



Redação para a cidadania: relato de um projeto de extensão universitária¹

Ana Paula Bezerra Severiano, André Albert,
José de Souza Muniz Jr. e Marina Iemini Atoji²
Escola de Comunicações e Artes da
Universidade de São Paulo (ECA-USP)

Resumo

Este artigo relata o surgimento e a trajetória do Projeto Redigir, um projeto de extensão universitária desenvolvido por alunos da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Abordamos o potencial papel pedagógico dos estudantes e profissionais de Comunicação no estímulo de competências de leitura, expressão escrita e visão crítica acerca dos processos sociais e fenômenos midiáticos. Enfatizamos a aquisição dessas habilidades para um exercício mais efetivo da cidadania em populações com acesso insatisfatório ao ensino de qualidade e às ofertas de bens culturais.

Palavras-chave

Comunicação; educação; cidadania; redação; extensão universitária.

Introdução

O Projeto Redigir nasceu em junho de 1999, por iniciativa de alunos de Jornalismo da ECA-USP. A proposta inicial era ministrar um curso de redação preparatório para o vestibular. Logo, no entanto, incorporou com mais intensidade a idéia da função social da escrita e, desde então, tem como objetivo proporcionar o domínio da redação para o exercício da cidadania. Temos também em mente o princípio de que a universidade pública deve se esforçar para disseminar o conhecimento que produz, privilegiando o atendimento às camadas menos privilegiadas.

Desde então, o projeto atendeu quase 3 mil alunos. São jovens, adultos e idosos que freqüentaram as aulas ministradas na Cidade Universitária, em comunidades carentes ou em organizações não-governamentais parceiras, em busca de novos conhecimentos e oportunidades. Seja para preparar-se para os vestibulares, seja para qualificar-se a melhores condições de trabalho ou para ampliar seus conhecimentos como finalidade em si, essas pessoas encontraram nas aulas do Redigir uma oportunidade de trocar experiências.

¹ Trabalho apresentado ao III Intercom Júnior – Jornada de Iniciação Científica em Comunicação.

² Discentes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e professores do Projeto Redigir.



A última pesquisa do perfil do aluno do Redigir havia sido realizada no primeiro semestre de 2004, a partir das respostas de 94 alunos. Constatou-se que 71,3% dos alunos eram do sexo feminino; 80,9% já haviam completado o ensino médio; 17% estavam no terceiro ano do ensino médio e 2,1% estavam cursando ou já tinha cursado uma faculdade (todos os alunos do Projeto Redigir são provenientes da rede pública de ensino médio). 78,7% dos alunos não faziam cursinho, enquanto 21,3% estavam matriculado em cursinhos comunitários; 67% dos alunos trabalhavam; a renda familiar média era de R\$ 511,50 por aluno — sendo que, em média, 3,5 pessoas dependem dessa renda.

No primeiro semestre de 2007, foi realizada um nova pesquisa, com 65 alunos respondentes. A idade dos alunos variou entre 16 e 55 anos, com média de 23,4 anos. Aproximadamente 70% eram do sexo feminino. A maioria deles (30%) provém de bairros da Zona Oeste de São Paulo, seguidos por alunos oriundos de outras cidades da região metropolitana (21,5%), das Zonas Sul e Leste (18,5% cada). Não foram obtidos dados conclusivos a respeito da renda familiar dos alunos.

Base conceitual

Como relatado anteriormente, na sua primeira fase o Projeto Redigir assumia como missão preparar alunos carentes e com educação deficitária para as provas de interpretação de texto, gramática e redação dos exames vestibulares. Embora já houvesse uma preocupação fundamentalmente social — como se pode concluir pelo caráter do processo seletivo —, buscava-se apenas suprir a falha da escola pública brasileira em preparar adequadamente seus alunos para esse tipo de avaliação, limitando o acesso das camadas menos favorecidas ao ensino superior gratuito. Assim, desconsiderávamos que a formação para ingressar e cursar uma universidade envolve outros fatores além de normas e técnicas cobradas nas provas.

Com a experiência das aulas e a reflexão sobre a prática, concluiu-se que o Projeto tinha possibilidade e vocação para ampliar o espectro de seus efeitos, sobretudo porque seu corpo docente era majoritariamente formado (e ainda é) por estudantes de Comunicação. A partir daí, o desenvolvimento de nosso método político-pedagógico passou a priorizar também conteúdos relacionados à cidadania e à análise midiática. Nosso objetivo não era reproduzir o formato e as disciplinas do ensino médio, mas estabelecer uma ponte entre a escrita, a leitura e as teorias e práticas da área da



comunicação, para que juntas elas se transformassem num instrumento de crítica e transformação da realidade. Por isso, vale ressaltar também a postura adotada desde o princípio pelos professores, ou educadores. Para Paulo Freire, na sua *Pedagogia da Autonomia*, não existe “docência sem discência”, porque o ato de aprender, historicamente, precede o de ensinar. Ou melhor, aprender a ensinar foi, antes de tudo, resultado da observação do sujeito que aprendia. Não se pode, portanto, entender que a função do educador seja transferir conhecimento:

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é a ação pelo qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (Freire, 2000: 23)

Por isso, faz parte dos nossos pressupostos educativos valorizar a história, a linguagem e a comunicabilidade de cada aluno e do grupo. Uma aula de narração, por exemplo, nunca é a mesma para todas as turmas. Embora disponhamos de um guia que auxilia os educadores com indicação de textos e dinâmicas, eles têm autonomia para formatar suas aulas conforme o nível e as necessidades da classe. O mesmo vale para o acompanhamento individual dos educandos.

A seleção sócio-econômica parece criar uma massa em certa medida homogênea, mas na verdade lidamos com realidades muito díspares e as variantes incluem a região da cidade de que são oriundos, escola freqüentada, formação e origem dos pais, idade, tipo de emprego, jornada de trabalho etc. Para compreender — e poder avaliar — o resultado de suas produções textuais, é fundamental que o professor investigue esse terreno. Por isso (e também para que os alunos cada vez mais se reconheçam como sujeitos do processo histórico), enfatizamos a importância da participação e do relato das vivências não só na esfera familiar, mas também com o resto da sociedade. Neste processo, detectamos o que as particularidades têm em comum e podemos aplicá-las no ensino de redação e gramática, dando um passo rumo à construção do pensamento crítico e de ações cidadãs:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes



curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (Freire, 2000: 30)

Procuramos atribuir valor à comunicabilidade dos textos. Estamos munidos da gramática normativa e da linguagem culta, mas não condenamos o uso da linguagem coloquial em determinados contextos, bem como a existência de variedades lingüísticas que não são superiores ou inferiores, apenas diferentes:

No Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade, não só por causa da grande extensão territorial do país — que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito —, mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo. São essas graves diferenças de status social que explicam a existência (...) de um verdadeiro abismo lingüístico entre os falantes das variedades não-padrão do português brasileiro — que são a maioria de nossa população — e os falantes da (suposta) variedade culta, em geral mal definida, que é a língua ensinada na escola. (Bagnó, 2001: cap. 1)

Sabemos que são modestas as competências de leitura e interpretação, do nosso público, para textos em jornais, livros, revistas e outras publicações que se utilizam da norma culta. Essa deficiência restringe o exercício de sua cidadania e o acesso à cultura. As camadas menos favorecidas não aprofundaram durante o ensino fundamental e médio a habilidade para decodificar a maioria dos signos, significados e significantes no universo dos textos “oficiais”. Ou seja, não conseguem internalizar e transformar o discurso do texto em algo pessoal, o que restringe sua capacidade de atuação crítica sobre tal.

Com a leitura e interpretação deficientes, o ato de redigir já está comprometido, pois fica mais difícil estabelecer relações, externar e dar sustentação às idéias e opiniões de acordo com as normas vigentes. Notamos que mais uma vez a inserção social deste grupo de “marginais da palavra” é podada: o direito de se manifestar e ser ouvido na sua manifestação. Pragmaticamente, pessoas que não lêem e escrevem com clareza criam relações desiguais com os órgãos governamentais ou instituições prestadoras de serviço, por exemplo.

O que muitos estudos empreendidos por diversos pesquisadores têm mostrado é que os falantes das variedades lingüísticas desprestigiadas têm sérias dificuldades em compreender as mensagens enviadas para eles pelo poder público, que se serve exclusivamente da língua-padrão. (Bagnó, 2001: cap. 1)



Como diz Gnerre (1987), a Constituição afirma que todos os indivíduos são iguais perante a lei, mas essa mesma lei é redigida numa língua que só uma parcela pequena de brasileiros consegue entender. A discriminação social começa, portanto, já no texto constitucional. É claro que Gnerre não está querendo dizer que a Constituição deva ser escrita em língua não-padrão, mas que todos os brasileiros a que ela se refere deveriam ter acesso mais amplo e democrático a essa espécie de língua oficial, que, “restringindo seu caráter veicular a uma parte da população, exclui necessariamente uma outra, talvez a maior” (Bagno, *idem*).

As falas anteriores justificam nossa forma de avaliação e correção. Não atribuímos notas para as redações e quaisquer outros exercícios, mas buscamos medir a evolução de uma série de aspectos que não se concentram apenas na gramática e na ortografia. “Cobramos” com mais ênfase aquilo que já debatemos com o grupo e, como dito anteriormente, o que realmente desejamos enxergar na produção de nossos alunos é o descortinar de novas leituras do mundo e a capacidade de articulá-las.

Um dos aspectos interessantes da “pedagogia Redigir” é a constante renovação de seu quadro de educadores, gerada pela própria dinâmica transitória da universidade, uma vez que o projeto é uma atividade de extensão. Se por um lado é preciso ser cauteloso com os princípios éticos e políticos que norteiam nossa prática, por outro a contribuição dos recém-chegados aumenta nossas possibilidades e incrementa nossa bagagem pedagógico-criativa, reinventando as formas de ensinar redação.

Nosso curso culmina com a realização de um projeto coletivo, em que democraticamente educadores e educandos decidem sobre o tema e o formato de um trabalho que será apresentado para outras turmas do Redigir na festa de encerramento. É aí que se intensifica o contato e o debate com o Outro, resignificado primeiro pelo exercício do consenso e, posteriormente, pela execução do trabalho, que exige divisão de tarefas e, portanto, mapeamento de habilidades entre os membros do grupo. É também no desenvolvimento destes projetos que se revela mais claramente a influência da formação em Comunicação dos docentes: não esperamos uma mera exposição de textos, mas que eles constituam um produto informativo. Como exemplo podemos citar livros, fanzines, programas de rádio, documentários, teatros populares, murais etc. Essas idéias não se extinguem com o final do semestre letivo e a chegada de novos alunos. Como Paulo Freire, “esperançamos” que elas se multipliquem na família, nas escolas, nos bairros, nas igrejas, nas associações, nos empregos, ou que, no mínimo, sirvam para a compreensão de nosso papel protagonista na sociedade.



O funcionamento do projeto

Para dar apoio às atividades propriamente pedagógicas, foi necessário organizar uma série de tarefas paralelas às aulas de gramática e redação. Além de dar suporte aos professores no decorrer do semestre letivo, tais procedimentos têm como preocupação garantir a sustentabilidade institucional e financeira do projeto. Embora não constituam comissões fechadas, é possível discriminar as seguintes frentes de trabalho:

- **Finanças:** responsável pelo controle e pelo planejamento dos recursos financeiros do projeto, comunicação com as entidades parceiras e financiadoras, prestação de contas, prospecção de novas fontes de renda.
- **Comunicação interna:** gestão dos instrumentos de comunicação entre os participantes do projeto (lista de distribuição de e-mails, mural, contatos etc.), relações com a própria unidade de ensino, prospecção e tutoria dos novos participantes (calouros).
- **Comunicação externa:** contato com os públicos de interesse, divulgação na imprensa e nas escolas, manutenção e atualização do website, criação e manutenção da identidade visual do projeto.
- **Processo seletivo:** criação e atualização de instrumentos de avaliação de mérito para ingresso de alunos, realização das inscrições e da seleção propriamente dita, divulgação dos resultados.
- **Apoio pedagógico:** realização de reuniões pedagógicas, documentação e arquivamento de materiais impressos e audiovisuais usados em sala de aula.
- **Biblioteca:** contagem dos livros disponíveis para empréstimo, gestão do espaço físico onde eles são armazenados, captação de doações de livros.
- **Atividades extra-aula:** promoção de eventos culturais, palestras etc.

Os voluntários do Redigir, sejam eles professores ou não, via de regra se envolvem em uma ou mais dessas atividades. Entretanto, os assuntos pertinentes a cada área não ficam circunscritos aos seus responsáveis. Todos os aspectos do projeto, problemas pontuais e gerais são discutidos via lista de distribuição de e-mails e em reuniões periódicas. Nesses encontros, além de buscar soluções para os eventuais



problemas enfrentados nas diversas frentes, os voluntários discutem os rumos do projeto, os resultados alcançados e as metas para o próximo período.

Vale ressaltar que não há uma hierarquia entre os membros do Redigir. O projeto não conta com presidente, diretores ou coordenadores. Os participantes assumem compromissos de acordo com a vontade e disponibilidade de cada um; obviamente, há sempre aqueles que assumem uma postura de liderança em relação aos outros membros, mas isso absolutamente não significa que haja relações verticais, de submissão. Se, por um lado, isso reforça o senso de responsabilidade de cada um e permite que as decisões seja tomadas por consenso, de forma mais democrática, por outro acarreta problemas de divisão de tarefas. Esse impasse, comum a outras iniciativas de extensão universitária e do terceiro setor, que dependem do engajamento de agentes não-remunerados e não-subordinados, é uma questão que o projeto ainda não foi capaz de solucionar.

Outro problema bastante relevante é o de que o projeto não possui um espaço físico próprio nas dependências da ECA-USP. Embora a instituição ceda as salas para a realização das aulas, não contamos com um escritório ou sala que centralize as atividades do projeto. A minibiblioteca (que trata-se, na verdade, de um grande armário de metal) e os arquivos estão alocados em um dos corredores do departamento, suscetíveis ao acesso e à depredação por parte de pessoas que não integram o projeto. Os equipamentos audiovisuais estão atualmente armazenados no armário de um dos integrantes. As reuniões costumam ser realizadas nos espaços ao ar livre da Cidade Universitária ou nas residências dos voluntários. O projeto não tem um computador em que possam ser armazenadas as informações produzidas, de modo que tanto a recuperação da memória do projeto quanto a resolução de problemas atuais às vezes esbarram nessa questão tecnológica simples.

A dinâmica das aulas

Para não repetir nem o modelo fracassado da escola pública, que põe os alunos em salas com grande número de alunos e estimula o distanciamento entre professor e aluno, nem o de cursinhos e escolas particulares voltadas ao vestibular, que criam grandes salas em que os alunos não têm espaço para ter suas individualidades exploradas, cada turma de redação tem no máximo 25 alunos, para garantir o atendimento personalizado antes e depois de cada aula, o espaço para que a opinião de todos seja posta em discussão e a qualidade do aprendizado. Embora as turmas de



gramática deveriam funcionar com o mesmo limite de estudantes, a demanda tem sido muito maior do que o número de turmas oferecidas, fazendo com que muitas vezes elas cheguem a comportar 40 pessoas.

As aulas são sempre ministradas por uma dupla de professores, que são alunos e ex-alunos da Escola de Comunicações e Artes e da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Tais duplas são compostas sempre por pelo menos um professor com experiência pedagógica prévia. É recomendável que o outro integrante da dupla seja menos experiente ou novato, para que haja uma troca de conhecimentos efetiva e para que o curso seja renovado. Tanto o planejamento do cronograma como o das aulas em si são feitos em dupla, com reuniões semanais e troca de arquivos e textos por email. Quanto à correção de redações ou exercícios, é a princípio dividida igualmente entre os professores; quando estes dispõem de mais tempo, trocam suas metades para fazer uma segunda correção, complementando a do colega.

Embora o projeto seja organizado de forma a dar flexibilidade a cada dupla para que organize as aulas de acordo com o interesse da turma e dos próprios professores, dando ênfase aos temas que convierem, o curso segue uma estrutura geral padrão. Na redação, a seqüência descrição-narração-crônica-carta-dissertação segue uma lógica de apresentação de acordo com a complexidade e rigidez das estruturas básicas de cada gênero. Assim, podemos listar em ordem crescente 1) fundamentalidade de uso nos demais gêneros (descrição); 2) liberdade maior de estilo (narração/crônica); 3) exercício do subjetivo (crônica); 4) expressão, comunicação e cidadania (carta/dissertação); e 5) defesa do ponto de vista pelo exercício da argumentação e da contra-argumentação (dissertação).

Para que o curso estabeleça relações internas e para facilitar a compreensão do aluno, os conteúdos de gramática seguem o uso mais freqüente em cada um dos gêneros dados nas aulas de redação: assim, substantivo e adjetivo são casados com descrição, por serem as ferramentas básicas desse tipo de texto; verbo e concordância com narração, pela necessidade de exprimir ações e estados; conjunção e preposição com dissertação, para o melhor encadeamento dos argumentos; e assim por diante.

Existe espaço para que outros temas sejam dados, como poesia, resenha e cordel, para explorar outros gêneros de forma mais livre. Do mesmo modo, a gramática busca fugir do puramente normativo, já que a proposta do projeto não é que os alunos decorem as regras, e sim mostrar por que cada regra funciona daquela forma, de acordo com o que é visto nos exemplos passados em aula e nas próprias experiências cotidianas dos



alunos. O debate sobre níveis de linguagem e usos da norma culta e da linguagem coloquial permeia todo o curso. Posta dessa forma, em que os usos e finalidades ficam claros, a gramática abandona seu papel de “bicho-papão” incutido no ensino tradicional e se integra aos hábitos de observação dos alunos, que, ao serem estimulados a comparar seus textos com os de livros, jornais etc., percebem as diferenças em termos de fluência e compreensão.

Sendo assim, todo o conteúdo do curso é pensado procurando aproximar a escrita e a gramática da vida dos alunos. Assim como as dinâmicas são fundamentais para a coletivização dos processos criativos, a discussão de temas atuais ou polêmicos fomentam o intercâmbio de idéias e experiências entre os alunos, tudo isso em diálogo com os exemplos selecionados pelos professores em termos de música, cinema, teatro, artes plásticas e, sobretudo, o meio privilegiado de transmissão de idéias: a palavra escrita. As dinâmicas buscam uma saída lúdica que, em redação, envolvem a auto-apresentação, a construção de histórias coletivas e tribunais, nos quais os grupos de alunos precisam amearhar argumentos para defender a posição oposta à deles na vida real, dentre outras; em gramática, dominós de conjunções e bingos são algumas das soluções encontradas.

O grande espaço para a criação coletiva é o projeto final, que cada turma desenvolve em conjunto de acordo com o suporte escolhido. Fanzine, teatro, programa de rádio, murais, exposição de fotos, blógue e outras possibilidades fazem com que os alunos trabalhem o texto no sentido amplo da palavra, não só escrito e em todas as dimensões de interpretação, pesquisa e discussão coletiva. Os projetos finais são apresentados na festa de encerramento, espaço por excelência de integração dos alunos das várias turmas. Outras ocasiões em que alunos de vários horários entram em contato são as palestras e passeios ocasionalmente organizados pelo Projeto Redigir. Visitas a museus como o MAC e outros dentro da Cidade Universitária, ao Museu da Língua Portuguesa, ao Centro Velho de São Paulo e assentamentos de sem-terras puseram os alunos para dialogar com várias facetas de sua cidade e com o espaço de outros, com sua linguagem e a alheia, assim como com sua interpretação e a dos demais, levando posteriormente essas experiências para dentro da sala de aula e das redações. Os ciclos de palestras já trataram de livros de vestibulares e análise da mídia, fortalecendo a formação de debates e de laços entre os estudantes.



Perspectivas para o próximo semestre

A equipe do Projeto Redigir tem reavaliado sua proposta pedagógica no sentido de dar ao aluno mais autonomia dentro do processo criativo da escrita. Esse aspecto nos parece ser fundamental no que tange ao real exercício da cidadania, uma vez que o protagonismo do aluno e a auto-reflexão são partes importantes da tomada de consciência a respeito de si e do mundo que o cerca. Também nesse aspecto, o Redigir tem se preocupado em proporcionar aos alunos uma experiência coletiva mais intensa, já que a cidadania pressupõe um olhar do sujeito sobre o grupo. Pretende-se, assim, implementar em aula ações que auxiliem o aluno a tornar mais profundo esse duplo olhar, sobre si mesmo e sobre o outro.

O grande desafio dessa proposta é lidar com pessoas que, formadas em um sistema escolar falido, inapto a lidar com as individualidades e com a formação de consciências coletivas, acostuma os jovens e adultos a uma existência passiva e pouco reflexiva. Nesse sentido, é necessário proporcionar ao público do Redigir métodos que instiguem a investigação mais profunda dos modos particulares de expressão. Em contrapartida, o projeto não deve abandonar a preocupação em transmitir os conteúdos conceituais que a escola pública falha em abordar. Sem esse pressuposto, os objetivos finais do Redigir (quais sejam, os de articular comunicação e cidadania) restam prejudicados.

Outro aspecto que merece atenção é o de como o Redigir tem lidado com a interface entre comunicação e cidadania. Embora se tenham trabalhado, nas aulas e na confecção dos projetos finais das turmas, habilidades e competências referentes à produção midiática, o projeto precisa repensar e talvez aprofundar a relação entre essa produção e o exercício da cidadania por parte dos alunos. Como a maior parte dos professores estuda e/ou trabalha na área de Comunicação, é importante que esse conhecimento seja aplicado com maior intensidade, não só no planejamento das aulas, como em seu decurso. Deve haver a preocupação em não apenas fazê-los ver a mídia como algo estabelecido, mas também analisá-la de forma crítica e torná-los conscientes da influência atual e possível de cada um dentro do processo midiático.

Como medida complementar à abordagem feita dentro de sala, o projeto tem planos de diversificar a sua oferta de palestras abertas ao público, o que será possível com a incorporação de membros vindos de outros cursos da ECA. Assim sendo, passam a fazer parte da grade de palestras temas como o discurso da publicidade, a linguagem



documental, a objetividade no jornalismo, as relações entre literatura e mídia e a interpretação das artes contemporâneas. Isto posto, pode tornar-se viável uma abordagem mais ampla das Humanidades inseridas no cotidiano, articulando o conhecimento produzido na esfera acadêmica com a práxis das partes envolvidas.

Considerações finais

Muito embora o projeto exista desde 1999 e tenha obtido reconhecimento por parte dos alunos e professores envolvidos, ele ainda não se firmou institucionalmente, dentro da escola e do departamento. O Redigir tem como desafio encontrar formas de melhor integrar a estrutura fornecida pela ECA e pela USP com as atividades do curso. Tanto os laboratórios da ECA quanto os museus, bibliotecas e outros espaços da universidade são ainda subutilizados pelos alunos. Dado o caráter informal do grupo, ainda existe resistência por parte do corpo docente universitário em dar acesso a recursos materiais já demandados pelo corpo discente, em suas outras atividades. Constata-se, assim, uma relação frágil das atividades de ensino e pesquisa com as de extensão à comunidade, tradicionalmente relegadas a segundo plano.

Outro obstáculo é o modelo de financiamento vigente na universidade. Buscando semear diversas atividades que se renovam periodicamente, a verba do Fundo de Cultura e Extensão (FCEEx) da USP é destinada a projetos que estejam em seus primeiros anos de existência. Segundo a Pró-Reitoria de Cultura e Extensão (PRCEU), pressupõe-se que os projetos, após algum tempo, adquiram auto-sustentabilidade. Para isso, no entanto, tais projetos devem buscar parcerias externas ou cobrar taxas, o que muitas vezes descaracteriza a função e a finalidade da extensão universitária. Já sem acesso à verba do FCEEx, o Redigir tem buscado parcerias com entidades civis que não deformem a filosofia do projeto; esse intento até agora não se viu plenamente alcançado.

A longo prazo, o principal objetivo do Redigir é estreitar a relação entre os alunos e suas respectivas comunidades, por meio daquilo que se convencionou chamar de “comunicação comunitária”. Isto significaria aprofundar o vínculo entre (1) auto-expressão e cidadania; (2) o projeto e as comunidades atendidas direta ou indiretamente.

Resta também descobrir a existência de projetos similares em outras faculdades brasileiras de comunicação — se é que existem. Em caso negativo, nos parece importante repercutir a experiência de quase oito anos do Redigir e incentivar a



disseminação da metodologia para esta e outras finalidades. Isto porque, a partir dessa nossa bem-sucedida experiência, acreditamos na possibilidade de que alunos de Comunicação desempenhem um papel significativo no estímulo do pensamento crítico. Os estudantes, de fato, devem atuar não apenas como produtores midiáticos, mas principalmente como multiplicadores.

Referências bibliográficas

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.