas de entrevistados no âmbito prático, podemos dizer que elas são compreendidas a partir de múltiplas perspectivas semânticas e, desse modo, não há nenhuma supremacia de uma fonte em relação à outra até porque há ali, entre as palavras, algumas que são mencionadas por teóricos e por alunos/docentes. Todavia, posicionando-nos como autores deste trabalho, fez-se necessário desenvolver a tabela abaixo pontuando como nós compreendemos cada palavra a partir de dicionários mil:

Autonomia	Aptidão ou competência para gerir sua própria vida valendo-se de seus próprios meios, vontades e/ou princípios. Direito ao livre arbítrio para tomar as suas próprias decisões.
Cidadania	Condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais que garante a participação na vida política. Exercício dos direitos e deveres inerentes às responsabilidades do cidadão.
Consciência	Capacidade para discernir; discernimento, bom senso. Conjunto de valores morais que definem julgamentos, ações ou intenções relacionadas com alguém ou com si próprio.
Criatividade	Originalidade; qualidade da pessoa criativa, de quem tem capacidade, inteligência e talento para criar, inventar, compor ou fazer inovações a partir da própria imaginação.
Criticidade	Característica de crítico, do que se fundamenta ou é estabelecido a partir de um juízo de valor; habilidade ou capacidade para ser crítico, para julgar, para criticar, para ponderar.
Democracia	Regime que se baseia na ideia de liberdade e de soberania popular; regime em que não existem desigualdades e privilégios de classes permitindo que os cidadãos se expressem.
Diálogo	Fala interativa entre duas ou mais pessoas; conversa. Troca de ideias; discussão que busca um acordo entre as partes em prol do interesse comunitário ou das coletividades.
Engajamento	Envolvimento ativo com as circunstâncias políticas e sociais que (a alguém) se afiguram de extrema importância em determinado momento histórico e que, geralmente, são debatidas nas diferentes esferas em que se costumam travar os embates ideológicos como, por exemplo, em movimentos organizados, nos partidos, nas artes, no jornalismo.
Participação	Ato ou efeito de participar, de se envolver, de se engajar, de estar junto das pessoas e das coisas em função de alguma razão social e comunitária mais ou menos específica.
Protagonismo	Desempenho do papel de protagonista (de peça teatral, filme, série televisiva, livro). Qualidade do que se destaca em qualquer acontecimento, área ou situação específica.

Tabela 13: Significados das dez palavras mais associadas à “Educomunicação”

Nesses termos, situando mais especificamente a Educomunicação Socioambiental, objeto desta subseção, podemos dizer que a partir dos Projetos “Reinventando os Espaços Educadores”, “Babitonga Ativa” e “Concurso Teatral Águas para Sempre”, percebemos um predomínio das artes no DNA das três iniciativas seja por meio do audiovisual ou do teatro. A observação em questão nos permite delinear que, embora todos esses aspectos estejam mais ou menos presentes nas atividades de “Educomunicação Socioambiental”, há uma supremacia em benefício da “consciência”, da “criatividade” e do “protagonismo”.

Tornou-se possível tal diagnóstico em função de nossa ida à campo durante a aplicação do questionário e a realização das entrevistas. Em suma, podemos dizer que os Projetos de Educomunicação Socioambiental promovem, entre outras coisas, os atributos acima mencionados por meio de suas atividades estéticas, artísticas e/ou audiovisuais, etc.

QR Code de Vídeo da Oficina de *Stop Motion*[247] – Projeto "Babitonga Ativa"

Educomunicação Joinville

QR Code do Programa Eco Cidadão[248] – Projeto da "Cia Águas de Joinville"

Educomunicação Joinville

[247] *Stop Motion* em inglês ou quadro-a-quadro é uma técnica de animação muito usada com recursos de uma máquina fotográfica ou de um computador. Utilizam-se modelos reais em diversos materiais sendo os mais comuns a madeira de árvore que tenha troncos e a massa de modelar desenhos. No cinema, o material utilizado tem de ser mais resistente e maleável visto que os modelos precisam durar meses, pois os eventos de moda para cada um tem um desgaste diferente. Nem toda animação em *stop motion* é composta apenas por objetos, pois atores humanos também podem ser usados. São necessários aproximadamente 24 quadros para criar um segundo de animação. Dependendo do processo são tiradas até 600 fotos ou mais dos artistas.

[248] O Programa Eco Cidadão é realizado pela Companhia "Águas de Joinville" em parceria com a Secretaria de Assistência Social. Tem como objetivo a inclusão social dos adolescentes em vulnerabilidade social, oferecendo atividades que ampliem seus conhecimentos nas áreas de cultura, meio ambiente e cidadania. Contribui na formação social e profissional dos adolescentes e no desenvolvimento da autonomia e do protagonismo estimulando a construção de sua história e reforçando a importância de vínculos familiares.

6.2.2. Educomunicação e ODS

> Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável não podem ser somente meta das nações em prol da transformação do planeta em todas as suas áreas. Deve ser, primeiramente, uma meta de cada ser humano enquanto indivíduo de uma sociedade que caminha em direção ao caos. Por isto é tão importante tratar sobre esses ODS em nossas próprias escolas para que possamos divulgar essa ideia não apenas entre nós, mas para nossas famílias, nossas comunidades, etc. Aliás, não somente tornar esses ODS mais conhecidos, mas procurarmos juntos meios/maneiras para fazê-los acontecer seja pelas políticas públicas ou seja pelas movimentações da sociedade civil organizada como as Organizações Não Governamentais. Neste sentido, Projetos de Educomunicação e ODS atuam nessas duas dimensões: a da necessária publicidade/popularização dos "Objetivos" e a de definir formas de pô-los em prática na sociedade contemporânea. (Uma aluna, 18 anos)

Esse discurso, embora não represente a média das falas dos alunos das 12 escolas, demonstra absoluta compreensão do todo complexo Projeto de "Educomunicação e ODS" entre as unidades educativas do município. Podemos dizer isto porque, uma vez mais, a nomenclatura não é popular para a maioria de alunos e de professores, mas suas ações se alinham ao conceito que designa essa interface social entre a Educação e a Comunicação.

Todos os CEIs, as EMs e EEs de Joinville, teoricamente, desenvolvem projetos sobre os "Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)", instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU). Nesse sentido, foi realizado entre 15 e 18 de abril de 2019, o evento/movimento "Vivenciando os ODS nas Escolas" que reuniu representantes de 156 das 191 unidades educativas da cidade de Joinville. Compareceram, entre os participantes, diretores, supervisores, orientadores, professores, atividades complementares, alunos e "educomunicadores" vinculados aos projetos de "Educomunicação e ODS" do município.

Imagem 38: Os alunos interagem com os ODS e entre si

Os “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são 17 objetivos mundiais para acabar com a pobreza, promover a prosperidade e o bem-estar para todos, proteger o meio-ambiente e enfrentar as mudanças climáticas numa agenda de expedientes até 2030.

ODS 1	Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.
ODS 2	Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável.
ODS 3	Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.
ODS 4	Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
ODS 5	Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.
ODS 6	Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todas e todos.
ODS 7	Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos.
ODS 8	Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo, e trabalho decente para todos e todas.
ODS 9	Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
ODS 10	Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.
ODS 11	Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
ODS 12	Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis.
ODS 13	Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos.
ODS 14	Conservar o uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.
ODS 15	Proteger, recuperar e promover uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade.
ODS 16	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.
ODS 17	Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Tabela 14: Os 17 ODS e suas ações

Precisamos dizer, uma vez mais, que cada “ODS”, a exemplo do Socioambiental e da Questão Social, é tema absolutamente pertinente para abordagem no seio dos espaços educativos formais, não formais e informais. Os três assuntos constituem a tríade temática da “Educomunicação” entre as unidades educativas do município e, especialmente esse, é transversal em todas as disciplinas das escolas envolvidas e objeto de projetos na interface.

De acordo com a Secretaria de Educação da cidade de Joinville, suas instituições desenvolvem projetos sobre os ODS que promovem, entre outras coisas, mudanças sociais. Há uma relação muito forte entre essas práticas e o “Reinventando os Espaços Educadores”. Nesses termos, as escolas desenvolvem atividades com os discentes e, de vez em quando, convidam toda comunidade escolar para visitá-la e conhecer os trabalhos articulados entre os “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” e os “Espaços Educadores Sustentáveis”.

> Todos os espaços da nossa escola se tornaram educadores sustentáveis. Temos captação da água da chuva, reaproveitamento da drenagem dos aparelhos de ar condicionado, horta pedagógica com plantio de frutas e verduras, bosque da leitura e pátio arborizado. A ação foi para além dos muros da escola, pois falamos sobre isto em casa. (Um aluno, 14 anos)

Podemos dizer que Projetos de “Educomunicação e ODS” não têm membranas de atuação mais ou menos definidas porque são atividades transversais e transdisciplinares. Destaca-se, todavia, atividades educomunicativas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa “Ribombo” que organizou e participou da 7ª Semana Nacional de Educação em Joinville.

QR Code de Vídeo Institucional do Evento[249] – Grupo de Pesquisa “Ribombo” Educomunicação Joinville

[249] A 7ª Semana Nacional de Educação Infantil de Joinville teve como finalidade divulgar à comunidade joinvilense as experiências do cotidiano da Educação no município. Em 2018, o evento propôs um diálogo a respeito do tema “Infâncias, Espaços e Currículo” por meio de ações como seminários, palestras, oficinas, fóruns e mostras pedagógicas, além de lançar documentário educomunicativo sobre a Educação da cidade.

No contexto deste evento, o Grupo de Pesquisa ofereceu oficinas temáticas para os profissionais da Educação Pública de Joinville debruçando-se no contexto da Agenda 2030 cujo objeto se materializa nos “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)”. Não podemos dizer que esse evento e as oficinas afins constituem-se processos isolados de “Educomunicação e ODS” entre as unidades educativas de Joinville. Trata-se, porém, da iniciativa mais louvável acerca desta vertente da tríade temática. Isto porque docentes e alunos vivenciaram experiências educomunicativas e reverberaram esses aprendizados para as dezenas de escolas do município. Nesse sentido, diferentemente das subseções 6.2.1 (anterior) e 6.2.3 (seguinte) nas quais nos empenhamos em extensas teorizações sobre o objeto, nesta subseção nos limitamos a proporcionar ao nosso leitor a possibilidade de se aproximar da Educomunicação na *práxis* propriamente dita. Isto porque, melhor que quaisquer arguições teórico-conceituais, ilustrações da realidade que proporcionem uma “licença estética” ao trabalho parecem necessárias à esta altura da nossa dissertação. Desse modo, portanto, disponibilizamos abaixo, os *QR Codes* dos vídeos produzidos nas oficinas da 7ª Semana Nacional de Educação Infantil de Joinville cuja elaboração se deu a partir das mediações do Grupo “Ribombo” composto por jornalistas/educomunicadores.

7ª Semana Nacional de Educação Infantil de Joinville Exercícios sobre Educomunicação		

Tabela 15: *QR Codes* dos Vídeos Educomunicativos

Imagem 39: Pessoal do Ribombo, Professores(as) e Gestores(as)

Exercícios sobre Educomunicação[250]			

Tabela 16: *QR Codes* dos Exercícios Educomunicativos

[250] Exercício realizado no contexto da Educomunicação utilizando com tema os ODS com professores(as) e gestores(as) da Rede de Ensino de Joinville no Centro de Formação e de Educação para a Sustentabilidade.

Imagem 40: Reunião de Pauta “Educomunicação e ODS”

Nesses termos, embora essa subseção sobre “Educomunicação e ODS” seja muito mais de caráter prático do que teórico, ainda assim precisamos ponderar sobre as nossas percepções acerca dos múltiplos projetos e quais impactos/efeitos eles proporcionam. O que podemos dizer a partir dessa ida à campo, das respostas dos alunos ao questionário e à entrevista, e do nosso exercício de observação do objeto é que tais iniciativas se pautam e se orientam por princípios e premissas alinhadas à “Educomunicação”. Aliás, é nesta vertente da tríade temática que reside a maior incidência de projetos e de indivíduos que conhecem a nomenclatura, especialmente, em função do Grupo de Pesquisa “Ribombo”.

Os alunos tratam dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) a partir de suas narrativas elaboradas por múltiplas mídias. Se os vídeos de professores/gestores cujos *QR Codes* foram disponibilizados são razoavelmente bons do ponto de vista mais educativo, as produções do alunos são bem melhores do ponto de vista estético porque eles parecem dominar, em absoluto, todas as potencialidades/possibilidades tecnológicas.

De todo modo, a qualidade estética não é mérito central desses projetos, mas, por sua vez, é o que eles provocam por seus processos e seus resultados. Embora não tenhamos compartilhado nesta subseção quantidade mais representativa de discursos/falas de alunos podemos dizer - por meio de toda atividade metodológica, teórica e epistemológica - que as *práxis* de “Educomunicação e ODS” apontam para consolidação de vários atributos entre as dez palavras-chave, mas, sobretudo, da autonomia, do diálogo e da participação que, embora depois não elencada, é atributo da “Educomunicação e Questão Social” também. Tal diagnóstico foi possível, especialmente, a partir de uma questão aberta do questionário/ entrevista cujos dados, embora não tratados no corpo da dissertação, foram elucidativos para compreensão de comportamentos/fenômenos. “O que é diálogo pra você?” é a pergunta.

6.2.3. Educomunicação e Questão Social

A prática educomunicativa se relaciona com as narrativas orais, escritas e visuais que aí circulam e, a partir disto, constrói suas próprias narrativas no jogo de ideologias, mediações e representações tornando públicas suas produções textuais e audiovisuais sobre direitos humanos e políticas sociais. Parece que, estimuladas pela Educomunicação, as discussões sobre tais questões sociais extrapolam limites do(s) espaço(s) educativo(s): não apenas são veiculadas no ciberespaço através de narrativas sociais feitas em distintos formatos educomunicativos como também se tornam, entre alunos das unidades educativas, um objeto de "net-ativismo". Esse, por sua vez, promove discussões temáticas, instâncias de participação, ensaios de democracia, disputas de narrativas e confrontos ideológicos em representações que, a todo instante, negociam entre si numa pluralidade de mediações onde todos influenciam e são influenciados. Porém, um clique não transforma o mundo e nem o revoluciona. A internet não é território livre, mas embora seja mais um instrumento do poder, parece reduzir o fosso entre dominantes e dominados. Di Felice (2008) elucida que:

> A expressão net-ativismo é uma construção linguística que deve ser compreendida como um oximoro, composta pelo prefixo "net" e pela palavra "ativismo" e é utilizada para indicar este novo tipo de interação que através das redes digitais conecta diversos membros. (DI FELICE, 2008, p. 68)

Nas plataformas digitais - com acesso prático, constante e instantâneo à internet a noção *emissor - mensagem - receptor*, sugerida pelo modelo matemático de comunicação, é ultrapassada porque compreende unidirecionalmente a comunicação como ato mecânico e não como ato social complexo. Os usuários da internet desempenham, simultaneamente, todas as funções neste processo, diferentemente dos meios de comunicação analógicos como, por exemplo, a televisão e o rádio pelos quais o espectador desempenha apenas o papel de receptor e não tem poder de interferir, pelo menos imediatamente, no conteúdo.

O processo de produção de mídia, além de coletivo, colaborativo e democrático, dialoga com o repertório crítico sobre a questão social que os alunos constroem durante as discussões coletivas, ato primeiro das oficinas educomunicativas. É o mesmo repertório que provoca um ativismo social no ciberespaço, sobretudo, em suas páginas nas mídias sociais. É que ao participar das discussões nas oficinas e das produções de mídia sobre direitos humanos, políticas sociais, desigualdade, meritocracia, racismo, homofobia, entre outros, os alunos se conscientizam de processos históricos, sociológicos e contemporâneos.

Esse net-ativismo pelas causas sociais entre os discentes parece consequência dos projetos educomunicativos realizados por algumas escolas que promovem qualificação do processo de ensino-aprendizagem e uma formação para cidadania participativa. Os alunos têm a possibilidade de manifestar, pelo ciberespaço, suas narrativas sobre a questão social cuja oportunidade os meios hegemônicos, diferentemente da internet, jamais oferecerão.

Os alunos que participam dos projetos de Educomunicação começam a perceber pelo próprio processo que os meios hegemônicos não trazem à tona essas questões sociais e assim eles desenvolvem, consequentemente, capacidade crítica quanto ao monopólio da mídia. É um processo de Educação para Comunicação em que o aluno passa a compreender, pela Educomunicação, as questões sociais de modo mais contextualizado/circunstanciado.

Assim, portanto, ponderamos sobre Todorov (2006) e suas estruturas narrativas. O autor discute as externalidades[251] do ato narrativo. É mais subjetivo estudar as narrativas assim do que em suas questões "internas". Ele pretende conhecer as estruturas sociais e psíquicas com base nas ideias marxistas e da psicanálise. Assim, externalidades são tão ou mais importantes que questões internas. Numa narrativa, por exemplo, analisar apenas as internalidades da linguagem e do discurso propriamente dito parece superficial quando as externalidades podem justificar o próprio teor da narrativa. É preciso apurada compreensão.

Os processos e os resultados se mesclam e se confundem no *pensar* e no *fazer* educomunicativo. Dizemos que, no *pensar*, porque proporciona a compreensão estrutural das narrativas - observando as múltiplas externalidades do próprio exercício narrativo - relacionando-as e interpretando-as e, no *fazer*, porque a produção educomunicativa se subverte aos modelos e formatos da grande mídia para se opor, pela força da narrativa social, ao *status quo* hegemônico, às instituições e ao *modus operandi* da vida em nosso modelo dominante de sociedade em geral. A Educomunicação, nos ambientes educativos, é aprendizagem internalizada e, ao ocupar o ciberespaço, externalizada. Para Castells (2012):

> No nosso tempo, as comunicações multimodais pelas redes digitais de comunicações horizontais é o meio de comunicação mais rápido, autônomo, interativo, reprogramável e auto propagável da história. As características do processo de comunicação entre as pessoas envolvidas nos movimentos sociais determinam as características organizacionais do próprio movimento: quanto mais interativa é a comunicação, a organização é menos hierárquica e mais participativo é o movimento. Assim, os movimentos da era digital representam um novo tipo de movimento social. [tradução livre] (CASTELLS, 2012, p. 32)

---

251. Todorov (2006) afirma que "quando marxistas e psicanalistas tratam de uma obra literária, não estão interessados no conhecimento dessa obra ela mesma, mas no conhecimento de uma estrutura abstrata, social ou psíquica, que se manifesta através dela. Essa atitude é, pois, teórica e externa". (TODOROV, 2006, p.68)

Para analisarmos a prática educomunicativa, a relação dos alunos com as múltiplas narrativas que transitam por aí e como eles constroem seus recortes narrativos, pensam e fazem Educomunicação é preciso compreensão da complexidade das coisas. Nesse caso, das questões sociais narradas relacionando-as com fatos externos. Então, a demanda não é apenas discutir os gêneros, o drama dos contos, o conjunto de fatos que se interligam, o clímax, a solução da narrativa, a gramática e o vocabulário. Nesse ato da educomunicar, compreender questões sociais/psíquicas pode contribuir na formação de alunos tornando-os mais críticos, com uma visão holística das coisas em compreensão histórica, política e social e com múltiplas competências/habilidades para lidar com o universo de narrativas.

Nesse sentido, tendo percebido que as Questões Sociais comporiam, certamente, a tríade temática da "Educomunicação" em Joinville e em se tratando de assunto ao qual nós particularmente somos mais afeitos, decidimos incorporar às entrevistas outras cinco perguntas acerca da opinião dos alunos sobre a questão social, sobre seus comportamentos no ciberespaço e sobre a influência da "Educomunicação" neste modo de pensar e de agir.

- Você é a favor ou contra os direitos humanos e as políticas sociais? Mas por quê?
- Você já publicou/postou algo nas suas redes sociais sobre questões relacionadas aos direitos humanos e às políticas sociais? O quê?
- Você costuma opinar, defender ou repudiar direitos humanos e as políticas sociais em suas redes sociais? Exemplifique sobre.
- Você participou ou participa de fóruns de discussão sobre essa temática? Quais?
- Você acredita que pelos projetos de Educomunicação da sua escola, você melhor se apropriou dessas discussões e construiu um pensamento consciente e crítico sobre a temática? Explique.

A presente subseção constrói paralelos entre "Educomunicação e Questão Social" e o ciberespaço revelando que as práticas educomunicativas das escolas de Joinville, em última instância, promovem "net-ativismo social". O processo de ensino-aprendizagem torna-se mais efetivo quando percebemos que, não raramente, os alunos se apropriam tão significativamente sobre as múltiplas questões sociais que passam, assim, a se manifestar no ciberespaço defendendo causas sociais em formas ciberdemocráticas de participação elaboradoras a partir de uma ação engajada e coletiva nas mídias digitais como um todo.

O capitalismo é o espaço de correlação de forças cujos protagonistas são os grandes empresários, donos de fortunas e de impérios, que concentram expressivas porcentagens da riqueza do mundo. O jogo de interesses, de forças e de decisões disputado em nome do dinheiro pelos denominados "proprietários do capital" promove múltiplas patologias sociais especialmente nocivas à classe trabalhadora que, em situação de vulnerabilidade social, padece com o desemprego, a pobreza, a miséria e a fome, entre outras coisas do tipo.

O surgimento de tais mazelas e de suas consequências sociais de toda ordem revela nossa decadência enquanto sociedade. Podemos dizer que esses desdobramentos obrigam o Estado, em todas as esferas, a atuar na criação/implementação de medidas compensatórias que promovam [ou tentem promover] equidade social e que se materializam em políticas públicas e/ou políticas sociais. No entanto, tudo isto constitui-se numa arena de disputas políticas, ideológicas e/ou filosóficas que se externalizam e se explicitam por meio de movimentos e de manifestações organizadas por grupos mobilizados em defesa dos seus direitos como, por exemplo, as políticas sociais, entre as quais podemos citar o "Fome Zero"[252], o "Bolsa Família"[253], o "Minha Casa, Minha Vida"[254], a "Lei de Cotas"[255], entre outras na luta pela igualdade étnico-racial e de gênero bem como pelos direitos LGBT's.

No entanto, é fato que geralmente tais políticas são alvos de discursos moralistas e meritocráticos. Essas narrativas de parte conservadora da sociedade são contra políticas públicas de "compensação", o que denota que política de proteção social é uma esmola do Estado aos pobres. Os mais abastados são críticos de programas assistencialistas que os governos costumam criar não por iniciativa própria, mas por pressões da sociedade, das entidades e dos movimentos. Assim mesmo, o investimento no setor é deveras baixo como se fosse filantropia do Estado àqueles que, geralmente, são tachados "vagabundos".

De verdade e pelo contrário são vítimas do capitalismo selvagem que usurpa seus direitos de cidadão e quaisquer vestígios de dignidade humana. O capitalismo sucumbe os direitos humanos dos indivíduos que parecem amordaçados pelo autoritarismo e pela exploração do capital. Eles não tem possibilidades e tampouco oportunidades para unir vozes que reúnam suas narrativas de luta/resistência e que bradam pela dignidade humana, pela ampliação da justiça e equidade social, pelos direitos humanos e pelas políticas sociais.

---

[252] Programa para o enfrentamento/combate à fome e à miséria extrema no Brasil. Foi criado no ano 2003.
[253] Programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza extrema em todo país de modo que consigam superar as situações de vulnerabilidade social. Foi criado no ano de 2004.
[254] Programa que oferece condições atrativas para o financiamento de moradias em áreas urbanas para famílias pobres cuja renda *per capita* não seja maior que dois salários mínimos. Foi criado no ano de 2009.
[255] Lei que destina determinada porcentagem das vagas dos concursos públicos para negros/pardos e que busca amenizar históricas desigualdades sociais, econômicas e educacionais entre raças. Foi criada em 2014.

Nesse sentido, alternativas de articulação de vozes e disseminação de narrativas sobre esse assunto parecem se ensaiar nas escolas públicas de Joinville/SC, por meio de Projetos de Educomunicação e Questão Social[256]. Assim sendo, estimuladas pelas práticas educomunicativas de produção e de disseminação de várias produções no ciberespaço, as discussões sobre as questões sociais extrapolam limites do espaço educativo e não apenas são veiculadas na internet por meio de múltiplas narrativas dos próprios alunos em distintos formatos educomunicativos como também se tornam, entre eles, um objeto de "ativismo".

> Os Projetos de Educomunicação e Questão Social despertaram nosso direito à comunicação e nosso dever de atuarmos como sujeitos que, conscientes de nosso papel da sociedade, podem produzir narrativas políticas onde nos posicionamos como cidadãos. (Um aluno, 18 anos)

Embora pareça utópico e por demais ingênuo um olhar social, o Estado (e/ou os governos) necessita se aproximar e dialogar com os cidadãos sobre as políticas públicas oferecendo-lhes direito à voz acerca de suas demandas sociais. No entanto, as narrativas desses sujeitos são absolutamente desprezadas pelo Estado que, pelo contrário, não se aproxima desses aos quais se destinam, em última instância, as políticas públicas sociais.

Tal distanciamento promove múltiplas insatisfações de todos os tipos e costuma provocar rebeliões sociais das classes mais desfavorecidas que procuram se articular do modo que for possível para ecoar vozes de luta e de resistência contra os conluios do capital e da política que se aliaram em prol dos interesses em comum. Mesmo assim são escassas as alternativas do povo para se manifestar/rebelar contra o sistema e, quando ousam, a narrativa "da direita" chama isto de "vadiagem/vagabundagem" ou coisa do tipo.

---

[256] As relações entre o capitalismo e as políticas públicas/sociais se constituem numa reação em cadeia. A fabricação de mercadorias é, fundamentalmente, o resultado do processo capitalista. Os sujeitos das classes desfavorecidas que constituem as massas das sociedades, majoritariamente, não têm condições financeiras de adquirir essas mercadorias (chamadas de bens duráveis, semiduráveis e não duráveis) entre os quais citamos imóveis "de luxo", carros "do ano", tênis "de marca", relógios "importados", perfumes "franceses" e, abstratamente, não podem participar de *happy hours* às sextas-feiras ou proporcionar passeios em família, idas ao cinema ou viagens nas férias. Quando muito, esses sujeitos tem o mínimo para sua sobrevivência e, portanto, não atendem à dinâmica do mercado e às demandas propostas pelo capitalismo que, por meio de processos de "seleção", promove a exclusão dos indivíduos. Tal fenômeno é consequência da lógica de consumo e provoca conflitos nas "arenas sociais" cujo resultado é a questão social que, segundo Souza (2006), se constitui pelo embate entre "trabalho e capital" ou entre "operários e patrões" que eclodiu no instante em que a classe trabalhadora se percebeu, de certo modo, vítima do sistema autoritário e explorador. A mobilização da classe operária, de entidades de classe e de movimentos sociais pressiona o Estado a criar/implantar políticas públicas e políticas sociais que tenham em seu DNA a promoção da equidade social mesmo que por força de Lei porque perante a Constituição somos todos iguais. No entanto, o autoritarismo, a exploração e as conjunturas econômicas do capitalismo conturbaram a noção de direito e de cidadania. Então, as políticas públicas e sociais são, portanto, uma maneira do Estado compensar perdas históricas e se fazer cumprir o que determina a Lei Maior. É pertinente, uma vez mais, observar que as mazelas sociais que se constituem consequências do capitalismo costumam impulsionar o Estado a atuar na implementação de políticas públicas de caráter social. No entanto, há que se reconhecer que por si só, esse Estado (leia-se governos de quaisquer esferas) sequer se sensibilizaria e tampouco se aplicaria não fosse a pressão de "forças externas"[256] como entidades de classe e movimentos sociais, por sua vez, mais alinhados à esquerda.

Então, não há outra maneira, senão pela Educação, de formarmos cidadãos mais conscientes/críticos sobre processos sociológicos/ideológicos e, tal qual Freire (2000), "romper os movimentos cíclicos da sociedade". Nesse sentido, compreendemos que o ensino-aprendizagem nos espaços educativos pode contemplar a(s) discussão(ões) sobre a questão social por meio de didática-pedagógica inovadora que ofereça empoderamento em forma de articulação de vozes e de ativismo, especialmente, às crianças e aos jovens.

Assim, eles podem reunir elementos para melhor compreender a complexidade da questão social: relações históricas/contemporâneas entre o capitalismo, a sociedade e o Estado. Aí, compreendendo-a, hão de perceber que políticas públicas de proteção social são absolutamente legítimas e que, embora constituam-se direito inviolável, parecem ser as mais combatidas pelas narrativas de determinados segmentos da nossa sociedade cujos interesses estão alinhados com a elite e com o capital em detrimento do povo como um todo.

As chamadas políticas públicas de proteção social são criadas e implementadas, sobretudo, para promover equidade que, não necessariamente, é o mesmo que igualdade. A primeira é a base da justiça social. Nas arenas da sociedade, equidade é compensar por força da lei, através das políticas sociais, as classes que são historicamente exploradas pelo domínio do capital, de seus mandos e desmandos, sobretudo, a partir do Século XVI. Elas constituem-se respostas do Estado à questão social que se acentua, em meados do século XIX, quando a classe operária se despertou para mobilizações contra o capital criando seus sindicatos e outros meios de interferir no curso do capitalismo. Nessa época, por exemplo, são fundados os partidos comunistas e socialistas, ambos articulados contra o capitalismo e em prol do *Welfare State*[257] que se torna imperativo ante à questão social e aos movimentos. As políticas sociais se constituem, portanto, a maneira pela qual o Estado atende as demandas da classe trabalhadora. Assim, Teixeira (2007) observa que:

> Os sistemas de proteção social públicos surgem nos países capitalistas ocidentais, como resposta à questão social. São resultantes das pressões das lutas sociais que agregam e adensam reivindicações, trazendo à cena pública os problemas sociais transformados em demandas políticas, introduzindo-as no campo das disputas políticas e das prioridades de políticas públicas. (TEIXEIRA, 2007, p.46)

[257] O conceito de *Welfare Stat*e (Estado do Bem-Estar) representa o Estado assistencial que garante os padrões mínimos de Educação, de Saúde, de Habitação, de Renda e de Seguridade Social aos seus cidadãos.

É equivocada a narrativa "da direita" de que políticas de proteção da sociedade são "migalhas" do Estado para os miseráveis. Os sujeitos menos privilegiados não precisam apenas desse "mínimo" para a sobrevivência, mas que essas políticas de proteção social: *a)* sejam verdadeiros processos de inclusão e ressocialização; *b)* impeçam a perpetuação da exclusão, da miserabilidade e da pobreza; *c)* promovam a cidadania, a liberdade, a participação popular e a justiça social e *d)* garantam direitos constitucionais: políticos, civis e sociais dos sujeitos. Nessas perspectivas, Teixeira (2007) analisa e pondera que:

> As políticas de proteção social apesar de se desenvolver em duas vertentes paralelas - a dos direitos sociais e a da filantropia - não as diferencia quanto ao seu traço paternalista e conservador, associando a "igualdade perante a lei" à política do favor, do compadrio e do favoritismo, à medida que a intermediação política entre dominantes/ dominados, exercida pela burocracia estatal, não chega a romper a sobrevivência das relações clientelistas. (TEIXEIRA, 2007, p.49)

Se na década de 1930, o Estado [e seus agentes/representantes] "temia" o povo, quanto mais hoje que *a)* nossa democracia parece mais consolidada; *b)* o desenvolvimento cultural/tecnológico oferece boas condições e *c)* nossas instituições estão mais articuladas. Efetivamente, o que queremos dizer é que nesse Brasil de 2019, o Estado tem ainda mais razões para "temer" o povo, os movimentos sociais e as entidades de classe. Hoje, não há mais repressão da ditadura, e a internet e as mídias digitais/sociais oferecem múltiplas possibilidades de articulação política: mobilizações e manifestações. Assim, portanto, a "massa" tem inúmeros meios para promover ensaios de "revolução" em nosso país e pressionar o Estado em defesa das políticas sociais em favor de pobres, negros, gays, mulheres, crianças e quais sejam historicamente explorados pelo capitalismo "selvagem".

Mesmo assim, o povo pode melhor usufruir do direito à liberdade de expressão e pensamento, multiplicando vozes de luta e resistência acerca das questões sociais. Nos espaços educativos, por exemplo, através da produção das chamadas mídias alternativas, crianças/jovens podem fazer ecoar suas posições/opiniões contra o sistema capitalista. A Educomunicação é, assim, um instrumento de cidadania porque seus projetos permitem compreensão dos processos sociológicos e estimulam posicionamento crítico por meio de produções textuais/audiovisuais em caráter de ativismo social que são, a *posteriori*, publicadas na internet para o mundo inteiro ler, ver e ouvir. Na perspectiva de uma cultura digital podemos dizer que, de certo modo, no ciberespaço se explicita o conceito de comunicação como processo de relação, interação e diálogo; como troca de sentido, de negociação e conflito; como um processo mais participativo embora disputas e confrontos de representações sejam comuns nessa arena de narrativas e de ideologias que é a internet.

Não somos ingênuos a ponto de dizer que a internet equalizou as questões sociais e que pode, por si só, transformar o mundo tornando-o socialmente mais justo/igualitário. O que podemos dizer é que a internet reduziu a distância entre dominantes e dominados proporcionando trazer à público, ao debate e ao ativismo, questões antes encubadas pelos meios tradicionais que são, senão propriedades dos todo-poderosos, fortemente vinculados econômica, política e culturalmente à eles. Jenkins, Green e Ford (2014) observam que:

> As vozes ativas, descrevem com frequência, o poder crescente da blogosfera como um desafio para jornalistas e para a mídia comercial, falando da diminuição da autoridade da grande mídia ou da ameaça que essas fontes de mídia livre representam para as instituições de práticas herdadas. (JENKINS, GREEN E FORD, 2014, p. 206)

A internet é, por excelência, um ambiente de livre expressão, sempre imediata e instantânea. As redes sociais, os fóruns de discussão, os blogs e os inúmeros sites costumam oferecer fácil usabilidade que, a toda hora, incentivam seus usuários a se manifestar sobre tudo e qualquer coisa. Essa é uma demanda social relativamente recente: todo mundo quer ser ouvido, lido e assistido também. Nessas perspectivas práticas, Martín-Barbero (2014) afirma que a circulação do saber é uma profunda transformação que uma sociedade pode sofrer provocando, portanto, o surgimento e a sofisticação de novas práticas sociais.

Os ativismos das causas sociais, salvo raras exceções, não tem espaço nos meios analógicos mais tradicionais como o jornal, o rádio e a TV. Isto porque, em sua maioria, os meios hegemônicos orientam suas práticas pelos interesses da política e do capital e, portanto, não oferecem nem voz e nem vez para ativistas de questões sociais como os direitos humanos e as políticas sociais. No ciberespaço, pelo contrário, tudo pode ser dito e viralizado com expressivo alcance de pessoas, especialmente, em tempos que o acesso à internet cresce exponencialmente no Brasil. Os meios alternativos como, por exemplo, Mídia Ninja[258] e Jornalistas Livres[259] se popularizam porque utilizam o ciberespaço em plataformas online e gratuitas para a difusão de suas mensagens. Ambos, entre outros, produzem/circulam contra-narrativas em defesa de políticas sociais, denunciam todo tipo de violação aos direitos humanos e se engajam em pautas pela ampliação da justiça social.

---

258. Mídia Ninja é uma rede descentralizada de mídia de "esquerda" que atua em mais de 250 cidades no país.
259. Jornalistas Livres é a uma mídia em rede, democrática e plural pela diversidade e pelos direitos humanos.

As práticas educomunicativas realizadas nas escolas públicas são orientadas por discussões que qualificam ensino-aprendizagem e inspiradas por essas mídias alternativas que se avolumaram na última década, sobretudo, no Brasil. É que se percebeu na internet a oportunidade de tornar públicas as produções dos alunos sobre a tema da questão social. Aliás, a internet oferece possibilidades de produção e publicação educomunicativa: um jornal virtual, uma emissora de rádio, um canal de "TV" e outras quantas pelas mídias sociais, fóruns de discussão, *blogs* e sites. A internet é um instrumento educomunicativo pela qual projetos tornam públicas a produção de pensamento/opinião sobre a coisa social.

Neste sentido, a prática educomunicativa se constitui de processos e de resultados que se aproximam da temática em questão. Dizemos que, pela Educomunicação, os alunos se relacionam com as narrativas que transitam por aí e constroem seus recortes narrativos sobre a coisa desenvolvendo uma compreensão acerca da complexidade da questão social o que pode contribuir na formação de crianças e de jovens tornando-os mais críticos sobre nosso modelo de sociedade. A Educomunicação parece provocar a formação de sujeitos com competências e habilidades para compreender e para se posicionar nesse universo de disputas de narrativas sobre as coisas sociais e os seus aspectos políticos e/ou históricos. As atividades de Educomunicação e Questão Social se dão a partir de alto teor crítico e se materializam de diversos modos: seja uma produção estética em linguagem audiovisual, seja uma participação social por meio da internet e outros espaços físicos de engajamento

> Numa atividade recente de Educomunicação vivemos uma experiência ímpar e especial para todos. Inspirados em documentário dinamarquês, reproduzimos em formato de curta-metragem, uma história na qual as "personas sociais" (homem e mulher, magro e gordo, branco e negro, heterossexual e homossexual, rico e pobre, etc) são posicionados numa pista de atletismo. No entanto, de acordo com suas condições, cada qual sai de um ponto, uns metros à frente ou muitos metros atrás. Foi muito legal produzir esse vídeo e confesso que nos deu muito trabalho, porém o mais importante foi observar que as pessoas entenderam nosso recado, aprenderam e talvez agora parem com os discursos da meritocracia e de outras coisas que a "direita" costuma dizer por aí. (Uma aluna, 17 anos)

Nesse sentido, as perguntas paralelas desta pesquisa se orientam pelas percepções/ representações dos alunos sobre a questão social, a internet e a Educomunicação. Assim, pelas respostas à entrevista podemos mapear a opinião dos alunos sobre direitos humanos e políticas sociais, e observar seus comportamentos nas mídias sociais acerca dos temas.

Por fim, analisamos como os projetos de Educomunicação que são desenvolvidos oferecem/contribuem na condição e apropriação das discussões, bem como dos temas, auxiliando a construção de um pensamento autônomo, mas ao mesmo tempo crítico e consciente sobre a temática social. O ensino-aprendizagem torna-se mais efetivo quando, não raramente, os alunos se apropriam tão significativamente sobre o assunto que passam a se manifestar na internet defendendo causas sociais em formas ciberdemocráticas de participação elaboradoras a partir de ação engajada e coletiva nas mídias digitais/sociais.

Nossa pesquisa é educomunicativa porque dialoga, democraticamente, com os sujeitos do objeto de estudo. Não dispensamos, sob qualquer hipótese, as vozes dos alunos sobre suas percepções e suas representações acerca da discussão da questão social e a Educomunicação que estamos travando desde o início da dissertação. Desse modo, nessa subseção relacionamos a fundamentação teórica com as *práxis* propriamente ditas e analisamos as respostas (falas) dos alunos das escolas públicas de Joinville/SC que estão envolvidos com projetos de Educomunicação e Questão Social, tema que compõe a tríade.

Enquanto elaborávamos as perguntas da entrevista, pensávamos não apenas no teor propriamente dito como também na ordem que apresentaríamos todas as questões. Metodologicamente, decidimos que a primeira pergunta devia localizar/nortear o aluno em seus posicionamentos sobre a questão social de modo que orientasse as respostas a partir de sua opinião sobre os direitos humanos e as políticas sociais. Nós esperávamos que a maioria fosse a favor, mas reconhecemos que a proporção surpreendeu muito: 90%.

Assim, a maioria, portanto, é a favor dos direitos humanos e das políticas sociais. Nesse sentido, dizemos que os projetos de Educomunicação voltados a essa temática parecem oferecer elementos para uma compreensão mais ampla e complexa das questões sociológicas, históricas e contemporâneas. O processo educomunicativo que se dá pela discussão da temática, pesquisa, produção e publicação de mídias torna os alunos mais conscientes e críticos sobre a questão social. Em sua maioria, esses alunos parecem mais alinhados à política "de esquerda" e compreendem, de um lado, que as políticas sociais são legítimas e oferecem ensaios de igualdade e de equidade social aos historicamente explorados pelo capitalismo e, de outro lado, que os direitos humanos[260] são invioláveis e precisam ser defendidos, pois garantem a dignidade humana e a integridade dos sujeitos.

[260.] Para a Organização das Nações Unidas (ONU) os direitos humanos são o direito à vida e às liberdades individuais, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre outros. Todos merecem esses direitos sem discriminação. O Direito Internacional dos Direitos Humanos estabelece as obrigações dos governos de agirem de determinadas maneiras ou de se absterem de certos atos, a fim de promover e proteger os direitos humanos e as liberdades de grupos/indivíduos. É nosso o Direito Humano.

Conquanto, as crianças e os jovens engajados nos projetos de Educomunicação se dispõem a escutar o outro e compreender as suas narrativas sobre a questão social. Assim, majoritariamente, disseram ser favoráveis às políticas sociais e aos direitos humanos. Na entrevista, eles opinaram/argumentaram com certa propriedade acerca dessa temática. Inúmeros mencionaram projetos pelos quais produzem áudio ou vídeo documentários e nos quais entrevistam os indivíduos em situação de vulnerabilidade, menos favorecidos e marginalizados pela sociedade. É um exercício educomunicativo de mobilização social e de cidadania. Podemos perceber que esse projeto sensibiliza os alunos que compreendem a questão social como todo complexo. Essa sensibilização se dá pelo exercício de escuta/ diálogo com o outro, princípio fundante da Educomunicação. Silva (2010) observa que:

> Quer seja no âmbito formal ou nos ambientes informais [...], a educomunicação deve ser entendida como campo capaz de formar politicamente sujeitos e comunidades para o exercício consciente da cidadania. Seja por meio da leitura crítica dos meios, da produção de programas de rádio, peças publicitárias, espetáculos teatrais, informativos impressos, blogs, fotografias, entre tantas outras formas de expressão, ou ainda a partir de modelos de gestão democráticos e sistemas de livre difusão dos conteúdos produzidos, a educomunicação se caracteriza pela geração de processos de mobilização social. O que realmente deve ser considerado na prática educomunicativa deve ser o compromisso com a transformação dos modelos atuais de se comunicar e educar. É preciso que haja interesse e iniciativa daqueles/as que, de fato, acreditam em uma sistema educacional libertário e uma comunicação livre, verdadeiramente democrática, capaz de promover o exercício pleno da cidadania. (SILVA, 2010, p.06)

Inúmeras respostas demonstram absoluta apropriação sobre a questão social. Os alunos que se manifestaram favoráveis aos direitos humanos e às políticas sociais podem ser representados pelo discurso de uma aluna que respondeu desse modo à primeira questão:

- Você é a favor ou contra os direitos humanos e as políticas sociais? Mas por quê?

> Eu sou a favor das políticas sociais e dos direitos humanos porque oferecem abertura social, proteção e defesa para as aqueles que vivem em condições mínimas de sobrevivência ou que sofrem algum tipo de preconceito racial ou sexual. Então eu sou a favor dos direitos das minorias como um todo. Quando estudamos História, entendemos que políticas sociais e direitos humanos são justos e precisam ser garantidos por lei em todos os governos. (Uma aluna, 15 anos)

Essa resposta é elucidativa e exemplifica o posicionamento majoritário entre as crianças e os jovens que participam dos projetos de Educomunicação, direitos humanos e políticas sociais realizados em escolas públicas (municipais e estaduais) de Joinville/SC. De todo modo, uma resposta se destacou entre as outras demais pelo grau de criticidade. O respondente ao questionário não apenas disse ser a favor dos direitos humanos e das políticas sociais como criticou veementemente o capitalismo e a elite. O aluno disse assim:

> Os empresários e os ricos não concordam com as políticas sociais que o Estado desenvolve, por pressão popular, para atender as necessidades das pessoas. O curioso é que durante as crises econômicas eles recorrem a esse mesmo Estado para fazer empréstimos, quitar suas dívidas e salvaguardar seu patrimônio. Para a elite, o dinheiro público pode servir para resolver seus problemas, mas não para garantir direitos e liberdades individuais aos pobres e aos menos favorecidos. Quer dizer, o capitalismo é uma hipocrisia. (Um aluno, 16 anos)

Podemos dizer, assistematicamente, que é dessa maneira contundente que os alunos dos projetos de Educomunicação costumam se manifestar acerca da questão social não apenas durante as discussões com seus colegas como na internet também, em suas páginas nas redes sociais ou em fóruns temáticos. Eles, primeiramente, se apropriam sobre questões sociológicas e, ao compreendê-las, parecem se inquietar com as injustiças da sociedade transformando-se em ativistas pelas causas sociais. Naturalmente, esse fenômeno não acontece abruptamente como num estalo de dedos. É um longo processo pelo qual, paulatinamente, os alunos se apropriam da coisa social e se revoltam/rebelam contra o *status quo* político, econômico e cultural da sociedade, opondo-se em narrativas.

Assim, para que pudéssemos analisar o comportamento dos alunos na internet, a segunda, a terceira e a quarta perguntas da entrevista "personalizada" se relacionam e dialogam entre si. Nós perguntamos se nas redes ou na internet eles *a)* publicam/postam algo; *b)* opinam, defendem ou repudiam; *c)* participam de algum fórum de discussão sobre "direitos humanos e políticas sociais". As três questões se aproximam e, respectivamente, apresentam percentuais de 60%, 90% e 70% de respostas positivas às perguntas em questão.

Podemos observar que, embora com números distintos, em todas as três perguntas as respostas "SIM" superaram as respostas "NÃO". Assim, portanto, em todas as questões a maioria disse que lida ou lidou com múltiplas questões sociais na internet. De modo especulativo ousamos dizer que se o questionário ou a entrevista tivessem sido aplicados à alunos que não participam dos projetos de Educomunicação, os dados seriam inversos.

Isto porque, em sua maioria, os alunos são indiferentes com temas desse tipo. No processo de observação das escolas é frequente encontrar alunos que, a qualquer ensaio de abordagem das questões sociais, costumam dizer no senso comum que "não gostam de política". Se na escola já não estão dispostos à discussões sobre, quanto menos na internet em seu tempo de lazer. O que queremos ponderar aqui é que esses Projetos de Educomunicação parecem promover aproximações entre as crianças/adolescentes/jovens e as discussões sociológicas e, em estágio seguinte, estimular o "net-ativismo social" de modo natural, consequencial e não intencional. Neste sentido, Silva (2010) argumenta que:

> Há, deste modo, uma urgência em repensar as formas de fazer comunicação, atentando para sua função, inegavelmente, educativa. A educomunicação surge, portanto, com a proposta de refletir acerca do uso das tecnologias em prol de uma real democratização ou apenas em favor da reprodução de um sistema alienante e opressor. Esse campo de estudo e de intervenção social, o qual, estudiosos da comunicação e da educação, chamaram de educomunicação, propõe o engajamento consciente dos indivíduos na estrutura social a qual pertencem. A prática educomunicativa se configura como um espaço de discussão e cidadania, que assume posição estratégica de resistência frente às transformações negativas. É, portanto, uma forma de enfrentamento às estruturas que manipulam a opinião pública em favor da difusão de uma ideologia dominante, ou seja, em favor dos valores socioculturais e do poder econômico de uma minoria. (SILVA, 2010, p.04)

As três perguntas do "miolo" obtiveram, entre os alunos, um "discurso médio" de respostas que se repetiram várias vezes. Nesta ocasião, as falas de três alunos pareceram as mais abrangentes, respectivamente, como respostas às questões 2, 3 e 4 da entrevista. Assim, compartilhamos a seguir essas falas mais elucidativas e, a *posteriori*, discutimos:

> Sim, eu publiquei e publico com frequência porque nos projetos educomunicativos aprendemos muita coisa e me sinto seguro para falar sobre esses assuntos. Eu geralmente falo algo sobre os artigos dos direitos humanos que tratam de liberdade de religião ou crença, forma de vida e liberdade de gênero. Também publico e compartilho textos, imagens e vídeos em defesa de negros e gays. Quando a gente produz mídias na educomunicação da escola, eu também publico. Eu não tenho medo e nem vergonha de me expor como sujeito. (Um aluno, 14 anos)

> Sim, quando alguém da direita fala mal dos direitos humanos na rede social, eu defendo e me posiciono a favor. Meu argumento é que as pessoas que sofrem na sociedade atual são vítimas do capitalismo e da exploração. As políticas oferecem oportunidades. (Um aluno, 15 anos)

> Sim, participo de vários, mas o "Jovens de Esquerda" é o que mais eu e minhas amigas da Educomunicação gostamos porque todos pensam como a gente e nós aprendemos mais argumentações para defender nosso ponto de vista que é favorável aos direitos humanos e as políticas sociais. Também sigo e curto páginas parecidas. (Uma aluna, 15 anos)

As respostas antecipam a discussão com a qual findamos a entrevista. Precisamos observar que os alunos parecem atribuir aos Projetos de Educomunicação esse modo de agir na internet e nas redes sociais. É notável a habilidade com a qual lidam sobre a questão social e a competência crítica de se posicionar com elementos/argumentos. O que podemos perceber qualiquantitativamente é que os alunos parecem dominar em absoluto essa temática tornando-a objeto de net-ativismo tendo em vista que "tudo" acontece além da escola. Eles não estão interessados em nota ou algo assim, mas se reconheceram como cidadãos a partir dos projetos de "Educomunicação": discussões teóricas entre colegas; pesquisa sobre a temática em pauta; produção de "mídias jornalísticas" em texto, áudio e vídeo; entrevistas com pobres, negros e/ou gays; publicação de produções no ciberespaço.

Imagem 41: Reunião "Educomunicação e Questão Social": Direitos Humanos

Imagem 42: Reunião "Educomunicação e Questão Social": Paulo Freire

Todo esse movimento permite a disseminação de suas narrativas sociais de luta, de resistência e de defesa em prol de si próprios, de seus pais, de seus familiares e dos sujeitos em geral. Essas narrativas não são "profissionais" e tampouco tem amplitude de disseminação por grandes meios de comunicação de massa. No entanto, desenvolve nessas crianças, adolescentes e jovens, os sensos de responsabilidade, cidadania e pertencimento. E, se formos otimistas/utópicos/idealistas, podemos acreditar que a união de milhões de narrativas sociais a partir da Educomunicação pode, um dia, fazer coro em Joinville e no mundo pressionando governantes em prol de direitos humanos e de políticas sociais por meio de mobilizações sociais em "mídias alternativas". Assim, Silva (2010) pondera que:

> A contra hegemonia surge dos movimentos sociais que, preocupados com a emancipação popular necessária à mudança da sociedade, passam a propor formas de sensibilização. Os meios de comunicação, teoricamente, divulgadores da informação de qualidade, isenta e preocupada com o bem estar social, na prática, não cumprem por completo esta função. Dessa insatisfação com a mídia "oficial" surge a mídia "alternativa" como opção aos processos hegemônicos de comunicação, e possui, portanto, relação com a democracia. A mídia alternativa compreende uma gama de possibilidades de se fazer comunicação, cujo foco principal é a garantia dos processos comunicativos horizontalizados, nos quais a população possa ser tanto receptora quanto produtora/emissora de informação. Nesse modelo proposto deve haver, de fato, a valorização da diversidade sociocultural e dos princípios democráticos que devem estar expressos nas formas de construção coletiva. (SILVA, 2010, p.03)

A última pergunta da entrevista, sobre a qual comentamos em algum momento, versou explicitamente acerca da "efetividade" dos projetos de Educomunicação e Questão Social. É que, embora imaginássemos que as questões anteriores pudessem revelar "tudo", quisemos garantir que era correta/válida nossa percepção sobre o objeto. Um aluno disse:

> Os projetos de Educomunicação foram fundamentais para eu entender tudo sobre direitos humanos e políticas sociais. Eu gosto muito das oficinas, dos projetos, das conversas, das nossas mídias, das entrevistas. A Educomunicação fez a escola ter sentido pra mim. Acho que hoje sou mais informado e tenho mais conhecimento tanto que publico e opino sobre o assunto na internet. Tudo foi fundamental. (Um aluno, 12 anos)

Uma vez mais, ainda em justificativa à adição dessa pergunta à nossa entrevista, ponderamos sobre nossa desconfiança de que, eventualmente, a apropriação sobre a coisa social entre os alunos pudesse ser oriunda da família ou de outros vínculos sociais que não dos projetos de Educomunicação da escola. Porém, as respostas revelaram o contrário e refutaram nossa desconfiança, pois 8 a cada 10 alunos parecem ter atribuído aos projetos educomunicativos essas capacidades, habilidades e competências para tratar da questão social na internet e "na vida" tornando-se ativistas da causa. Assim, podemos afirmar que os resultados - sobretudo da quinta pergunta de nossa entrevista "paralela" - indicam que pelos projetos de Educomunicação os discentes, de fato, se apropriam de modo tão significativo sobre as múltiplas questões sociais tornando-as objeto de net-ativismo em suas páginas nas redes sociais e em fóruns de discussão na internet. Podemos dizer que de alguma forma, de modo geral, a internet democratizou as relações e reduziu o fosso entre os "dominantes" e os "dominados". Isto porque, embora em escala incomparável aos meios hegemônicos mancomunados com a elite e o capital, a internet pelo menos oferece a possibilidade de articulação e de disseminação de narrativas de subversão ao *status quo*.

A Educomunicação parece, portanto, incentivar a disseminação das narrativas de luta, de resistência e de subversão acerca das questões sociais em defesa de pobres, negros e gays, em suma, dos direitos humanos e das políticas sociais. Ainda assim, reconhecemos que a discussão não está fechada e que novos elementos podem colaborar para compreensão desse fenômeno que se dá pela relação entre a "Educomunicação" e a "Questão Social" que, por sua vez, é objeto do Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos (IDDH)[261], instituição joinvilense cuja missão é promover uma Educação para a Cidadania no Brasil.

Imagem 43: Logo do IDDH

[261.] O Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos (IDDH) é uma organização não-governamental sem fins lucrativos, criada em Joinville, Santa Catarina, Brasil, em junho de 2004. O IDDH tem assento no Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, é membro do *NGO Working Group on Human Rights Education and Learning* (Genebra/Suíça) e possui status consultivo na Organização das Nações Unidas (ONU). A missão do IDDH é promover a Educação para a Cidadania como meio de diminuir desigualdades e fortalecer a democracia no Brasil. O IDDH quer é uma sociedade igualitária, pacífica, justa e sustentável.

A exemplo da Educomunicação Socioambiental quando elencamos os três projetos mais populares relacionados à interface e a temática em questão, agora parece necessário, de igual modo, elencar os projetos mais vinculados à "Educomunicação e Questão Social":

1) Projeto de Consciência Negra, Africana e Indígena
2) Projeto "Jovens de Atitude"
3) Projeto "Jovem Autor"

Agora, porém, não vamos nos empenhar em pontuar sobre cada um assim como na primeira subseção. Isto porque já nos debruçamos amplamente acerca da questão ao tratar das perguntas complementares sobre o assunto em pauta que incorporamos à entrevista e porque, em hora outra, já escrevemos rapidamente sobre esses três projetos acima citados. Há, no entanto, duas questões dos instrumentos metodológicos cujos seus dados parecem oportunos para essa ocasião e, de igual maneira, ilustram mais e ratificam novamente os fenômenos já detectados e identificados acerca do nosso objeto de pesquisa em questão: *1)* O que você entende por cidadania participativa? *2)* Você se considera uma pessoa mais politizada, emancipada e empoderada depois de ter participado dos projetos de Educom? A primeira pergunta foi aberta e oferecia ao aluno, portanto, a condição de verbalizar suas percepções acerca do conceito e a segunda, todavia, era fechada com opções "SIM-NÃO".

Aliás, parece necessário dizer que "Cidadania" e "Participação" estão entre as dez palavras-chave que se associam à Educomunicação em suas esferas práticas e conceituais. Há, aí, um autor que nos inspira falar sobre a questão. Trata-se de Bordenave (1994) para o qual "a participação é inerente à natureza social do ser humano e o acompanha desde a tribo e o clã dos tempos primitivos, até as associações, empresas e partidos políticos de hoje."

> -A participação é uma necessidade humana e, por conseguinte, constitui um direito das pessoas. -A participação justifica-se por si mesma, não por seus resultados. -A participação é um processo de desenvolvimento da consciência crítica e de aquisição de poder. -A participação leva à apropriação do desenvolvimento pelo povo. -A participação é algo que se aprende/aperfeiçoa. -A participação pode ser provocada/organizada, sem que isto signifique necessariamente manipulação. -A participação é facilitada com a organização, e a criação de fluxos de comunicação. -Devem ser respeitadas as diferenças individuais na forma de participar. -A participação pode resolver conflitos mas também pode gerá-los. -Não se deve sacralizar a participação: ela não é panaceia nem é indispensável em todas as ocasiões. Estes princípios devem ser lidos e entendidos dentro do processo geral, histórico, de construção de uma sociedade democrática participativa, na qual, graças à propriedade comunitária dos meios de produção, todos os membros da sociedade tenham parte na gestão e controle dos processos produtivos e tenham parte equitativa no usufruto dos benefícios conseguidos com seu trabalho e seu esforço. (BORDENAVE, 1994, p.80)

Complementando-se, Orozco (2014) se empenha em conceituar cidadania a partir de subcategorias entre as quais política, econômica, social, cultural e comunicativa que, por sua vez, não se trata apenas do acesso à informação, mas do amplo direito à comunicação como meio de participação social/cultural: de selecionar e de produzir narrativas próprias. Nessa perspectiva, podemos perceber que "Cidadania", "Participação" e "Comunicação" compõem processo imbricado/convergente no qual os termos são mutuamente dependentes.

Imagem 44: Projeto Câmara Mirim[262]

Os alunos, porém, ainda que não conscientes de todas essas dimensões teóricas, responderam com suas próprias palavras o que entendem por cidadania participativa. Eles podem não ter amplo vocabulário, mas, em sua maioria, demonstraram que compreendem o que esse conceito quer dizer. De todo modo, convenhamos que mais importante do que teorizar sobre a questão, seja exercitá-la enquanto sujeitos sociais. No seio dos projetos de "Educomunicação e Questão Social" a aproximação entre teoria e prática parece existir, pois as respostas das crianças, dos adolescentes e dos jovens à pesquisa apontam para isto.

---

262. Câmara Mirim: Para construir uma cidade democrática e educadora, é necessário fomentar processos de participação social que englobem todos os/as cidadãos/as deste município. Fazer política, afinal, é um processo que atravessa e estrutura a vida em sociedade. Com isso em mente, a cidade de Joinville, em Santa Catarina, convida os jovens da cidade a participar de sua Câmara Mirim. Já somam catorze anos desde a primeira vez que a elaboração de leis de Joinville (SC) ultrapassou as paredes da Câmara dos Vereadores e chegou às escolas públicas e privadas do município com o projeto que vem sensibilizando jovens estudantes a participarem das discussões sociais, tornando-os vereadores mirins. Dentre os principais objetivos do projeto, que desde 2000 é um decreto na cidade, está a circulação de informações nas escolas à respeito das atividades legislativas da Câmara de Vereadores de Joinville. Também são temas o acesso aos trabalhos desenvolvidos por vereadores e suas propostas e a promoção de discussão sobre os diversos problemas em diferentes setores do Município que afetam a população e a sensibilização da direção, professores, pais de alunos e a comunidade escolar sobre a importância de participarem do programa. (Prefeitura de Joinville).

Nesse sentido, nosso exercício de avaliação qualitativa dos discursos nos permite dizer que 73% das respostas, o que representa 460/630 respondentes, foram satisfatórias. Isto é consequência direta dos Projetos de “Educomunicação e Questão Social” porque, em 2018, fomos à outra escola que não está entre as 12 de nossa pesquisa para palestrar sobre “Cidadania”. Começamos questionando os alunos se eles poderiam dizer do que se tratava o conceito ou que, ao menos, relacionassem palavras afins. Todos ficaram calados! Na escola não tinha absolutamente nenhum projeto mais ou menos vinculado à temática.

No entanto, entre as unidades educativas pertencentes à nossa pesquisa, a situação foi outra e, a seguir, reproduzimos as respostas de 31 alunos, todos menores de 12 anos. É porque na maioria das vezes, ao longo do trabalho, os discursos/falas selecionados são de adolescentes e de jovens. Queremos mostrar, assim, que as crianças, mesmo com suas palavras menos elaboradas, também demonstram compreender o que é o conceito a partir de seus respostas. Todas, para justificar, argumentar ou ilustrar suas falas, se referem em algum instante àquilo que chamam de “Projetos da Escola” os quais sabemos que se tratar - mesmo que não seja com tal conceito - de Projeto “Educomunicação e Questão Social”.

> Cidadania participativa é quando o cidadão é ativo dentro da sociedade e cumpre seus deveres.
>
> É saber respeitar as opiniões alheias. É a participação dos cidadãos em projetos da escola, trabalho, etc.
>
> É quando o cidadão é participativo, pensa com coerência e faz o que lhe cabe fazer em nossa sociedade atual, etc.
>
> É o respeito entre todos mesmo com divergências e conflito de opiniões.
>
> É a democracia, a participação da sociedade nas decisões dos governos.
>
> Cidadania participativa é quando cidadão de uma sociedade sempre está presente nos projetos de sua cidade, fazendo sua parte como indivíduo.
>
> É participar da sua sociedade e fazer algo no mundo em que você vive, na escola, no trabalho, em casa. Cidadania e participação andam juntas.
>
> É a participação na sociedade como pessoa atuante, não com figurante!
>
> Participar da comunidade em que vivemos cumprindo leis e obrigações.
>
> É conviver, participar e interagir com as pessoas das suas comunidades.
>
> Participar de sua comunidade, participar da cidade, participar do mundo.

É quando um cidadão aprende a trabalhar no coletivo pelo bem comum.

É quando todos se ajudam, mas o nosso Brasil não faz isso muito bem.

É as pessoas se comunicando para conseguir melhorar a vida de todos.

É fazer o bem da sua cidade. Cuidar do meio ambiente, preservando-o.

Um grupo de pessoas que participa da organização do bairro da escola.

É a reunião de pais, o conselho escolar, a associação de pais e mestres.

É um cidadão que se envolve com tudo, que participa em tudo. É ativo.

É ser cidadão buscando o bem, e evitando o *bullying* e os preconceitos. É participativo do "bem". Isto, para mim, é uma cidadania participativa.

Quando participamos do que acontece, sabemos criticar, formar opinião.

São atos que qualquer cidadão pode fazer para contribuir na sociedade.

É participar da sociedade como um cidadão "responsável" que dialoga.

Exercer cidadania questionando/participando do que envolve o cidadão.

É o ato de se dedicar a contribuir na sociedade, ser altruísta e gostar de se envolver em projetos em prol da melhoria da vida das seres humanos.

É discutir sobre como a democracia pode evoluir e se firmar no Brasil.

É ser responsável com obrigações/deveres, colaborando coletivamente.

É quando as pessoas procuram participar de forma regular na sociedade.

É montar um grupo para fazer algum protesto ou manifestação política.

É ajudarmos uns aos outros, entrar em conversas e melhorar o diálogo.

É quando a pessoa colabora com as outras para se fazer cidade melhor.

Que todos os cidadãos participam de algo ou algum projeto social, etc.

Quando se é um cidadão que colabora com a cidade sendo "voluntário".

É quando as pessoas lutam por uma pracinha nova ou por bem feitorias.

Deveria ser algo mais trabalhado na escola em geral e não apenas nos Projetos Educom. Tudo isso para o crescimento na sociedade e na vida.

As respostas evidenciam o quanto Projetos de “Educomunicação e Questão Social” parecem oferecer elementos sobre a temática, a partir das discussões teóricas sobre esse assunto e das produções de narrativas por mídias múltiplas em processos colaborativos. Isto que nem expusemos falas mais elaboradas de adolescentes e de jovens. Eles, de modo unânime, costumam fazer referência à “Educom” mesmo sem utilizar essa nomenclatura.

Como reflexo imediato desses projetos e das ações/atividades por eles propostas, a última pergunta desta seção foi absolutamente mais direta para podermos mensurar os impactos e os efeitos da Educomunicação: “Você se considera uma pessoa mais politizada, emancipada e empoderada depois de ter participado dos projetos de ‘Educomunicação’”? É importante, primeiramente, sinalizar a partir de dicionários mil as nossas compreensões semânticas dos três termos centrais desta pergunta para, somente depois, expor o gráfico:

Politizado	Que tem absoluta consciência de seus direitos e deveres políticos; cívico. Que tem grande conhecimento sobre política e busca saber sobre tudo que ocorre no âmbito político. Que foi alvo de “politização”, que passou a possuir um caráter político; que se educou politicamente.
Emancipado	Que é civil e capaz pela emancipação. Que é responsável por seus atos; independente, livre.
Empoderado	Que se empoderou, que obteve o poder que procurava. Que passou a dominar a própria vida.

Tabela 17: Significados das três palavras-chave da questão sobre ‘Educom’

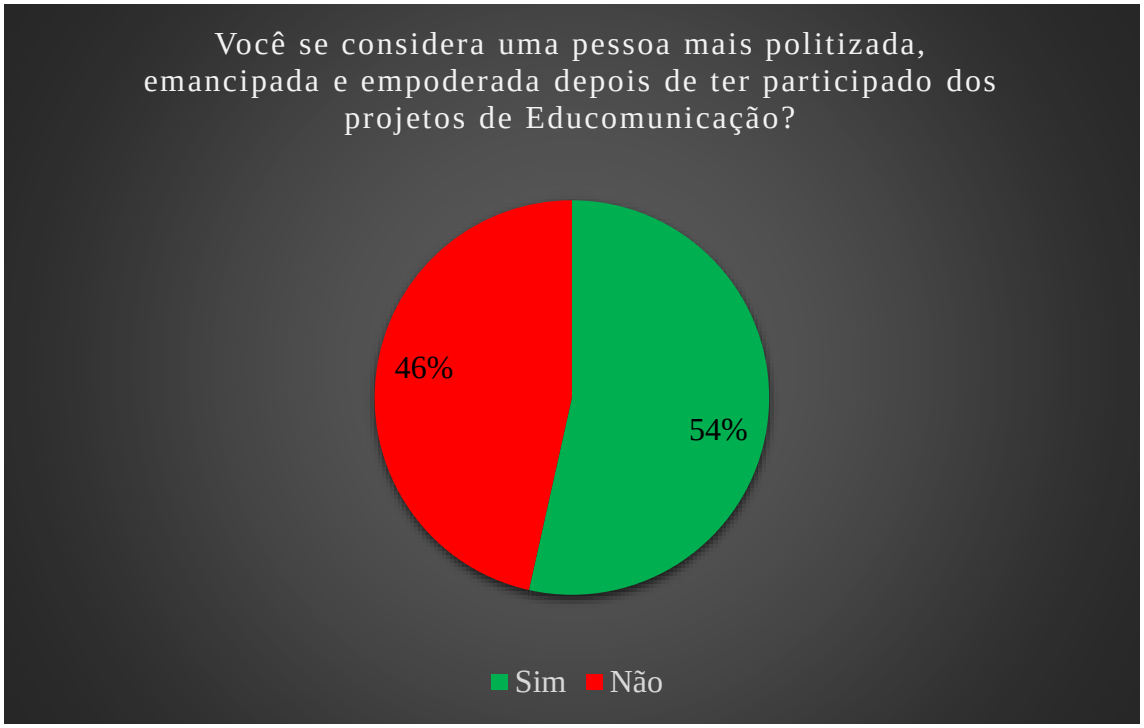

Gráfico 20: Educomunicação: politização, emancipação e empoderamento

Podemos perceber, a partir do gráfico que mais da metade dos alunos disseram ter se tornado politizados, emancipados e empoderados pelos Projetos de Educomunicação e Questão Social. Uma vez mais, o percentual pode ter sido mais baixo do que esperávamos em função de dois aspectos: 1) os alunos não conhecem, em sua maioria, a nomenclatura e preferiram, neste caso, dizer "NÃO" por via das dúvidas e 2) as palavras "politizado", "emancipado" e "empoderado" são muito rebuscadas. É uma auto crítica à nossa pesquisa porque poderíamos ter feito a mesma pergunta se valendo de terminologias mais populares.

Se, ainda assim, 340 de 630 alunos responderam "SIM" e outros 290 responderam "NÃO" é porque, de fato, os projetos de "Educomunicação e Questão Social" parecem tornar os discentes, sujeitos/cidadãos mais envolvidos, engajados e participativos. Se nos permitem mera especulação nesse trabalho de caráter científico, podemos imaginar que, não fossem os dois aspectos acima mencionados, mais de 80% dos alunos responderiam "SIM" à pesquisa porque é isto que, grosso modo, conseguimos perceber na ida à campo.

Agora, em hora decisiva desta subseção, precisamos pontuar quais características da Educomunicação predominam nesses Projetos sobre a Questão Social, a exemplo da primeira subseção sobre a Educomunicação Socioambiental quando identificamos que os projetos "Reinventando os Espaços Educadores", "Babitonga Ativa" e "Concurso Teatral Águas para Sempre" apresentam em seu DNA o predomínio das artes, do audiovisual e do teatro promovendo, entre outras coisas, "a consciência, a criatividade e o protagonismo".

Aqui, nesta subseção sobre a "Educomunicação e Questão Social" podemos colher percepções a partir da ida à campo e aplicação de instrumentos metodológicos de pesquisa: Projetos "Consciência Negra, Africana ou Indígena", "Jovens de Atitude" e "Jovem Autor", cinco perguntas complementares incorporadas ao questionário-entrevista padrão e mais duas questões que compuseram todo trabalho e cujos dados pareceram mais adequados para a subseção em questão. Dessa maneira, foi possível perceber que, embora todas as características sejam mais ou menos comuns/frequentes nos projetos de Educomunicação e Questão Social, há verdadeiro predomínio de discussões mais teóricas e de aproximações com pessoas em situações de vulnerabilidade social nas quais predominam a promoção da "cidadania", o desenvolvimento da "criticidade", o fortalecimento da "democracia" e a provocação para o "engajamento". Tudo isto foi possível detectar nos caráteres quanti e qualitativo pelos múltiplos meios, antes citados. Esses vocábulos entre aspas compõem a lista de 10 palavras-chave associadas à "Educomunicação" como a melhor maneira para compreender esse conceito de modo mais amplo. Por fim, precisamos confessar a nossa profunda estima por esses projetos porque somos, nós também, ativistas da causa social.

6.3. Os impactos e os efeitos da Educomunicação entre os alunos

Uma vez analisada a tríade temática da Educomunicação entre as escolas da cidade de Joinville, nos pomos à seção final deste terceiro bloco e, portanto, de todo o trabalho. Trata-se, agora, de hora crucial para a dissertação na qual relacionamos diretamente o problema, as hipóteses e os objetivos, a fim de respondê-los a partir dos dados/resultados colhidos por meio da ida à campo e seus instrumentos metodológicos. É, tal qual costuma dizer Lopes (2014), quando o investigador volta ao início de tudo para cruzar entre níveis e fases [e suas operações] todas as dimensões teóricas, epistemológicas e operacionais da pesquisa. Nesta seção, portanto, elucidamos esses aspectos baseando-nos em autores, mas, sobretudo, a partir do que os sujeitos envolvidos com o objeto de estudo nos declararam.

É bem verdade que não gostamos das palavras "impactos" e "efeitos" porque elas podem soar negativas ou pejorativas. Precisamos dizer que nessa ocasião compreendemos esses vocábulos em suas articulações mais otimistas associadas, por exemplo, aos frutos, às influências, às repercussões e aos resultados da "Educomunicação" na vida de crianças, adolescentes e jovens envolvidos nos projetos em suas escolas. Todavia, a nossa escolha por essas palavras que intitulam a presente seção se deu porque queremos demonstrar que a interface é instigante, provocativa e transformadora. Que, assim, impacta e causa efeito.

Durante todo o trabalho, especialmente neste último capítulo, tornou-se possível vislumbrar o que a Educomunicação pode promover na vida das pessoas em todas as suas esferas/dimensões. Isto é o que torna a interface uma atividade enriquecedora nos espaços educativos formais, não formais e informais. Embora a pesquisa possua caráter científico no seio de Programa de Pós-Graduação, precisamos pontuar o quanto somos afeitos aos projetos de Educom tendo em vista que ao longo desses tantos anos nos aproximamos de experiências elogiáveis e louváveis. A seção em questão dá voz aos sujeitos "afetados" pela Educomunicação e ratifica a urgência de reinventar a Educação a partir do conceito.

> A Educomunicação transformou completamente a minha vida. Acho que saí da depressão por causa do Projeto de Educom da escola que fez me reconhecer como pessoa humana, que recuperou meus sonhos, meu futuro, minha vontade de viver. Eu descobri que o melhor modo para resolver os problemas é comunicar e dialogar sobre eles. Aprendi a lidar melhor com as pessoas, a ouvir as pessoas. Percebi que elas também passaram a me ouvir mais, a escutar meus desabafos. Quando surgiu na escola uma palestra sobre "Bullying e Depressão" eu achei bem interessante. Depois disso, uma professora começou a falar que a escola pretendia fazer Projeto de Educomunicação sobre o assunto. Aí, fazíamos rodas de conversa para conversar sobre o tema e de vez em quando chamávamos especialistas para falar de suicídio e questões parecidas. Neste momento achamos que podíamos começar a produzir mídia sobre o tema para conscientizar as pessoas. (Um aluno, 15 anos)

Primeiramente, a título de organização, dispomos a seguir de tabela que reorganiza as dez palavras-chave - a partir de percepções, de leituras e de entrevistas - mais associadas à Educomunicação. É que cada vertente da tríade temática revelou, por meio de suas *práxis*, tendência conceitual mais ou menos direcionada/vinculada à uma ou à outra palavra. Não significa, no entanto, que esses atributos em questão não se entrecruzem nas atividades e nas ações de todos os projetos. Há, porém, supremacia de um em relação ao outro quando se trata de temática mais específica que provoca aspectos distintos entre os participantes.

A tríade temática e as palavras-chave		
Educomunicação Socioambiental	**Educomunicação e ODS**	**Educomunicação e Questão Social**
Consciência	Autonomia	Cidadania
Criatividade	Diálogo	Criticidade
Protagonismo	Participação	Democracia
		Engajamento

Tabela 18: A tríade temática e as palavras-chave

É absolutamente razoável entrecruzar todas essas palavras-conceito associando-as a qualquer que seja a iniciativa e a temática da Educomunicação. É possível, por exemplo, perceber indícios de "criatividade e protagonismo" nas ações de "Educomunicação e ODS" e indicativos de "consciência" nas atividades de "Educomunicação e Questão Social". De igual modo, a "autonomia" é fruto dos projetos de "Educomunicação Socioambiental" enquanto "diálogo e participação" são resultantes de "Educomunicação e Questão Social". Por fim, "cidadania", "criticidade", "democracia" e "engajamento" se mesclam nas outras duas modalidades temáticas da Educomunicação entre as unidades educativas de Joinville.

Durante a produção da dissertação, entre a observação, as leituras e as entrevistas, marcamos cerca de 30 palavras que poderiam compor essa lista de vocábulos relacionados à Educomunicação. Podemos dizer que há - nas *práxis* - ações e atividades nas quais seja possível identificar esses aspectos/atributos representados pelas terminologias em questão. Todavia, se fôssemos elencar todos os vocábulos, a dissertação multiplicaria em extensão e não focaríamos nas principais características desta interface representada pelas palavras escolhidas. Somente por curiosidade, mencionamos a seguir alguns vocábulos anotados: educação, comunicação, tecnologias, emancipação, empoderamento, politização, interação, colaboração, solidariedade, tolerância, responsabilidade e afetividade, entre outros mais.

O entrecruzamento de todos esses aspectos/atributos, independentemente de quais sejam os projetos e suas temáticas, é demonstrado a partir da tabela abaixo na qual – por meio da observação, das referências teóricas e da aplicação de instrumentos de coleta de dados – delineamos a incidência e a intensidade das palavras-conceito em cada projeto de Educomunicação entre as unidades educativas da cidade de Joinville. Foi amplo trabalho de estudo, análise e classificação/categorização pelas escalas "ALTA, MÉDIA, BAIXA" que, embora pareçam indicativos quantitativos foram determinadas por atividade mais ou menos qualitativa. É assim que pretendemos demonstrar ao nosso leitor a incidência e/ou a intensidade de cada atributo dos projetos de Educom incluindo, de igual modo, os 12/30 termos apresentados que, segundo as nossas anotações, também representam a interface.

A incidência e a intensidade	Educomunicação Socioambiental	Educomunicação e ODS	Educomunicação e Questão Social
Autonomia	Alta	Alta	Média
Cidadania	Média	Alta	Alta
Consciência	Alta	Média	Alta
Criatividade	Alta	Alta	Média
Criticidade	Alta	Média	Alta
Democracia	Média	Alta	Alta
Diálogo	Média	Alta	Alta
Engajamento	Alta	Média	Alta
Participação	Média	Alta	Alta
Protagonismo	Alta	Alta	Média
Educação	Alta	Alta	Alta
Comunicação	Alta	Alta	Alta
Tecnologias	Média	Alta	Baixa
Emancipação	Baixa	Média	Média
Empoderamento	Baixa	Baixa	Alta
Politização	Média	Baixa	Alta
Interação	Média	Alta	Média
Colaboração	Alta	Média	Baixa
Solidariedade	Baixa	Alta	Média
Tolerância	Média	Alta	Média
Responsabilidade	Alta	Média	Média
Afetividade	Alta	Média	Baixa

Tabela 19: A incidência e a intensidade dos atributos em cada projeto-temática[263]

[263.] O estudo/análise/observação de caráter qualitativo se materializa nessa tabela de caráter quantitativo. Precisamos pontuar que: a) as cores verde (alta), amarela (média) e vermelha (baixa) são apenas para ilustrar e facilitar visualização de nosso leitor; b) estão em verde mais escuro os atributos originalmente vinculados à cada projeto de acordo com a tabela 18, anterior à esta; c) o fato da incidência/intensidade ser média ou baixa não significa qualquer demérito, mas, pelo contrário, que nenhum projeto é pleno em todas as esferas. É que cada iniciativa tem suas características e, grosso modo, quisemos sinalizar o todo da Educomunicação entre as escolas da cidade de Joinville, a partir de nossas percepções sobre a realidade do objeto de estudo.

Nesses termos, uma pergunta qualitativa e duas perguntas quantitativas findaram nossa atividade metodológica e nos permitem, a *posteriori*, dialogar com a problemática, as hipóteses e os objetivos que constituem-se como seções fundantes da presente pesquisa.

- Quais produtos educomunicativos mais te interessam: jornal escolar, blog escola, rádio escolar e TV youtube, etc? Comente como é participar da elaboração desse material discutindo situações-problema da sua comunidade escolar como um todo.
- A partir de sua participação nos projetos de Educomunicação [ou outros projetos da sua Escola que não usam essa nomenclatura em questão], você pode dizer que:
- Os projetos de Educomunicação [de sua Escola] te tornaram um sujeito-indivíduo:

Essas questões estão imediatamente alinhadas às chamadas seções fundantes do trabalho e seus dados são absolutamente reveladores para nossa pesquisa como um todo. A primeira, por exemplo, colheu falas e discursos interessantes os quais compartilhamos:

> Eu gosto do jornal escolar, não apenas porque é um meio de falar as coisas para nossas comunidade escolar, mas, principalmente, porque nós aprendemos por meio da reunião de pauta, do serviço de pesquisa e de investigação "jornalística" sobre o tema. O aprendizado também se concretiza na conversa com as pessoas, nas nossas entrevistas e nas matérias. Ouvir o outro é importante para nos tornarmos quem somos. Acho que o jornal é muito importante para discutirmos sobre todos os problemas no bairro e chamar o povo a ajudar. (Uma aluna, 15 anos)

> As produções audiovisuais são a melhor parte da nossa escola. Acho que aprendemos muito mais quando precisamos pesquisar sobre um assunto para poder fazer os vídeos, para o canal do *Youtube* e como Cinema Escola. A gente aprende a trabalhar em grupo, a ajudar uns aos outros, a saber que todas as pessoas tem algo a dizer sobre as coisas. Elas são merecedoras do direito de falar o que bem entender e nossas ações de Educomunicação oferecem essa oportunidade à elas e à nós mesmos. A escola "audiovisual" é mais divertida. (Um aluno, 13 anos)

Há uma quantidade inesgotável de declarações bastante elucidativas acerca do nosso objeto de estudo. Elas revelam direta ou indiretamente todos os atributos-conceito sobre os quais dissertamos nas páginas anteriores. Todavia, os dois gráficos a seguir parecem ser muito mais eficientes para mensurar os impactos e os efeitos da "Educomunicação" entre os alunos, especialmente, porque são elaborados a partir das percepções deles próprios. O primeiro se debruça mais especificamente sobre os *processos* do fazer educomunicativo e o segundo se empenha em elencar os *resultados* das práticas, suas ações e atividades afins.

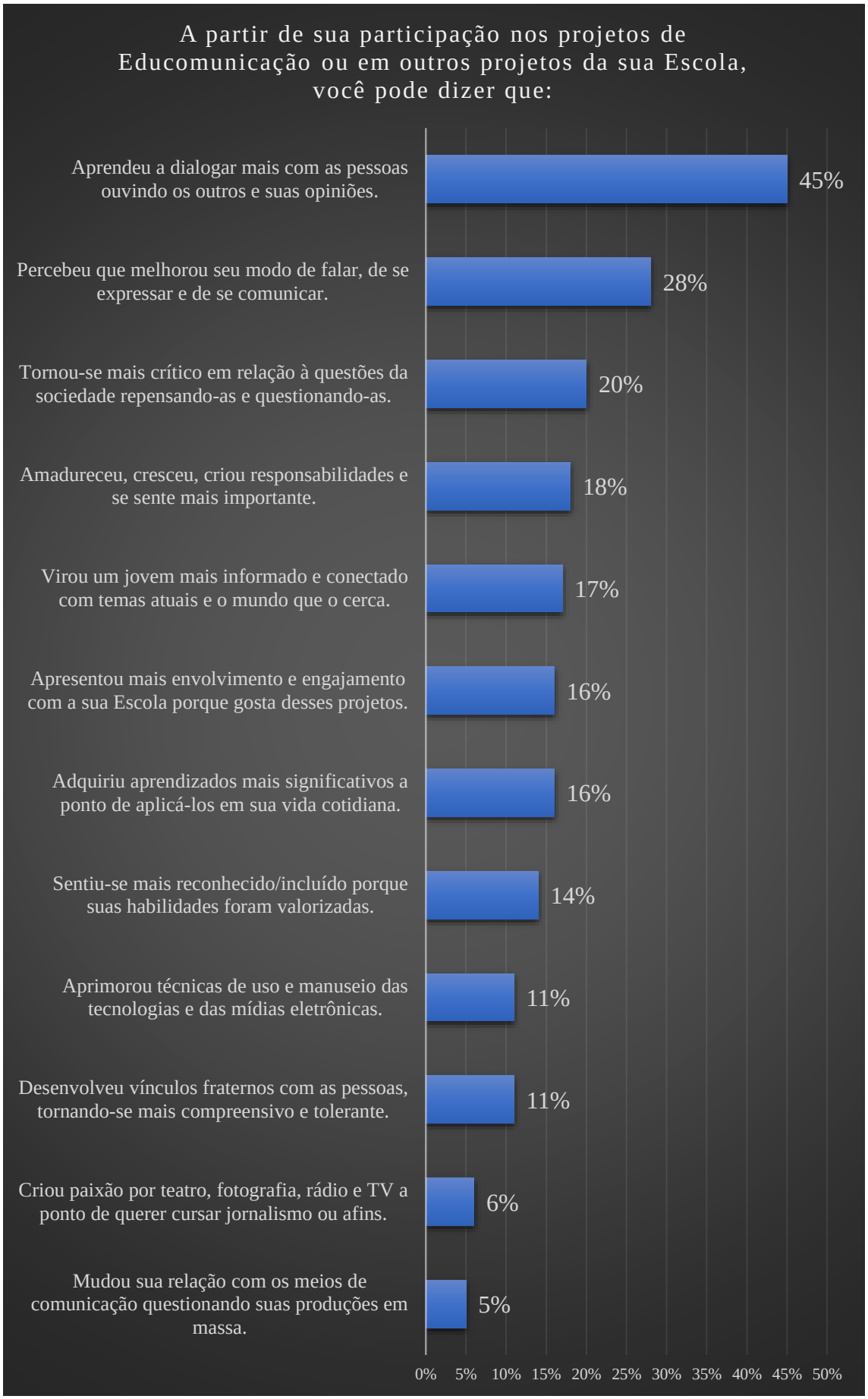

Gráfico 21: Os processos da Educomunicação

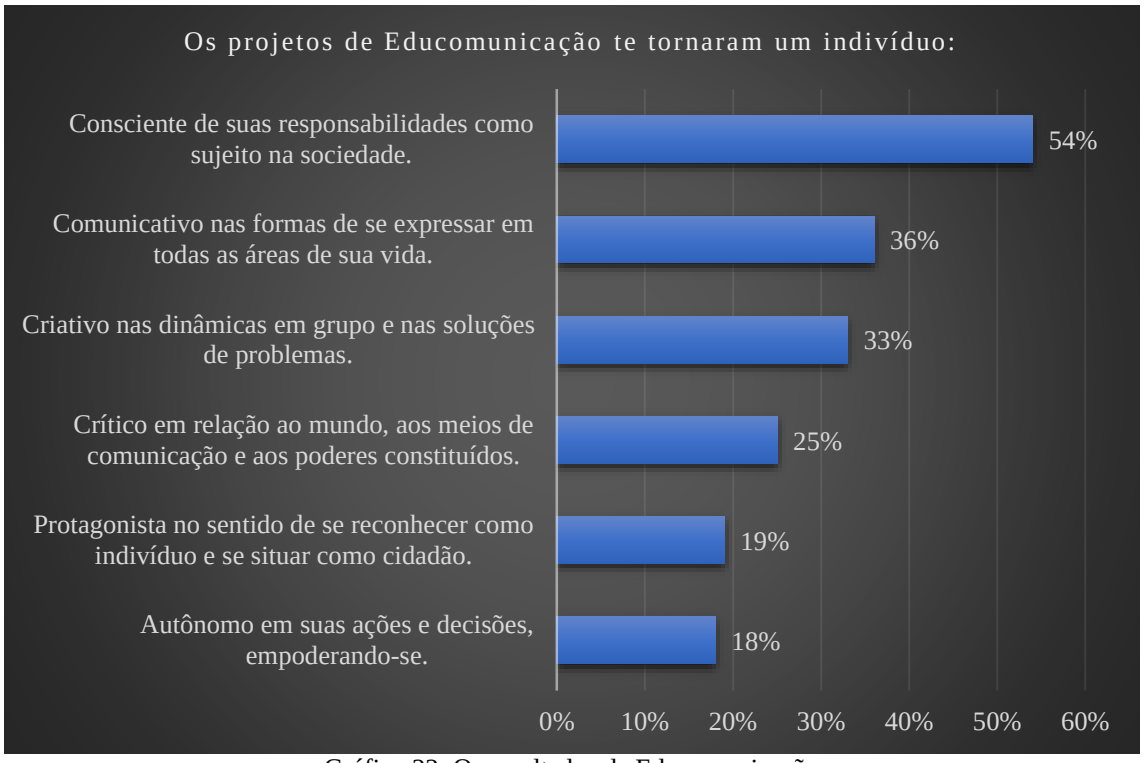

Gráfico 22: Os resultados da Educomunicação

Os gráficos 21 e 22, por si só, parecem se bastar para explicar o objeto de estudo, seus impactos e seus efeitos na vida de crianças, de adolescentes e de jovens das unidades educativas da cidade cujos Projetos de Educomunicação se dão a partir da tríade temática.

O que se pode destacar do primeiro, grosso modo, é a diversidade de respostas, pois, exceto pela "aprendeu a dialogar mais com as pessoas ouvindo os outros e suas opiniões" declarada por praticamente metade dos alunos, todas as outras alternativas de resposta foram marcadas por menos de 30% dos discentes, dividindo-se entre elas. Antes de demonstrar que os *processos* não proporcionam nenhum aprendizado aos alunos, os percentuais em questão, pelo contrário, se tornam indicativos das possibilidades mil de experiências que a Educomunicação possibilita aos alunos como um todo, pois todas as opções de resposta foram marcadas, umas mais e outras menos. Isto porque cada sujeito se relaciona com os projetos a partir de suas mediações, suas relações, suas percepções do outro e do mundo.

Já à respeito do segundo gráfico que versa mais especificamente sobre os *resultados* de projetos de Educomunicação, precisamos destacar que, exceto pela opção comunicativo, todas as outras iniciam a partir de alguma das dez palavras-chave delineadas pela pesquisa como sendo as mais associadas ao conceito de Educomunicação. Em realidade, elas todas compõem a arquitetura da problemática da dissertação. Foi demonstração evidente de nosso exercício de aproximar os instrumentos metodológicos das seções fundantes do trabalho, a fim de elucidá-las. Podemos perceber que, de fato, os dados respondem à questão central.

PROBLEMA | QUESTÃO

Os projetos da interface Comunicação/Educação realizados nas escolas públicas de Joinville *a)* apresentam, nos processos/práticas, características educomunicativas[264], *b)* colaboram na formação de indivíduos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, *c)* contribuem na construção e na consolidação do diálogo, da democracia e da cidadania participativa???

As nossas percepções sobre o objeto de estudo, as referências teóricas da pesquisa, a ida à campo, a aplicação dos instrumentos metodológicos e os dados/resultados do todo, especialmente, dos gráficos 21 e 22 nos permitem dizer que os projetos dessas 12 escolas:

- a) apresentam características da Educomunicação incrustradas em seus processos e suas práticas sem que se utilize, na maioria dos casos, a nomenclatura em questão. Não podemos generalizar, mas entre as outras unidades educativas do município, há algumas que também se orientam pelos princípios e pelas premissas da interface.
- b) colaboram na formação dos indivíduos como um todo e em geral, para uns mais e para outros menos. É difícil mensurarmos aspectos subjetivos da individualidade de cada sujeito-aluno, mas a partir do que os próprios disseram/reconheceram, nós podemos pontuar que o desenvolvimento de atributos como autonomia, consciência, criticidade e protagonismo é fruto de *processos* dos projetos de Educomunicação realizados entre as unidades educativas da cidade. A principal conclusão é que cada atributo se dá a partir da temática sobre o qual se debruça o projeto nesta interface.
- c) os projetos de Educomunicação parecem, em sua maioria, promover o diálogo como *processo-resultado* principal e, em se tratando de pesquisa de Comunicação, tal diagnóstico foi satisfatório. Não é à toa que as rodas de conversa são práticas comuns nas escolas. Já a cidadania participativa é fruto apenas da Educomunicação "Socioambiental" e "Questão Social", e a democracia tão somente desta segunda.

[264] Num primeiro momento, ainda antes da elaboração do Projeto de Pesquisa, pretendíamos categorizar de modo taxativo quais projetos nós considerávamos, de fato, educomunicativos e quais não, numa espécie de *sim ou não* implacável sem qualquer meio termo. É que nosso envolvimento/engajamento com as iniciativas de Comunicação/Educação, muito mais à base da emoção/afetividade do que da razão teórico-conceitual, nos fazia definir membranas resistentes de uma célula chamada "Educomunicação" na qual poderíamos, de modo determinístico e a todo custo, dizer *o que é* e *o que não é* quando, na verdade, as iniciativas em torno da interface e do próprio conceito estão em fase de construção. Então não podemos, sob qualquer hipótese, estigmatizar, pormenorizar ou desprezar nenhum projeto ou oficina. De certo modo, nessa pesquisa lidamos com o dia a dia das pessoas, das ações educativas com as quais elas estão vinculadas e pelas quais cultivam, em alguma medida, uma relação de afeto/carinho. Não é porque um projeto do ponto de vista epistemológico-teórico-conceitual, utiliza erroneamente o termo "Educomunicação" que o próprio não apresente processos/resultados satisfatórios ou não represente, numa perspectiva educacional, aproveitamentos parciais/integrais.

A elucidação do problema do trabalho, por sua vez materializado na questão central da dissertação, nos permite ponderar acerca das hipóteses da pesquisa afim de confirmá-las ou refutá-las. Elas foram bastante importantes durante todo o trabalho porque balizaram nossa observação e nossa ida à campo quando, a toda hora, durante a ação metodológica, nós voltávamos olhares ao quadro hipotético para procurarmos indicativos, experiências e fenômenos que nos permitiriam - pela observação da *práxis* - atender nossas hipóteses.

HIPÓTESE

Os projetos, as oficinas, os treinamentos e as formações realizados pelas escolas públicas de Joinville por meio de processos e resultados são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados pelas premissas da Educomunicação construindo aprendizados sobre várias temáticas sociais como, por exemplo, saúde, meio-ambiente e questão social...

Podemos dizer a hipótese central de nossa pesquisa está parcialmente confirmada. Isto porque definir que uma prática seja satisfatória e/ou contributiva é atividade bastante subjetiva. O que pode ser para um sujeito, pode não ser para outro. Todavia, de modo geral, embora não utilizem a nomenclatura "Educomunicação", os projetos, ações e atividades se orientam pelo conceito. Há, aí, que ponderarmos duas questões em relação à hipótese: a) a primeira que, diferentemente do exposto, as escolas costumam chamar "tudo" apenas de "projeto" e, vez ou outra, de "oficina". Agora, as palavras "treinamento" e "formação" praticamente nem existem no universo das práticas de Educom; b) a segunda que há, entre os temas, um pouco popular nas unidades educativas: a saúde. É que, em hora primeira, parecia existir algum movimento mais robusto acerca do assunto, no entanto, se tratava de ação vinculada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável que, por sua vez, aí sim, estão disseminados por toda a cidade compondo, inclusive, a chamada "tríade temática".

Dito isto, de maneira geral, opondo-se a qualquer possibilidade de refutar nossa hipótese central, parece necessário dizer que, em termos mais gerais, salvo ponderações, a própria está confirmada. Todos os dados e os resultados sobre os quais nos aplicamos, especialmente, no último bloco do trabalho, nos permitem referendar a confirmação desta hipótese e, de certo modo, reconhecer a Educomunicação como fato absoluto e consumado entre as unidades educativas da cidade de Joinville pondo-se em processos e em resultados que, longo prazo, podem consolidá-la como prática educativa popular tornando-se uma Lei.

Todavia, nossa pesquisa tratou de estabelecer hipóteses secundárias sobre as quais nos empenhamos para tornar mais qualificada a análise sobre o todo do objeto de estudo. A seguir, portanto, mais uma vez compartilhamos a íntegra das hipóteses, comentando-as.

> *a)* Embora a maioria dos professores e alunos não conheça o termo "Educomunicação" e os seus fundamentos teóricos, os projetos realizados pelas escolas municipais/estaduais da cidade apresentam, em suas práticas, premissas e características parciais/totais do conceito.
>
> *b)* Por meio de espaços plurais, os projetos realizados pelas escolas públicas de Joinville contribuem na formação dos alunos/cidadãos com aprendizagens significativas em várias áreas promovendo autonomia e protagonismo com princípios de consciência e criticidade.
>
> *c)* Em seus próprios processos, os projetos realizados estimulam nos alunos e em suas relações cotidianas, a prática do diálogo, a formação de ambientes democratizados e o engajamento social nas demandas de interesse público da comunidade os quais pertencem.

A primeira hipótese secundária é absolutamente confirmada pela nossa pesquisa e parece estar entre as principais constatações da ida à campo. O termo é pouco popular entre as unidades educativas e seus alunos. Não que as práticas, ações e atividades em si precisassem aderir à nomenclatura porque isto, em tese, não mudaria absolutamente nada. Todavia, uma terminologia poderia melhor situar os projetos em seus contextos teórico-conceituais, orientar os professores e os alunos a partir de outras referências, aproximar as instituições e os sujeitos de experiências *práxis* parecidas e fomentar discussão política sobre as possibilidades e potencialidades da Educomunicação para fundar a nova cultura escolar e reinventar a Educação a partir de relação mais frutífera com o mundo midiatizado.

A segunda hipótese secundária é parcialmente confirmada haja vista, uma vez mais, as subjetividades da questão. Podemos dizer, primeiramente, que aprendizagens parecem se efetivar a partir dos projetos de Educomunicação. Há, aí - a partir das experiências de estudo, pesquisa, investigação, diálogo e produção de mídia - absoluta apropriação do tema. É aprendizado, como dissemos, aparentemente mais significativo que demonstra, por si só, todo o mérito da "Educom". Agora, autonomia, consciência, protagonismo e criticidade como processo/resultado dos projetos, ações e atividades, é algo muito particular de cada sujeito e depende, necessariamente, da temática acerca da qual se debruça tal iniciativa. Não há, é bem verdade, pleno desenvolvimento de todos esses atributos. A coisa é parcial.

A terceira hipótese secundária é também parcialmente confirmada. Isto porque se vê que, de fato, a prática do diálogo é comum e os ambientes democratizados parecem instaurados no contexto dos projetos. No entanto, o engajamento social propriamente dito parece ser fruto materializado apenas dos Projetos de "Educomunicação e Questão Social", a partir dos quais os alunos se politizam/empoderam por meio de ações/atividades na área. Aliás, é a vertente da tríade temática que parece, grosso modo, melhor promover como resultado a transformação social, a participação e a cidadania. As mídias educomunicativas produzidas no interior dos projetos demonstram o senso absolutamente crítico dos alunos.

A elucidação das hipóteses central e secundárias da pesquisa, uma vez confirmadas integral ou parcialmente, revela o atingimento dos objetivos geral e específicos do trabalho, a partir dos quais orientamos nossa ação metodológica para que pudéssemos escrever uma dissertação que abarcasse toda a dimensão do nosso objeto de estudo, que se tornasse uma referência para a *práxis* e que pudesse, em alguma medida, representar o reconhecimento dos projetos-iniciativa satisfatórios/louváveis realizados pelos alunos e pelos professores. A nossa pesquisa, portanto, promoveu diálogos entre níveis e fases, entrecruzando com as seções fundantes como problema e hipóteses articulados com os objetivos quais sejam:

Objetivo Geral

O objetivo geral da nossa pesquisa é investigar se projetos, oficinas, treinamentos e formações realizados por meio de processos e de resultados pelas escolas municipais e estaduais de Joinville são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados pelos princípios e pelas premissas da Comunicação/Educação. Tal processo de pesquisa/investigação sobre as iniciativas ocorre em três dimensões as quais averiguar se: *a)* proporcionam aquisição de conhecimentos sobre determinada área em torno da qual se debruçam as iniciativas de Educomunicação como, por exemplo, a saúde, o meio-ambiente e a questão social; *b)* colaboram na formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, por meio de espaços plurais e aprendizagens significativas; *c)* possibilitam o diálogo, promovem o senso de democracia e provocam o engajamento social dos sujeitos e, por conseguinte, a cidadania participativa em demandas de interesse público da comunidade.

Objetivos Específicos

- Compreender, pelo estudo teórico e pelas investigações sobre o tema, as relações entre a Educomunicação e os projetos/oficinas desenvolvidos(as) pelas escolas de Joinville;
- Investigar o *modus operandi* dos projetos educomunicativos, como costumam provocar o diálogo em seus processos e como estimulam a noção de democracia em suas práticas.
- Averiguar como as atividades das escolas proporcionam aquisição de conhecimento acerca de determinada área sobre a qual se debruçam esses projetos de Educomunicação;
- Analisar os produtos educomunicacionais fabricados por alunos (jornal, revista e rádio escolar, mídias, blogs, teatros, músicas e fotos, etc.) e seus efeitos na comunidade escolar;
- Avaliar a contribuição dos processos e resultados dos projetos educomunicativos e como se materializam, na vida dos envolvidos, os conceitos de diálogo, democracia e cidadania;
- Constatar o nível de engajamento social e de cidadania participativa de crianças/jovens nas demandas de interesse público/comunitário por meio de projetos educomunicativos;
- Observar e problematizar, a partir da perspectiva do Quadro Teórico de Referência da pesquisa, a difusão de noção e conceitos de politização, emancipação e empoderamento;
- Verificar a possibilidade e a viabilidade de utilização da Educomunicação como uma metodologia de projetos replicando-a em todas as escolas públicas da cidade de Joinville.

É absolutamente razoável dizer que, exceto pelo último objetivo específico, todos os outros foram amplamente discutidos em nossa dissertação. Todos eles, um por um, se tornaram indispensáveis para a consecução do resultado final do nosso trabalho-pesquisa. O último, porém, pareceu não compor o texto, razão pela qual nos empenhamos, agora, sobre a questão. Podemos dizer que diante do panorama dos projetos de Educomunicação, seus *processos* e seus *resultados*, as iniciativas em torno da interface em questão merecem replicabilidade, mesmo que as condições nem sempre sejam favoráveis tendo em vista que dependem de vontade política, de infraestrutura adequada/qualificada ou mesmo de formação mais ou menos específica para professores e alunos. É que, em suma, ações e atividades tão transformadoras e revolucionárias do ponto de vista educativo parecem ser importantes para refundação cultural da Educação. Assim, a Educomunicação em Joinville precisa encontrar, por meio de seus sujeitos-engajados, os mecanismos de popularização.

CONCLUSÃO

O objeto de nossa dissertação é a interface entre “Educação e Comunicação” nas unidades educativas do município de Joinville, estado de Santa Catarina, ao sul do Brasil. O primeiro capítulo de nosso trabalho se aplicou sobre as seções justificativa, problema, hipóteses e objetivos para localizar o nosso leitor no todo do trabalho enquanto o segundo lidou com o objeto propriamente dito, apresentando-o em suas características e números tendo em vista que nossa pesquisa se apresenta como panorama da “Educom” na cidade. Esses dois capítulos compuseram o primeiro bloco da dissertação que, por sua vez, se deu em seis capítulos divididos em três blocos iguais. Foi a maneira de organizar o raciocínio e situar cada bloco agrupando-os por semelhanças teóricas, epistemológicas e metodológicas.

O terceiro capítulo se dedicou ao QTR, conhecido como Fundamentação Teórica, a partir do qual delineamos os autores e os conceitos que nos nortearam para a realização desta pesquisa entre os quais Jesús Martín-Barbero, Mario Kaplún e Paulo Freire que são pesquisadores/especialistas tidos como o triângulo teórico angular da “Educomunicação”. O quarto capítulo, por sua vez, se debruça sobre as questões metodológicas da pesquisa acerca das quais nos empenhamos para elucidar todos os aspectos do exercício de ida à campo, compreendendo-o como atividade central para alcançar resultados satisfatórios e a partir do qual aplicamos questionários e realizamos entrevistas com 123 escolas e 630 alunos. Essas duas partes de nossa dissertação compõem o segundo bloco: teorias e metodologias.

Por fim, os Capítulos “5 e 6” findam nosso trabalho se atendo aos dados/resultados dos instrumentos de coleta de dados em abordagem com os alunos e com os professores. Trata-se, aí, do último bloco do trabalho quando entrecruzamos níveis e fases da pesquisa dialogando-os com as seções fundantes e pondo-as, portanto, à prova. Nesse caso, tabelas e gráficos se multiplicaram para que pudéssemos melhor explicar nosso objeto de estudo, ilustrando-o a partir da observação da realidade em ação científica apurada e qualificada.

Desse modo, promovemos toda uma contextualização histórica acerca da nossa relação com a interface “Comunicação e Educação”, seus projetos e suas iniciativas afins, além de pontuarmos as inúmeras vertentes teóricas e conceituais que se aplicam sobre o entrelaçamento dessas duas áreas, entre as quais, a “Educomunicação” cujos processos e resultados podem ser representados ou relacionados, ainda segundo nossa própria pesquisa, com outras palavras-vocábulo que se associam à nomenclatura em questão, entre as quais, autonomia, cidadania, consciência, criatividade, criticidade, democracia, engajamento, diálogo, participação e protagonismo, entre outras doze a trinta marcadas neste trabalho.

A ida à campo investigou se projetos, ações, atividades e/ou iniciativas realizados por meio de *processos* e de *resultados* pelas Escolas Municipais e Estaduais de Joinville são razoavelmente satisfatórios/contributivos e se desenvolvem norteados por princípios e por premissas da Comunicação/Educação a partir de três dimensões as quais averiguar se: *a)* proporcionam aquisição de conhecimentos sobre determinada área em torno da qual se debruçam as iniciativas de Educomunicação como, por exemplo, o meio-ambiente, a saúde e a questão social; *b)* colaboram na formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos e protagonistas, por meio de espaços plurais e aprendizagens significativas; *c)* possibilitam o diálogo, promovem o senso de democracia e provocam o engajamento social dos sujeitos e, por conseguinte, a cidadania participativa em demandas de interesse público da comunidade.

A abordagem às 123 escolas e aos 630 alunos se deu por aplicação de questionário e realização de entrevista que nos permitiram colher dados e informações entrecruzando com todo o material metodológico em níveis e em fases. Neste sentido, portanto, nosso trabalho apresentou os resultados da atividade metódico-técnica relacionando-os com as dimensões epistemológico-teóricas da pesquisa e pondo-os em diálogo articulado com as seções fundantes a fim de elucidá-las; comprová-las, refutá-las e alcançá-las na pesquisa.

Os resultados do trabalho apontam que – embora em sua maioria as escolas não utilizem a nomenclatura "Educomunicação" para designar suas práticas, processos e resultados – ainda assim há uma quantidade de projetos que se orientam pelos princípios e pelas premissas da interface e de seus múltiplos termos e conceitos, especialmente, a chamada "Educom". De modo geral, podemos dizer que as ações, atividades e iniciativas - dependendo da abordagem do Projeto de Educomunicação e das suas temáticas - proporcionam aos alunos os desenvolvimentos de múltiplos atributos e aprendizados mil.

Nesses termos, o nosso exercício de observação nos permite afirmar, entre outras inúmeras conclusões da nossa dissertação, que o conceito de "Educomunicação" para os alunos e as unidades educativas da cidade é concebido como exercício de produção de mídias sobre determinados assuntos. Ou seja, em partes, todos estão educomunicando mais do que imaginam quando, por exemplo, promovem muitas "rodas de conversa", mas seus reducionismos sobre o conceito não lhes possibilitaram reconhecer mais que suas práticas se alinham à Educomunicação e tampouco utilizar o termo em seus projetos multitemáticos.

Fundamentalmente, dizemos que pela Educom as nossas escolas se aproximam da realidade mediada/midiatizada. Precisamos reconhecer que a "Educomunicação" não é a solução para todos os problemas da Educação, no entanto, parece ser uma maneira de reaproximar os alunos das suas instituições de ensino fundando-se a nova cultura escolar.

ENCERRAMENTO

O mestrado foi um período de muitos aprendizados, de novas experiências e de crescimento como pesquisador, como profissional, como professor. Foi uma fase de desafio e de transformação em todos os sentidos. Ousamos dizer que o mestrado representa uma ruptura pela qual saltamos, como um todo, de um estágio para outro: de mais maturidade na pesquisa, de mais personalidade na docência, de um aprofundamento da visão sobre o universo, de uma compreensão mais complexa das ciências a partir das leituras e das discussões, de um aperfeiçoamento mais sensitivo/apurado na observação do mundo, dos fenômenos sociais e dos objetos de estudo. No entanto, esses saltos não são tão simples. É necessário, portanto, que estejamos atentos, dispostos, empenhados e, assim mesmo, vamos nos deparar com dificuldades que são comuns nesse intenso processo de formação.

Nesse sentido, a gestão do tempo foi, indiscutivelmente, a principal dificuldade encontrada durante o mestrado. Embora sejamos, de certo modo, organizados/disciplinados com nossa agenda nem sempre conseguimos conciliar as coisas da melhor maneira porque as atribuições/responsabilidades são inúmeras no estudo, no(s) trabalho(s), nos círculos sociais, nas relações interpessoais, etc. Nesses tempos dinâmicos e acelerados da nossa sociedade, gerir a agenda parece ser o principal desafio e isso se estende para a própria pesquisa que, embora seja prioridade como projeto de vida, se incorpora ao conjunto de atividades que precisamos desenvolver, simultaneamente. Então não há outra maneira que não por meio de uma organização do tempo de modo que as coisas funcionem bem e que não sintamos, a toda hora, que somos/estamos improdutivos e que não conseguimos fazer bem aquilo que precisa ser feito. É uma dificuldade lidar com a realidade de prazos.

No entanto, não é apenas a gestão do tempo que se apresenta como um obstáculo durante o mestrado. Nossa proximidade com o objeto de estudo pode ter vários aspectos positivos, no entanto, há muitos outros negativos também. Primeiramente porque você parece tão envolvido com a *práxis* propriamente dita que não tem a capacidade crítica para observar “de fora”, de outro ângulo, sob outros pontos de vista, se distanciando para calibrar o necessário olhar de pesquisador. Há também múltiplas resistências, sobretudo institucionais e políticas, para realizar a pesquisa de campo. Não imaginávamos tamanha dificuldade na disponibilização da autorização formal/oficial das Secretarias de Educação da cidade de Joinville e do estado de Santa Catarina para visitarmos as Escolas Municipais e Estaduais. Os responsáveis temem pelos resultados e pela abertura dessa “caixa-preta” da Educação do município e, embora (como apresentamos) tenhamos conseguido, ainda tivemos que lidar a toda hora com oposições, objeções e relutâncias de diretores/docentes.

Durante esses 30 meses nos dedicamos às leituras, às disciplinas, aos artigos e aos eventos e, portanto, a dissertação é como um compêndio de todas essas experiências do período de mestrado. As reflexões e discussões contidas nesta constituem-se por meio de percepções, de processos de aproximação e de observação do objeto de estudo. Desse modo, acreditamos na relevância e na importância da pesquisa e, a partir das ponderações, críticas e sugestões dos professores que comporão a banca, pretendemos prosseguir com a investigação em outros estágios de formação acadêmica como, por exemplo, o doutorado.

Acima de qualquer coisa, ousamos dizer que nossa motivação pessoal acerca desse objeto é cada vez maior. Isto porque nossa temática provoca, inspira e, de fato, motiva. Embora pareça utópico ou ingênuo, nos processos de envolvimento/engajamento com as escolas, podemos dizer que pela interface Comunicação e Educação (Edu-comunica-ção) podemos sim fundar práticas inovadoras de ensino-aprendizagem, reinventar a instituição escola, revolucionar a formação de crianças e de jovens e transformar a sociedade-mundo.

Pretendemos prosseguir com nossa pesquisa e nossa formação em si porque essa experiência tem sido muito enriquecedora em todos os sentidos não apenas pelo trabalho propriamente dita, mas pelas múltiplas possibilidades que o meio acadêmico proporciona. O mestrado representou a oportunidade de lecionar no Ensino Superior, de viajar pelo Brasil e pelo Mundo para participar de eventos, de me reinventar como pesquisador, como profissional, como educador e como sujeito. Foi o período mais transformador de toda vida.

Tudo começou, um dia, quando ainda muito menino, cheguei pela primeira vez numa Escola. Tratava-se da Municipal Ada Sant'Anna da Silveira, instituição-símbolo em minha trajetória. Hoje, neste tempo no qual findo o principal projeto de toda minha vida, parece oportuno compartilhar uma fotografia – ainda que com baixa resolução – onde meu pai e eu posamos em frente desta unidade educativa pela qual sou apaixonado.

Imagem 45: Meu pai e eu em frente à E. M. Prof.a. Ada Sant'Anna da Silveira

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, B. G. **Educação Ambiental:** uma nova direção para a educação. Manual Ambiental: Projeto Meio Ambiente no Rádio. Secretária do Planejamento e Meio Ambiente. Diretoria de Meio Ambiente e Recursos Hídricos. Palmas, 2006.

ALMEIDA, A. **Anuário Unesco:** Metodista de Comunicação Regional, Ano 14. n.14, p.67-77 jan/dez. 2010.

ALVES, P. H. **Gênese teórica e a prática da Educomunicação.** INTERCOM Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos, 2007.

ANDERSEN, N.; DUNCAN, B; PUNGENTE, J. Educação para a mídia no Canadá: a segunda primavera. In: CARLSSON, U. (orgs). **As crianças e a mídia:** imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2002.

ANDRADE, R. P. **Rap, funk, pop internacional:** percepções dos professores sobre as referências musicais dos alunos - 2019. 537p. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

AZANHA, J. M. P. Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas. **Revista da USP**, São Paulo, n. 8, p.65-69, dez./fev, 1990-1991.

BACCEGA, M. A. Comunicação/Educação: relações com o consumo. In: **Comunicação, Mídia e Consumo.** São Paulo vol. 7, n.19, p. 49-65, julho, 2010.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação.** Campinas: Autores Associados, 2009.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense. 1994.

BOURDIEU, P. (coord.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. et al. **Ofício do Sociólogo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **O Campo científico**. São Paulo: Ática, 1983.

BRAAT, L. **The predictive Meaning of Sustainability Indicators**. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 1991.

BRASIL. **Lei: 9.795/99 - Política Nacional de Educação Ambiental.** Sancionada em: 27 de abril de 1999.

_____. Ministério da Educação. **Regulamento Nacional da IV Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente.** Brasília – DF: Diário Oficial da União-DOU, 2012.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Educação ambiental por um Brasil sustentável:** ProNEA, marcos legais e normativos [recurso eletrônico] / Ministério do Meio Ambiente – MMA, Ministério da Educação – MEC. Brasília, DF: MMA, 2018.

_____. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA**: documento básico. Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental. 2.ed. Brasília, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental - Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012**. Conselho Nacional de Educação. Seção 1 – p. 70. Resolução CNE/CP 2/2012. Diário Oficial da União: Brasília, 18 de junho de 2012b.

_____. Ministério da Educação. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BUCKINGHAM, D. **Crescer na Era das Mídias**: após a morte da infância. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis: 2006.

CALDAS, G. Mídia, escola e leitura crítica do mundo. In: **Educação & Sociedade.** Campinas vol. 27, n. 94, p. 117-130, jan./abr, 2006.

CAMPELO, Sergio Carneiro. **Educação e Comunicação:** conceitos e convergências. Disponível em <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/educacao-e-comunicacao-conceitos-e-convergencias/58163> Acesso em 25 de abril de 2019.

CARLSSON, U; FEILITZEN, C. V. (orgs.). **A criança e a mídia**: imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2002.

CASTELLS, M. **Redes de indignación y esperanza**: los movimientos sociales en la era de Internet. Madrid: Alianza Editorial, 2012.

_____. **A Galáxia Internet:** Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

CHARLOT, B. **A Mistificação Pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1976.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa, teoria e educação. In: VIDAL, D. G. **Culturas escolares**: estudos de práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas: Autores Associados, 2005.

CITELLI, A. O. & COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação:** Construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

CITELLI, A. O. **Linguagem e Persuasão**. 3 Ed. São Paulo: Ática, 1988.

_____. **Comunicação e Educação.** A linguagem em movimento. 3ª ed. São Paulo: Editora Senac, 2004.

_____. **Meios de comunicação e Educação**: Desafios para a formação de docentes. UNIrevista - Vol. 1, n° 3, 2006.

_____. (Org.). **Comunicação e educação**: os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo: Paulinas, 2017.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) em Paris, França. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wpcontent/uploads/2018/10/DUDH.pdf>

DEWEY, J. **Vida e Educação**. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

DI FELICE, M. (org.). **Do público para as redes**. A comunicação digital e as novas formas de participação social. São Paulo: Difusão, 2008.

ESCOLANO, A. B. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: VINÃO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. B. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ESTADO do Tocantins. PEEA TO **(Política Estadual de Educação Ambiental)**, Lei Estadual nº 1.374, de 8 de abril de 2009.

FREINET, C. **O Jornal Escolar**. Lisboa, Editorial Estampa, 1974.

FREIRE, P. & GUIMARÃES, S. **Educar com a Mídia**: Novos Diálogos sobre Educação. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 55ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação como prática de liberdade**: a sociedade brasileira em transição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Extensão ou comunicação.** 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Ed. Paz e Terra (coleção leitura), 1996.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas:** a teoria na prática 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995

GUARESCHI, P. A. **Mídia, educação e cidadania:** tudo o que você deve saber sobre mídia. Petrópolis: Vozes, 2005.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**. Racionalidad de la acción y racionalización social. Tomo I. Madrid: Taurus, 1987a.

JENKINS, H. **Cultura da convergência.** Editora Aleph, 2009.

JENKINS, H.; GREEN, J.; FORD, S. **Cultura da conexão:** criando valor e significado por meio da mídia propagável São Paulo: Editora Aleph, 2014.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Sociedade Brasileira de História de Educação / Autores Associados: Campinas. jan./jun., 2001, n. 1, p. 9-43.

KAPLÚN, M. **Una pedagogía de la comunicación** (el comunicador popular) / Mario KAPLÚN. La Habana: Editorial. Caminos, 2002.

KELLNER, D.; SHARE, J. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. **Educ. Soc**., Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 687-715, out. 2008.

KILPATRICK, W. H. **Educação para uma civilização em mudança**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

LOPES, M. I. V. **Pesquisa em Comunicação**: formulação de um modelo metodológico. São Paulo: Loyola, 2014.

_____. Reflexividade e relacionismo como questões epistemológicas na pesquisa empírica em Comunicação. In: BRAGA, J.L.; LOPES, M.I.V.; MARTINO, L.C. (orgs.). **Pesquisa empírica em comunicação**. São Paulo: Paulus, 2010.

MARTÍN-BARBERO, J. **A Comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Dos meios às mediações.** [Trad. Ronald Polito e Sérgio Alcides]. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

MASTERMAN, L. **La enseñanza de los medios de comunicación**. Madrid, La Torre, 1993.

MORIN, E. O paradigma complexo. In: **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MOTTA-ROTH, D; HENDGES, G. H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MOURA, D. G.; BARBOSA, Eduardo F. **Trabalhando com Projetos** – Planejamento e Gestão de Projetos Educacionais. Editora Vozes, Petrópolis-RJ, 2006.

OROZCO-GÓMEZ, G. **Educomunicação, recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014.

PERUZZO, 2009. **ECO-Pós**, v.12, n.2, maio-agosto 2009, p.46-61.

RIMOLI, A. P. C. O mundo da comunicação e o mundo da criança. In: **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 1, p. 51-59, jan./jun., 2016.

SARTORI, A. S. **Concepção dialógica e as NTIC:** A Educomunicação e os Ecossistemas Comunicativos. ECA/USP, 2002.

SCHAUN, A. Educomunicação: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SCHULER, M. A cultura organizacional como manifestação da multidimensionalidade humana. In: KUNSCH, M. M. K. (org.). **Comunicação organizacional**: linguagem, gestão e perspectivas. Volume 2. São Paulo: Saraiva, 2009.

SETTON, M. G. **Mídia e Educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, É. D. C. **Educomunicação:** um campo essencial na construção de uma nova sociedade. Revista de Educação do Vale do São Francisco, vol. 1, p. 92-95, 2010.

SOARES, D. **Educomunicação:** O que é isto. Gens Instituto de Educação e Cultura. São Paulo: Creative Coomon Orgs, 2011.

SOARES, I. O. Cresce pesquisa em educomunicação no brasil: Para se ter comunicação de qualidade é preciso ter participação. **Revista Diálogos:** extensão ou comunicação? Diálogos para a prática educativa nos contextos de emancipação, Brasília, v.21, n.1, jul, 2017.

_____. Educação Midiática e políticas públicas: vertentes históricas da emergência da Educomunicação na América Latina. **Anais do V Encontro Brasileiro de Educomunicação.** 2013.

_____. **Educomunicação:** as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, EUA e América Latina. São Paulo: Unesco, 2012.

_____. **Educomunicação:** o conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. **Educomunicação:** um campo de mediações. Revista Comunicação & Educação n o 19. São Paulo, Segmento/ECA/USP, ano 7, p.12-24, set./dez. 1996.

_____. Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, M. A. (org.). **Gestão de Processos Comunicacionais.** São Paulo: Atlas, 2002.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de. **Em busca do Brasil:** Edgard Roquette-Pinto e o retrato antropológico do Brasil. (Tese de Doutorado em História). Rio de Janeiro: Casa de Osvaldo Cruz, Fiocruz, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, S. M. Políticas Sociais no Brasil: a histórica (e atual) relação entre o "público" e o "privado" no sistema brasileiro de proteção social. **Sociedade em Debate**, Pelotas, ano 13, n. 2, p.45-64, jul./dez., 2007.

TEIXEIRA, A. **Educação para a democracia**: introdução à administração educacional. 2ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1980.

TIC Kids Online Brasil [livro eletrônico]: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil 2016 / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. - São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017.

TODOROV, T. **As Estruturas Narrativas**. São Paulo, Editora Perspectiva, 2003.

TRAJBER, R. Educomunicação para coletivos educadores. In: FERRARO, L. A. (org.). **Encontros e caminhos:** formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

VALDERRAMA, C. E. Cidadania e formação cidadã na sociedade da informação. In:

VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas: Unicamp, 1993.

VIANA, C. & LAGO, C. (orgs). Educomunicação e Direitos Humanos, ABPEducom, NCE, Universidade Anhembi Morumbi, 2015.

VIDAL, D. G. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, n.1, p. 25-41, jan./jun., 2009.

VIÑAO FRAGO, A. **Culturas escolares, reformas e innovaciones**: entre la tradición y el cambio. VIII Jornada Estatales Forum Europeo de Administradores de la Educación, Murcia, 1996.

VINÃO FRAGO, A. Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes. In: FERNANDEZ, C. Almuinã et al. **Cultura y Civilizaciones**. III Congreso de la Asociación de Historia Contemporânea. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Cientifico. Universidad de Valladolid, 1996-1998.

WOLTON, D. **Informar não é Comunicar**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

ZANCHETTA, J. (org). **Pedagogia cidadã:** cadernos de formação. São Paulo: UNESP, p. 47-60, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1

Lista de CEIs, EMs e EEs

CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL	BAIRRO
ABDON DA SILVEIRA CEI	PARANAGUAMIRIM
ADHEMAR GARCIA CEI	ADHEMAR GARCIA
ADOLFO ARTMANN CEI	BOM RETIRO
ALEGRIA DE VIVER CEI	PARANAGUAMIRIM
ALZELIR TERESINHA GONÇALVES PACHECO CEI	COSTA E SILVA
AMANDOS FINDER CEI	JARDIM IRIRIU
ARTE E VIDA CEI	AVENTUREIRO
AVENTURAS DE CRIANÇA CEI	AVENTUREIRO
BEIJA-FLOR CEI	PETRÓPOLIS
BEM-ME-QUER	JARDIM PARAISO
BOTÃOZINHO DE ROSA CEI	GUANABARA
BRANCA DE NEVE CEI	COSTA E SILVA
CACHINHOS DE OURO CEI	PIRABEIRABA
CASTELO BRANCO CEI	AVENTUREIRO
CÉLIO GOMES DE OLIVEIRA CEI	PROFIPO
CIRANDA CIRANDINHA CEI	JARDIM IRIRIU
DOCE INFÂNCIA CEI	NOVA BRASÍLIA
ELIANE KRÜGER CEI	BOEHMERWALDT
ESPAÇO DA CRIANÇA	ADHEMAR GARCIA
ESPAÇO ENCANTADO CEI	BUCAREIN
ESPERANÇA CEI	COMASA
ESPINHEIROS CEI	COMASA
ESTRELINHA BRILHANTE CEI	JOÃO COSTA
FÁTIMA CEI	JARIVATUBA
GIRASSOL CEI	COSTA E SILVA
HERONDINA DA SILVA VIEIRA CEI	FLORESTA
IRACI SCHMIDLIN CEI	JARIVATUBA
ITAUM CEI	ITAUM
IVAN RODRIGUES CEI	IRIRIÚ
JARDIM SOFIA CEI	JARDIM SOFIA
JORGE LUIZ VANDERWEGEN CEI	ITAUM
JOSÉ FRANCISCO VIEIRA CEI	AVENTUREIRO
JUAREZ MACHADO CEI	ITAUM
JULIANA DE CARVALHO VIEIRA CEI	ITINGA

JUSTINA ROSA FACHINI CEI	MORRO DO MEIO
LÍRIO DO CAMPO CEI	FÁTIMA
LUIZA MARIA VEIGA CEI	GUANABARA
MARIA LAURA CARDOSO ELEOTÉREO CEI	ULYSSES GUIMARÃES
MARILENE DOS PASSOS SANTOS CEI	PARANAGUAMIRIM
MÁRIO AVANCINI CEI	IRIRIÚ
MEU PEQUENO MUNDO CEI	ADHEMAR GARCIA
MIOSÓTIS CEI	FÁTIMA
MIRACI DERETI CEI	ESPINHEIROS
MONTEIRO LOBATO CEI	PARANAGUAMIRIM
MORRO DO MEIO CEI	MORRO DO MEIO
MUNDO AZUL CEI	SÃO MARCOS
NAMIR ALFREDO ZATTAR CEI	AVENTUREIRO
ODORICO FORTUNATO CEI	AVENTUREIRO
PÃO DE MEL CEI	PANAGUAMIRIM
PARAÍSO DA CRIANÇA CEI	JARDIM PARAÍSO
PARQUE GUARANI CEI	PARQUE GUARANI
PEDACINHO DO CÉU CEI	BOA VISTA
PEDRO IVO FIGUEIREDO DE CAMPOS CEI	FÁTIMA
PEDRO PAULO HINGS COLIN CEI	ITINGA
PEQUENA SEREIA CEI	COSTA E SILVA
PEQUENO PRÍNCIPE CEI	PROFIPO
PETER PAN CEI	GLÓRIA
PONTE SERRADA CEI	COMASA
RAIO DE SOL CEI	VILA NOVA
SALETE KONECKI (PROFª) CEI	VILA NOVA
SEMENTINHA CEI	IRIRIÚ
SIGELFRID POFFO CEI	VILA NOVA
SILVIA REGINA CAVALHEIRO CEI	PARQUE GUARANI
SOL NASCENTE CEI	ITAUM
SONHO DE CRIANÇA CEI	COSTA E SILVA
TERESA CAMPREGHER MOREIRA CEI	JARDIM IRIRIU
ZÉ CARIOCA CEI	ITAUM
ZILDA ARNS NEUMANN CEI	PARQUE GUARANI

ESCOLAS MUNICIPAIS	BAIRRO
ABDON BAPTISTA (E.M. DR.)	PETRÓPOLIS
ADA SANT´ANNA DA SILVEIRA (EM. PROF.ª)	PARANAGUAMIRIM
ADOLPHO BARTSCH (E.M.)	PIRABEIRABA
ALFREDO GERMANO HENRIQUE HARDT (E.M.)	RIO BONITO
ALFONSO FIEDLER (E.M.)	CUBATÃO
ALIRE CARNEIRO (E.M. CEL.)	PIRABEIRABA
ALUIZIUS SEHNEM (E.M. PROF.)	ESPINHEIROS
AMADOR AGUIAR (E.M.)	ULYSSES GUIMARÃES
ANABURGO (E.M.)	VILA NOVA
ANITA GARIBALDI (E.M.)	ANITA GARIBALDI
ANNA MARIA HARGER (E.M. PROF.ª)	GUANABARA
ARINOR VOGELSANGER (E.M. VER.)	VILA NOVA
ARTHUR DA COSTA E SILVA (E.M. PRES.)	RIO BONITO
AVELINO MARCANTE (E.M. PROF.)	BOM RETIRO
BALTASAR BUSCHLE (E.M. PREF.)	PARQUE GUARANI
BERNARDO TANK (E.M. PROF.)	VILA NOVA
CARLOS GOMES DE OLIVEIRA (E.M. SEN.)	AVENTUREIRO
CARLOS HEINS FUNKE (E.A.M.)	DONA FRANCISCA
CASTELLO BRANCO (E.M. PRES.)	BOA VISTA
CURT ALVINO MONICH (E.M. VER.)	AVENTUREIRO
EDGAR MONTEIRO CASTANHEIRA (EM. PROF.)	FÁTIMA
ELADIR SKIBINSKI (E.M. PROF.ª)	AVENTUREIRO
ELIZABETH VON DREIFUSS (E.M. PROF.ª)	MORRO DO MEIO
EMÍLIO PAULO ROBERTO HARDT (E.M.)	PIRABEIRABA
EMÍLIO STOCK JR. (E.M. PREF.)	VILA NOVA
EUGÊNIO KLUG (E.M.)	PIRABEIRABA
EVALDO KOEHLER (E.M.)	PIRABEIRABA
FRCO. JOSÉ R. DE OLIVEIRA	COMASA
FRANCISCO RIEPER (E.M. PROF.)	DONA FRANCISCA
FRITZ BENKENDORF (E.M.)	PIRABEIRABA
GERALDO WETZEL (E.M. PREF.)	FÁTIMA
GERMANO LENSCHOW (E.M.)	PIRABEIRABA
HANS DIETER SCHMIDT (E.M. DR.)	JARDIM PARAÍSO
HANS MÜLLER (E.M. PASTOR)	GLÓRIA
HERIBERTO HÜLSE (E.M. GOV.)	BOA VISTA
HERMANN MÜLLER (E.M.)	RIO BONITO
HILDA ANNA KRISCH (ENF.ª)	JARDIM IRIRIÚ
HONÓRIO SALDO (E.M. PROF.)	PIRABEIRABA
HUBERT HÜBENER (E.M. VER.)	QUIRIRI/DIST.PIRAB.
ISABEL SILVEIRA MACHADO (E.M. PROF.ª)	CUBATÃO
JAIME DE BARROS CÂMARA (E.M. DOM)	COMASA
JOÃO BERNARDINO DA SILVEIRA JR. (EM PROF.)	JOÃO COSTA
JOÃO COSTA (E.M.)	JOÃO COSTA
JOÃO DE OLIVEIRA (E.M.)	FÁTIMA
JOÃO MEERHOLZ (E.M. PROF.)	VILA NOVA
JOAQUIM FÉLIX MOREIRA (EM. PREF.)	PARANAGUAMIRIM
JOSÉ ANTÔNIO NAVARRO LINS (E.M. DR.)	COMASA
JOSÉ DO PATROCÍNIO (E.M.)	JARDIM PARAÍSO
JOSÉ MOTTA PIRES (E.M. PROF.)	NOVA BRASÍLIA

JÚLIO MACHADO DA LUZ (E.M. PROF.)	NOVA BRASÍLIA
KARIN BARKEMEYER (E.M.PROF.ª)	VILA NOVA
LACY LUIZA DA CRUZ FLORES (E.M. PROF.ª)	ITINGA
LAURA ANDRADE (E.M. PROF.ª)	JARDIM IRIRIÚ
LAURO CARNEIRO DE LOYOLA (E.M. DEP.)	BOEHMERVALDT
LUIZ GOMES (E.M. PREF.)	ADHEMAR GARCIA
MARIA MAGDALENA MAZZOLLI (E.M. PROF.ª)	JARDIM SOFIA
MARIA REGINA LEAL (E.M. PROF.ª)	ESPINHEIROS
MARIANO COSTA (CAIC PROF.)	ADHEMAR GARCIA
MAX COLIN (E.M. PREF.)	IRIRIÚ
NELSON DE MIRANDA COUTINHO (E.M.)	JARIVATUBA
NILSON WILSON BENDER (E.M.PREF.)	PARANAGUAMIRIM
9 DE MARÇO (E.M.)	ITINGA
ORESTES GUIMARÃES (E.M. PROF.)	BOEHMERWALDT
OSWALDO CABRAL (E.M. PROF.)	PETRÓPOLIS
OTTO RISTOW FILHO (E.M.)	ÁREA RURAL
PAUL HARRIS (E.M.)	SÃO MARCOS
PAULINE PARUCKER (E.M.)	BOEHMERWALDT
PLÁCIDO XAVIER VIEIRA (E M.)	FLORESTA
PEDRO IVO CAMPOS (E.M. GOV.)	COSTA E SILVA
REINALDO PEDRO DE FRANÇA (E.M. PROF.)	MORRO DO AMARAL
ROSA Mª BEREZOSKI DEMARCHI (E.M. PROF.ª)	JARDIM PARAÍSO
RUBEN ROBERTO SCHMIDLIN (E.M. DR.)	MORRO DO MEIO
SADALLA AMIN GHANEM (E.M. DR.)	PARQUE GUARANI
SAUL SANT´ANNA DE OLIVEIRA DIAS (EM. PROF.)	JARIVATUBA
SENHORINHA SOARES (E.M. PROF.ª)	VILA NOVA
7 DE SETEMBRO (E.M.)	RIO BONITO
SYLVIO SNIECIKOVSKI (E.M. PROF.)	JARDIM PARAÍSO
THEREZA MAZZOLLI HREISEMNOU (E. M. PROF.ª)	JARDIM PARAÍSO
VALENTE SIMIONI (E.M. PE.)	IRIRIÚ
VALENTIM JOÃO DA ROCHA (E.M.)	VILA NOVA
VALESCA MAY ENGELMANN (E.M. PROF.ª)	VILA NOVA
VIRGÍNIA SOARES (E.M. PROF.ª)	FLORESTA
WITTICH FREITAG (E.M. PREF.)	AVENTUREIRO
ZULMA DO ROSÁRIO MIRANDA (E.M. PROF.ª)	COSTA E SILVA

ESCOLAS ESTADUAIS	BAIRRO
EEB ALBANO SCHMIDT	BOA VISTA
EEB ARNALDO MOREIRA DOUAT	COSTA E SILVA
EEB DOM PIO DE FREITAS	FLORESTA
EEB DR GEORG KELLER	JARDIM IRRIU
EEB DR JORGE LACERDA	GUANABARA
EEB DR PAULO MEDEIROS	ADHEMAR GARCIA
EEB DR TUFI DIPPE	IRIRIU
EEB ENG ANNES GUALBERTO	IRIRIU
EEB FRANCISCO EBERHARDT	PIRABEIRABA
EEB GIOVANI PASQUALINI FARACO	SANTO ANTONIO
EEB JOAO COLIN	ITAUM
EEB MARLI MARIA DE SOUZA	PARANAGUAMIRIM
EEB OLAVO BILAC	PIRABEIRABA
EEB OSVALDO ARANHA	GLORIA
EEB PLACIDO OLIMPIO DE OLIVEIRA	BOM RETIRO
EEB PRES MEDICI	BOA VISTA
EEB PROF ALICIA B FERREIRA	SANTA CATARINA
EEB PROF ANTONIA ALPAIDES C DOS SANTOS	NOVA BRASILIA
EEB PROF GERMANO TIMM	AMERICA
EEB PROF GERTRUDES BENTA COSTA	PETROPOLIS
EEB PROF GUSTAVO AUGUSTO GONZAGA	SAGUACU
EEB PROF JANDIRA D AVILA	AVENTUREIRO
EEB PROF JOAO MARTINS VERAS	ANITA GARIBALDI
EEB PROF JOAO ROCHA	AVENTUREIRO
EEB PROF JURACY MARIA BROSIG	PARANAGUAMIRIM
EEB PROF LEA MARIA AGUIAR LEPPER	SAGUACU
EEB PROF MARIA AMIN GHANEM	AVENTUREIRO
EEB PROF NAIR DA SILVA PINHEIRO	VILA CUBATÃO
EEB PROF RUDOLFO MEYER	FLORESTA
EEB SENADOR RODRIGO LOBO	JARDIM SOFIA
EEB VER GUILHERME ZUEGE	RIO BONITO
EEM BAILARINA LISELOTT TRINKS	VILA NOVA
EEM DEP NAGIB ZATTAR	JARDIM PARAISO
EEM GOV CELSO RAMOS	BUCAREIN
EEM GOVERNADOR LUIZ HENRIQUE DA SILVEIRA	PARQUE GUARANI
EEM PROF ELADIR SKIBINSKI	AVENTUREIRO

ANEXO 2

Autorização da Secretaria de Educação da cidade de Joinville

ECA
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
COMISSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

USP

São Paulo, 14 de agosto de 2017.

À
Secretaria de Educação de Joinville

Venho, por meio desta, solicitar permissão para que Wellington Nardes realize pesquisa nas Escolas Municipais da Cidade de Joinvile, Estado de Santa Catarina.

Wellington Nardes é discente regularmente matriculado, sob o no. USP 8724520 no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação desta Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

O discente ingressou no curso em 14 de fevereiro de 2017 sob a orientação do prof. Dr. Adilson Odair Citelli e, no momento, cumpre os créditos obrigatórios em disciplinas previstos no Regulamento do seu curso.

Como parte do desenvolvimento de seu projeto de pesquisa, o discente pretende visitar as unidades municipais da rede de ensino oficial do município de Joinville.

Por esta razão, escrevo a presente solicitando autorização para que Wellington Nardes possa desenvolver suas pesquisas nos locais acima mencionados.

Coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos e agradeço de antemão sua atenção.

Atenciosamente,

Bruno Alexandre Ribeiro (no. USP 5937564)
Chefe do Serviço de Pós-Graduação
Escola de Comunicações e Artes da USP

De acordo
Sônia Regina V. Fachini
Diretora Executiva
Matrícula 14.187
29/09/2017

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
PÓS GRADUAÇÃO
ECA
USP

ANEXO 3

Autorização da Secretaria de Educação do estado de Santa Catarina

eca
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
COMISSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

USP

São Paulo, 14 de agosto de 2017.

À

Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina

Venho, por meio desta, solicitar permissão para que Wellington Nardes realize pesquisa nas Escolas Estaduais da Cidade de Joinvile, Estado de Santa Catarina.

Wellington Nardes é discente regularmente matriculado, sob o no. USP 8724520 no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação desta Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

O discente ingressou no curso em 14 de fevereiro de 2017 sob a orientação do prof. Dr. Adilson Odair Citelli e, no momento, cumpre os créditos obrigatórios em disciplinas previstos no Regulamento do seu curso.

Como parte do desenvolvimento de seu projeto de pesquisa, o discente pretende visitar as unidades estaduais da rede de ensino oficial do Estado de Santa Catarina no município de Joinville.

Por esta razão, escrevo a presente solicitando autorização para que Wellington Nardes possa desenvolver suas pesquisas nos locais acima mencionados.

Coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos e agradeço de antemão sua atenção.

Atenciosamente,

Bruno Alexandre Ribeiro (no. USP 5937564)
Chefe do Serviço de Pós-Graduação
Escola de Comunicações e Artes da USP

Lorena Rothbarth
Gerente de Educação
Agência de Desenvolvimento Regional - Joinville

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES - ECA USP - PÓS-GRADUAÇÃO

Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443 - Prédio Central
Cidade Universitária - 05508-020 - São Paulo - SP - Brasil