



Educação e Comunicação: perspectivas, práticas e processos¹

Djalma Ribeiro Junior²
Universidade Federal de São Carlos

Resumo

A construção do conhecimento que se dá na interface entre Educação e Comunicação passa por concepções de ciências que apresentam um leque de possibilidades teórico-metodológicas. Este trabalho compreende a relação entre Educação e Comunicação como um processo que não surge do éter, mas que vem se processando no decorrer da história. Assim, é fundamental observar esta dinâmica por meio da complexidade das relações humanas que se dão nas mais diversas práticas sociais. Neste contexto, destacamos os papéis desempenhados pelas artes e pelas tecnologias em processos de apropriação dos meios de produção de conteúdo. Evidenciamos, assim, um potencial transformador nas práticas pedagógicas e comunicativas sustentadas pela criticidade e pela criatividade, por meio de ações coletivas, colaborativas e compartilhadas.

Palavras-chave

Educação e Comunicação; Relações Humanas; Arte e Tecnologia;

A proposta deste trabalho está ancorada na vivência em projetos de pesquisa e de extensão que relacionam a Educação e a Comunicação como processos que se interfaceiam nas relações humanas e que compreendem a construção do conhecimento como movimento que se dá no vaivém constante entre ação e reflexão de forma coletiva, colaborativa e compartilhada.

O que pretendemos é compartilhar perspectivas, práticas e processos acerca da relação entre Educação e Comunicação, destacando que esta relação é, acima de tudo, forjada na complexidade das relações humanas.

Neste sentido, nossa intenção é apresentar, num primeiro momento, a interface entre Educação e Comunicação como uma área do conhecimento que está condicionada pela própria evolução histórica das ciências. Em seguida, trazemos algumas

¹Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

²Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos e pesquisador do Grupo de Estudos e Extensão em Comunicação e Educação Popular (GECEPop) – djalmacine@yahoo.com.br



contribuições e dúvidas sobre a aplicação de projetos que interagem a Educação e a Comunicação em ambientes escolares e não escolares, apontando os papéis desempenhados pelas artes e pelas tecnologias em processos de apropriação crítica dos meios de produção.

A interface entre Educação e Comunicação na esteira da evolução histórica das ciências

A construção do conhecimento que se processa na interface entre Educação e Comunicação passa por concepções de ciências que apresentam um leque de possibilidades teórico-metodológicas que, por sua vez, condicionam e são condicionadas por matrizes ideológicas.

Dessa forma, quando aproximamos estas duas áreas do conhecimento (Educação e Comunicação) trazemos a tona, também, concepções teóricas, metodológicas, ideológicas referentes às diversidades de perspectivas de educações e comunicações, bem como suas relações.

Até o século XIX tudo o que se referia ao ser humano era estudado pela Filosofia, foi a partir deste século, que atravessava momentos de crises sociais decorrentes da Revolução Industrial (o acirramento das lutas de classe; o êxodo rural; o avanço da urbanização) que se deu início a ideia de ciências humanas. Isto implica em dizer que as ciências humanas surgiram depois que

as ciências matemáticas e naturais estavam constituídas e já haviam definido a ideia de cientificidade, de métodos e conhecimentos científicos, de modo que as ciências humanas foram levadas a imitar e copiar o que aquelas ciências haviam estabelecido, tratando o ser humano como uma coisa natural matematizável e experimentável (CHAUÍ, 2000, p. 227).

O conhecimento científico, a partir dos ideais iluministas, foi tomado pelas ciências e pela política como a forma universal de concepção de mundo e, sucessivamente, os fenômenos sociais também foram açambarcados por esta ideia.

Assim, as ciências humanas passam a tratar o ser humano como um objeto científico e o estuda sob metodologia e procedimentos adotados nas ciências naturais e matemáticas que se utilizavam de observações objetivas, experimentações e sistemas de quantificação (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1998; CHAUÍ, 2000; SÁNCHEZ GAMBOA, 2007).

Ao transpor métodos e técnicas de produção científica das ciências matemáticas e naturais para as ciências humanas, começaram a surgir problemas de ordem



epistemológica e ideológica. É possível considerar um ser humano um objeto de pesquisa e isolá-lo de seu contexto a fim de analisá-lo? A quem interessa este tipo de experimento?

Como questionamento a este tipo de ciência que dominou as pesquisas em ciências humanas até a década de 70 do século passado, começaram a surgir alternativas que interrogavam a concepção de ciências baseada na ideia de objetividade, neutralidade e verdade axiológica e propunham ciências construídas intimamente enraizadas em determinados contextos sociais, evidenciando, assim, novas tendências epistemológicas e metodológicas. Intensificam-se, então, construções de paradigmas qualitativos, proporcionando um processo de elaboração e aprimoramento de metodologias qualitativas em detrimento das quantitativas, principalmente, em pesquisas na área das humanidades que estavam inspiradas numa abordagem quantitativa.

Dentro desta linha de raciocínio, Fals Borda (1981) anuncia que a ciência faz parte da produção cultural humana e está relacionada com a busca de respostas para as necessidades coletivas que se apresentam no cotidiano da realidade concreta. Dessa forma, a ciência não pode ser fetichizada como se fosse “uma entidade com vida própria, capaz de reger o universo e determinar a forma e o contexto de nossa sociedade, tanto presente quanto futura” (FALS BORDA, 1981, p. 43 – 44). Ou seja, é preciso reconhecer que existem outros saberes, outras racionalidades, outras maneiras de conceber e organizar o mundo e que a hierarquização de tais saberes radicaliza as exclusões e negativiza as diversidades.

Isto implica em dizer que no trabalho de pesquisa não se parte do método ou de uma metodologia consagrada. Antes, parte-se de uma visão de mundo que explicita uma intencionalidade. Esta visão de mundo encontra, sim, ressonância em uma metodologia, cuja articulação epistemológica, histórica e contextualizada contempla os objetivos que se apresentam no decorrer do caminho da pesquisa. O método não se reduz às técnicas de coleta e análise de dados, mas se expande em concepções éticas, filosóficas e epistemológicas (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007). É por este motivo que “em todo enfoque metodológico existe implícita uma concepção de ciência” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p. 75).



Sendo assim, os paradigmas qualitativos colocam em questão a neutralidade e universalidade pretendidas nas ciências clássicas³ e apontam que “nenhum conhecimento é neutro e nenhuma pesquisa serve teoricamente ‘a todos’ dentro de mundos sociais concretamente desiguais” (BRANDÃO, 1981, p. 10). Ou seja, se a humanização e a desumanização aparecem como possibilidades dentro do processo histórico, a ciência, enquanto processo de construção de conhecimento, não pode ficar alheia a estas possibilidades (FREIRE, 2005).

Saber, portanto, que tanto a Educação, quanto a Comunicação são áreas do conhecimento que não encerram um conceito único é fundamental para compreendermos processos que interficiam estas duas áreas.

Este estudo parte da compreensão de que a Educação se estabelece como um processo que se dá em toda a nossa vida, ou seja, não está restrita ao espaço escolar, pelo contrário, ela se dá em todos os ambientes sociais em que nos relacionamos com o outro e com o mundo.

Esta compreensão está presente em Freire (2005) que nos demonstra que a educação é um fenômeno que se constrói no decorrer do processo histórico através das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Não há um momento em que os processos educativos se separam da própria vida vivida. Aprende-se vivendo.

Da mesma forma, a Comunicação é compreendida como processo que se constitui nas relações humanas, no compartilhamento de experiências e nas trocas de visões de mundo. A Comunicação, aqui, aproxima-se da proposta de diálogo em Paulo Freire que se funda no amor, na humildade, na fé nos seres humanos, na confiança e na comunhão (FREIRE, 2005, p.94).

Ao aproximar, portanto, estas perspectivas de Educação e Comunicação que foram apresentadas acima, queremos enfatizar que suas interfaces possuem um potencial muito grande de valorização das relações humanas como momentos de transformação. Ora, se a Educação é um processo contínuo que nos revela como seres

³A ciência clássica, neste estudo, refere-se à ciência de caráter positivista. O termo ciência clássica, remetendo-se a ciência positivista, é utilizado por El Andaloussi (2004), pesquisador marroquino que se dedica ao tema da pesquisa-ação. Fals Borda (1981, p. 43 e p. 58) também utiliza o termo ciência clássica para se remeter a ciência que se assume como universal e sugere que há a “necessidade de se manter uma postura crítica com relação à ciência clássica e a conceitualização corrente do que é a ciência, do que fazem os cientistas, e o que são seus compromissos éticos, caso queiramos melhor entender a natureza dos processos de desenvolvimento hoje, principalmente em países de Terceiro Mundo.” Morin (s/d, p. 73) também utiliza o termo ciência clássica quando diz que “os princípios da ciência clássica são o determinismo e o reducionismo”. O termo ciência clássica também aparece em Morin (1982) associado com a ideia de determinismo, de lógica aristotélica e de neutralidade (MORIN, 1982, p. 35 e p. 247) e assegura que a ciência clássica “elimina do seu seio toda a competência ética, baseia o seu postulado de objetividade na eliminação do sujeito do conhecimento científico. Não fornece nenhum meio de conhecimento para saber o que é um ‘sujeito’” (MORIN, 1982, p. 63).



inacabados e se a Comunicação nos permite o compartilhamento de experiências, temos, por consequência, possibilidades de construção do conhecimento de forma coletiva, colaborativa e direcionada para a busca de uma sociedade cada vez mais justa.

Estas perspectivas são abordadas em estudos que relacionam a Educação e a Comunicação em dois conceitos: mídia-educação e educomunicação.

Mídia-educação é um conceito ainda pouco discutido em nossas universidades (BELLONI, 2005), tateia em várias direções⁴. Para efeito deste estudo, a direção que mais se aproxima desta proposta são as pesquisas que compreendem como prática mídia-educativa os projetos que utilizam aportes teóricos da educação e da comunicação, numa perspectiva crítica e libertadora, em que as tecnologias relacionadas aos meios de comunicação são utilizadas dentro de um processo pedagógico que permite a participação ativa de crianças e jovens na elaboração e criação de conteúdos midiáticos relacionados com as experiências de vida dos participantes dentro do contexto social em que estão inseridos (LEITE, 2005; BELLONI, 2005; RIVOLTELLA, 2007).

Este conceito deriva de um “novo campo de saber e de intervenção, que vem se desenvolvendo desde os anos de 1970 no mundo inteiro: a educação para as mídias, cujos objetivos dizem respeito à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação” (BELLONI, 2005, p. 12).

Educomunicação também é um conceito recente que vem sendo trabalhado e aplicado, no Brasil, sobretudo por esforços do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. O que vale destacar aqui é a ideia de a educomunicação trazer, também, uma perspectiva crítica que se “estrutura de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social” (SOARES, 2000, p. 22). E, embora seja um conceito que também é aplicado de diferentes formas, há uma vertente que se caracteriza por “implementar procedimentos voltados para a apropriação dos meios e das linguagens da comunicação por parte das crianças e jovens” (SOARES 2000, p. 22). O caráter processual que dialoga as práticas sociais dos atores sociais com questões transdisciplinares reforça a natureza pedagógica crítica e dinâmica das relações que se dão entre Educação e Comunicação.

⁴ Em seu livro *O que é Mídia Educação*, lançada pela Editora Autores Associados e que compõe a coleção *Polêmicas do Nosso Tempo*, Belloni (2005) aponta várias perspectivas em que este tema vem sendo tratado nas pesquisas.



O que vale destacar aqui é que há projetos de mídia-educação e de educomunicação que se encontram nos seus objetivos práticos e teóricos e que tais projetos são conformados e ajudam a conformar um campo relativamente novo de estudos que articula a Educação e a Comunicação, dentro de uma perspectiva crítica e criativa, apoiando-se em processos coletivos, colaborativos e compartilhados.

Educação e Comunicação: os papéis desempenhados pelas artes e pelas tecnologias em processos de apropriação crítica dos meios de produção

É sabido que cada vez mais um rol de imagens e sons “povoam o cotidiano e o imaginário de todos nós, particularmente dos jovens, pelo que será impraticável, a curto prazo, não saber ler e escrever a linguagem da imagem em movimento” (LOPES, 2007, p. 42). Esta preocupação com uma aproximação crítica dos meios de comunicação está presente em Paulo Freire (2007) quando aponta que

toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo e contra alguém, nem sempre claramente referido. Daí também o papel apurado que joga a ideologia na comunicação, ocultando verdades mas também a própria ideologização no processo comunicativo [...]. Não podemos nos pôr diante de um aparelho de televisão ‘entregues’ ou ‘disponíveis’ ao que vier [...]. A postura crítica e desperta nos momentos necessários não pode faltar (FREIRE, 2007, p. 139-140).

Por isso, que a aproximação crítica do espectador dos meios de comunicação "será mais fecundo na medida em que o projete para uma compreensão mais profunda da realidade e, conseqüentemente, na medida em que o ajude a viver mais ativamente, na medida em que o incite a deixar de ser mero espectador diante da realidade" (GUTIERREZ ALEA, 1984, p. 38-39).

É dentro deste contexto que surgem as expressões leitura de imagens e cultura visual, ambas relacionadas à compreensão crítica das imagens que nos chegam pelos meios de comunicação e que contribuem para as formações, deformações, conformações, transformações de visões de mundo. Sardelich (2006) aponta as possibilidades pedagógicas da leitura de imagens que, dependendo do seu enfoque, pode ser de cunho formalista, esteticista ou semiótico⁵, ao mesmo tempo em que sugere a construção crítica de uma cultura visual que amplia as diversas facetas assumidas pela leitura das imagens, uma vez que ela se configura como “um campo de estudo transdisciplinar multireferencial” (SARDELICH, 2006, p. 465) com aportes da arte, da

⁵ A tendência formalista está mais voltada para o desenvolvimento de uma linguagem visual que facilite a comunicação; as abordagens esteticistas aprofundam-se nos processos de apreciação das imagens; enquanto a postura semiótica foca nas noções de denotação e conotação contidas nas imagens (SARDELICH, 2006).



arquitetura, da história, da psicologia, da mídia, dos estudos culturais, com possibilidades de articulação com outros referenciais. Para efeito deste artigo, é importante salientar que a cultura visual crítica se apoia nas “representações que as pessoas constroem da realidade a partir das suas características sociais, culturais e históricas, ou seja, compreender o que se representa para compreender as próprias representações” (SARDELICH, 2006, p. 466). Esta compreensão é fundamental para o processo de apropriação crítica dos meios de produção de conteúdos, à luz de uma concepção de educação libertadora, forjada no diálogo entre as diferentes visões de mundo dos sujeitos participantes das estratégias traçadas nos projetos que relacionam a Educação com a Comunicação.

O compartilhamento de experiências, as trocas de visões de mundo, a promoção do diálogo entre os diversos saberes permitem a construção de processos pedagógicos com grande potencial de transformação. A apropriação dos meios de produção de conteúdos é fundamental para que este potencial ganhe terreno prático nos processos comunicativos. Temos, portanto, processos pedagógicos e processos comunicativos dialogando, constantemente, com as práticas sociais dos atores envolvidos, privilegiando as trocas e a busca de objetivos comuns.

Outra questão fundamental, diz respeito à relação existente entre as tecnologias de informação e comunicação e os processos educativos, uma vez que a apropriação crítica dos meios de produção de conteúdos só é possível mediante a utilização de tais tecnologias. Neste sentido, é possível afirmar que a Comunicação e a Educação, no campo prático, estão intensificando as relações através da tecnologia de processamento digital de imagens e sons que diminui, drasticamente, os custos de produção de materiais e de performances que articulam processos educativos com processos comunicativos. Este encontro, todavia, está sendo concretizado, quando a tecnologia não é nem divinizada, nem diabolizada, mas é colocada a serviço dos seres humanos, em uma perspectiva libertadora, a favor da humanização (FREIRE, 1992, 2007; OSTROWER, 1987).

Assim, a tecnologia não é nem transformadora e nem barreira para transformação. Ela precisa ser tomada como uma possibilidade e, sendo uma possibilidade, ela pode estar a serviço de atitudes humanizadoras ou desumanizadoras. Por isso que, “uma educação que se oponha à capacitação técnica dos indivíduos é tão ineficiente como a que se reduz à competência técnica sem uma formação humanística” (GADOTTI, 2004, p. 39).



Nesse sentido, partimos da compreensão de que tanto a técnica, quanto a tecnologia⁶ envolvidas no processo de criação de produtos ou performances educacionais ou mídia-educativas constituem-se em possibilidades de apropriação crítica de um meio, que proporciona a construção de representações do mundo em que os participantes estão inseridos, ou seja, pretende-se desmistificar a tecnologia, colocando-a nas mãos dos sujeitos como um meio de se construir um processo que seja libertador e humanizador.

As rádios comunitárias⁷, as microtelevisões⁸, os ensaios fotográficos⁹, as criações audiovisuais são exemplos de ações que envolvem processos educativos progressistas desde que construídas por grupos sociais enraizados na realidade em que convivem. Dizendo de uma outra maneira, a tecnologia, quando a serviço do ser humano, é integrada em um processo que trabalha na articulação entre os indivíduos e destes com o grupo que pertencem. Estas atividades, configurando-se como veículos constantes de construção e reconstrução de significados, permitem o fortalecimento do próprio indivíduo e do grupo nas buscas de seus anseios.

É dentro desta perspectiva que destacamos o trabalho que estamos desenvolvendo com a tecnologia do vídeo digital em propostas que interfaceiam a Educação e a Comunicação em ambientes não escolares. Desde 2007 participamos de projetos ancorados pela perspectiva da Educação Popular que visam integrar o audiovisual como mais uma forma de expressão de grupos de Hip Hop da periferia de São Carlos, interior de São Paulo.

A opção pela criação audiovisual através da tecnologia do vídeo digital está alicerçada pelas experiências que marcam a formação dos pesquisadores que atuam no

⁶ Técnica, aqui, compreende o modo de se apropriar de uma tecnologia e está relacionada com a prática e, também, com o que se pratica, ou seja, o “como” e o “pra quê”. Tecnologia, aqui, refere-se à possibilidade de se praticar, ela é a ferramenta da prática.

⁷ “As rádios comunitárias funcionam como um importante canal de interação e participação popular, que parece contribuir para a criação de esferas públicas específicas, onde as comunidades a que se referem, encontram um espaço de atuação, relacionado à sua vida cotidiana. Estas rádios podem possibilitar, assim, a inserção social, ao oferecer um espaço à comunidade para se expressar quanto aos seus interesses locais, como também para se buscar conjuntamente a solução para os problemas da comunidade (TEIXEIRA, 2004).

⁸ “A microtelevisão é a tevê dos pequenos grupos qualitativos, reunidos por interesses comuns e que utilizam equipamentos portáteis de vídeo para produzir e difundir em circuito fechado. Os equipamentos leves e baratos podem gerar profundas modificações na estrutura da comunicação eletrônica, pois praticamente colocam a possibilidade de produzir e mostrar programas, senão nas mãos de todos, pelo menos de uma quantidade de pessoas infinitamente maior do que a parcela que monopoliza a microtelevisão” (MACHADO, 1988, p. 39).

⁹ Em relação aos ensaios fotográficos atrelados à um processo educacional pode-se afirmar que “do mesmo modo que a escrita ortográfica revelou uma maneira mais sistemática e conceitual de tomarmos consciência da nossa cultura, a ‘foto-grafia’ se constitui uma escrita atual do homem, mediada por tecnologia criadora de uma narrativa figurada. Além disso, podemos afirmar que as imagens constituem hoje as narrativas do mundo contemporâneo, trazendo novos elementos para buscarmos uma compreensão mais abrangente do próprio conceito de narrativa. Com isso a compreensão do que é hoje o domínio da leitura e da escrita mudou radicalmente, desafiando a escola a penetrar no universo dos signos que permeiam a experiência das crianças, dos jovens e adultos a partir da criação de novos códigos de interpretação e construção de sentidos” (SOUSA & LOPES, 2002, p. 62).



projeto, pela fácil acessibilidade a este recurso que a parceria com a universidade permite, pela possibilidade de trabalho coletivo, colaborativo e compartilhado, pelo seu caráter experimental e por ser um sistema híbrido, capaz de incorporar códigos advindos de outras mídias e das diversas formas de expressão humana (MACHADO, 1997; CARRIERI, 2007). Ou seja, é possível “sintetizar no formato do vídeo as estruturas e códigos advindos de artefatos como peças publicitárias, filmes, grafites, fotografias, performances, estilos musicais, televisões, realidades virtuais, imagens digitais, além das artes tradicionais” (CARRIERI, 2007, p. 64).

Quando afirmamos que os projetos que articulam a Educação com a Comunicação são fortalecidos e se fortalecem nas relações humanas, precisamos, também, evidenciar que as estratégias destes projetos são baseadas na capacidade humana de representar o mundo. Assim, ao aproximar a Comunicação da Educação, este estudo também alerta para a incorporação da arte como componente fundamental deste processo, uma vez que as práticas educomunicativas ou mídia-educativas envolvem questões relacionadas à linguagem, criatividade, expressividade, (inter)subjetividade.

Partimos da compreensão de que a apropriação crítica dos meios de produção de conteúdos que se processam na articulação entre Educação e Comunicação contribui para a construção de uma consciência crítica atrelada ao poder da criação e realização do indivíduo em um dado contexto coletivo, possibilitando o desenvolvimento de “uma linguagem, que, emergindo da e voltando-se sobre sua realidade, perfile as conjecturas, os desenhos, as antecipações do mundo novo. Está aqui uma das questões centrais da educação popular – a da linguagem como caminho de invenção da cidadania”. (FREIRE, 1992, p. 41).

Dessa forma, os processos que articulam Educação e Comunicação, valorizando a relação entre os seres humanos não podem ser considerados como uma abstração, mas condicionados histórica e socialmente através da construção coletiva, dialógica e intersubjetiva dos sujeitos envolvidos (OSTROWER, 1987).

Há, portanto, a compreensão de que o ser humano é um ser em expansão, crítico e criativo. Concordamos com Augusto Boal quando se refere ao Teatro do Oprimido¹⁰, afirmando que este Teatro

¹⁰ Teatro do Oprimido é um “método estético que sistematiza exercícios, jogos e técnicas teatrais que objetivam a desmecanização física e intelectual de seus praticantes, e a democratização do teatro. O Teatro do Oprimido cria condições práticas para que o oprimido se aproprie dos meios de produzir teatro e assim amplie suas possibilidades de expressão. Além de estabelecer uma comunicação direta, ativa e propositiva entre espectadores e atores.” (<http://www.ctorio.org.br/TO.htm> acessada em 10/08/2008).



estimula as pessoas a descobrirem o que já são, a revelarem para si próprias que são potência, que, por serem capazes de metaforizar o mundo, ou seja, de representá-lo, são capazes de recriá-lo. O objetivo é que essa descoberta ou re-descoberta permita que cada um se aproprie do que originalmente é seu: a capacidade de ver-se agindo, de analisar e recriar o real, de imaginar e inventar o futuro ¹¹

Assim, a criação coletiva, envolvida em um processo que interfaceia a Educação e a Comunicação, amparada pelas questões que baseiam a educação humanizadora na perspectiva freireana, caminha para um processo de conscientização no qual há a identificação, por parte dos sujeitos que dela fazem parte, de situações-limites que impedem os seres humanos de estarem sendo-no-mundo, por conta de mecanismos de opressão e, na medida em que se dá esta identificação, os sujeitos atuam para transformar estas situações-limites, atuam para humanizar e serem humanizados, através dos atos-limites¹²(FREIRE, 2005).

É nesta mesma linha de raciocínio que Telles (2006) defende a manifestação artística como forma de desencadear reflexões que podem ser compartilhadas em atividades coletivas, a fim de se constituir um espaço criativo e emancipador. A partir das questões relacionadas à linguagem, criatividade, expressividade, (inter)subjetividade é possível construir significados que são analisados criticamente de forma compartilhada, possibilitando, assim, a construção de conhecimentos desde a atividade estética relacionada com a experiência vicária dos participantes e que aponte para o desenvolvimento de processos emancipatórios. Assim sendo, podemos considerar que “a arte, em todas as suas formas e esferas, é uma fecunda e insubstituível alternativa humana de conhecimento, e o seu lugar nesse campo é pelo menos igual ao da ciência” (BRANDÃO, 2005, p.23).

Brandão (2005, p. 115) também afirma que “a arte não é criada e vivida para ‘dar prazer’ ou para ser ‘desfrutada’. Ela se recria desde a aurora da humanidade e é vivida, de muitas maneiras, como talvez a mais densa e criativa forma de nos fazermos, sentirmos e pensarmos como seres humanos.”

Há a compreensão, portanto, que toda prática criativa está permeada por processos educativos que são construídos nas relações entre os sujeitos e entre estes e o mundo.

Assim sendo, a partir de como se processa a relação entre Educação e Comunicação podemos encontrar num contexto pedagógico escolar ou não escolar,

¹¹ <http://www.ctorio.org.br/esteticadooprimento.htm> acessado em 26/04/2007.

¹²Situações-limites são obstáculos desumanizadores que homens e mulheres encontram durante a vida. Os atos-limites são atitudes que os seres humanos tomam com o intuito de superar tais obstáculos (FREIRE 1992; 2005).



várias perspectivas, tais como recursos para aprimorar e manter a motivação do aprendiz; como material informativo acerca de determinados conteúdos; como suporte metodológico do processo de aprendizagem; como recurso tecnológico que permite interações educativas entre pessoas distantes e, sobretudo, como meio de expressão das pessoas envolvidas no processo educativo (MARTÍNEZ SANCHEZ, 1999).

A inserção de projetos que articulam Educação e Comunicação no sistema de ensino escolar recebe, amiúde, dois tratamentos: a desconsideração total das possibilidades pedagógicas ou a incorporação precipitada sem nenhuma base de pesquisa ou de conhecimento (MARTÍNEZ SANCHEZ, 1999). Esta última possibilidade pode gerar o praticismo atrelado à ideia de diversão sem nenhuma postura crítica, intensificando uma comodidade didática ou reforçando hábitos pedagógicos bancários, transferindo para a tecnologia de informação e comunicação uma função decorativa de um sistema escolar já há muito consolidado.

A escola muitas vezes ainda insiste em

identificar o melhor do modelo pedagógico tradicional com o livro e anatematizar o mundo audiovisual com o mundo da frivolidade e da manipulação das mentes jovens, imaturas e indefesas. [...] Pela maneira que se apegam ao livro, a escola desconhece tudo o que produz e circula pelo mundo da imagem e das oralidades (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p. 60 – 61).

Destacamos o papel da escola neste estudo, pois acreditamos que há, e não é possível fechar os olhos para isso, uma nova dinâmica na comunicação, proporcionada, sobretudo, pelas novas tecnologias de captação e veiculação de imagens e sons (telefones celulares, câmeras portáteis, computadores, internet). “Vivemos em um ambiente de mídia, e a maior parte dos nossos estímulos simbólicos vem dos meios de comunicação” (CASTELLS, 2010, p. 421). Esta nova dinâmica na estrutura da comunicação permite que o receptor atue, também, como emissor de mensagens de forma ampla, principalmente através de sites de acomodações de vídeos, como o *youtube*, por exemplo. Dessa forma, é inevitável que estas novas tecnologias de comunicação adentrem cada vez mais o ambiente escolar, começando por atingir uma elite cultural, capaz de ter acesso à estas novas tecnologias. “No entanto, o fato de se expandir em ondas sucessivas, começando por uma elite cultural, significa que os praticantes da primeira onda determinarão, com seus usos, os hábitos da comunicação” (MARTÍNEZ SANCHEZ, 1999, p. 77).



A escola tem, portanto, um papel decisivo para que os hábitos da comunicação desta elite cultural, ou seja, que a veiculação de mensagens que partem da perspectiva de quem domina, não seja introjetados por classes populares. Dizendo de outra maneira, é função da escola apropriar-se criticamente das possibilidades trazidas pelas novas tecnologias de comunicação, de forma a desconstruir os hábitos que estas novas tecnologias trazem consigo; hábitos estes que camuflam ideologias e valores de uma classe abastada, a que teve acesso primeiro a estas tecnologias. “As elites aprendem fazendo e com isso modificam as aplicações da tecnologia, enquanto a maior parte das pessoas aprende usando e, assim, permanecem dentro dos limites do pacote da tecnologia” (CASTELLS, 2010, p.73). A fim de desconstruir esta cruel equação, é fundamental que o sistema educativo assuma o “desafio proposto por um ecossistema comunicativo no qual o que emerge é outra cultura, outro modo de ver e de ler, de aprender e de conhecer” (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p. 60), incorporando, criticamente, esta outra cultura, apontando perspectivas de se trabalhar novas possibilidades que partam da realidade concreta de grupos populares.

Entretanto, Zuin (2010) nos mostra que estas questões tão importantes não estão presentes no documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), cujas considerações servirão de base para a elaboração das diretrizes e estratégias de ação do novo Plano Nacional da Educação (PNE) 2011-2020 articulado com o Sistema Nacional de Educação (SNE).

É interessante observar que tais objetivos do SNE, quanto à relação entre tecnologia, informação e comunicação, se refiram aos aspectos técnicos, pois há certa ausência no Documento-Referência da CONAE a respeito das ressignificações que as inovações tecnológicas determinam na infância, na inclusão e exclusão social e nos processos educacional/formativo (ZUIN, 2010, p. 964).

Reduzir a relação entre a Educação e a Comunicação apenas ao caráter técnico envolvido nas Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas aos processos de ensino e de aprendizagem é negar a complexidade das relações humanas em uma perspectiva mais ampla. “A ênfase sobre os aspectos técnicos envolvidos no uso dos instrumentais listados no documento não pode ser absolutizada a ponto de ofuscar a necessária discussão sobre o papel da tecnologia como processo social que reconfigura as características identitárias dos agentes educacionais” (ZUIN, 2010, p. 967).



Considerações finais

Tentamos, com este pequeno texto, compreender a relação entre Educação e Comunicação como um processo que não surge do éter, mas que vem se processando no decorrer da história. Neste sentido, é fundamental observar esta dinâmica por meio da complexidade das relações humanas que se dão nas mais diversas práticas sociais. Educação e Comunicação são processos inerentes a própria vida humana.

A construção do conhecimento que interfaceia a Educação e a Comunicação se dá, portanto, na vida vivida e que se segue vivendo. Absolutizar conceitos e impor padrões e modelos como sistemas universais já é uma atitude humana, da mesma forma que compartilhar visões de mundo e trocar experiências também é uma atitude humana. Estamos, mais uma vez, no terreno das relações, das práticas sociais que podem ser direcionadas para propostas de dominação ou caminhar para processos emancipatórios.

Assumimos nossa andança em contribuir para a promoção da relação entre a Educação e a Comunicação dentro de uma perspectiva transformadora que valorize as relações entre as pessoas como momento pedagógico e comunicativo na busca de objetivos comuns.

Trouxemos algumas contribuições e dúvidas sobre os objetivos buscados na aplicação de projetos que interagem a Educação e a Comunicação em ambientes escolares e não escolares, apontando os papéis desempenhados pelas artes e pelas tecnologias em processos de apropriação crítica dos meios de produção de conteúdos. Há um vaivém constante entre ação e reflexão sustentado pela postura crítica e pela expressão criativa dos agentes envolvidos em tais projetos.

Esta dinâmica é fundamental ser compreendida e incorporada no sistema escolar, a fim de que a escola assuma seu papel de contribuir para a formação de sujeitos cada vez mais críticos e criativos.

Para concluir, fica a certeza de que precisamos compartilhar experiências, trocar visões de mundo, dialogar saberes na busca constante de um mundo cada vez mais justo: eis a missão da Educação e da Comunicação e de suas interfaces.



Referências bibliográficas

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith e GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Aprender o amor: sobre um afeto que se aprende a viver**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisar – Participar, In BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CARRIERI, André. **Ateliê de vídeo e cultura juvenil: um estudo de caso sobre aprendizagem e socialização de jovens urbanos de segmentos populares através das tecnologias do vídeo digital**. São Paulo: FEUSP, Dissertação (mestrado), USP, 2007.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 2000.
- EL ANDALOUSI, Khalid. **Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia**. São Carlos: EdUFSCar, 2004.
- FALS BORDA, Orlando. Aspectos teóricos da pesquisa participante In BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 2004.
- GUTIERREZ ALEA, Tomás. **Dialética do Espectador**. São Paulo: Summus, 1984.
- LEITE, Camila Rodrigues. **O grupo “Nós na fita”: análise de uma prática mídia-educativa protagonizada por jovens moradores do Morro Preventório**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Educação, Dissertação (mestrado), 2005.
- LOPES, José de Souza Miguel. **Educação e cinema: novos olhares na produção do saber**. Profedições, 2007.
- MACHADO, Arlindo. **A arte do vídeo**. São Paulo: Brasiliense, 1988
- MACHADO, Arlindo. **Pré-cinema & pós-cinema**. Campinas: Papyrus, 1997.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús; REY, Germán. **Os Exercícios do Ver. Hegemonia Audiovisual e Ficção Televisiva**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2004.
- MARTÍNEZ SANCHES, Francisco. Os Meios de Comunicação e a Sociedade. In BRASIL **Mediatamente! Televisão, cultura e educação**. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.



MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Mem Martins (Portugal): Publicações Europa-América, 1982.

MORIN, Edgar. Ciência, ética e sociedade. In: MORIN, Edgar. **O Método: 6 – ética**. Porto Alegre: Sulina, p. 69 – 79, s/d.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis: Vozes, 1987.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. (entrevista). Falta cultura digital na sala de aula. **Nova Escola**, São Paulo, ano XXII, n. 200, p. 15-18, mar. 2007.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006.

SOARES, Ismar de Oliveira. “Educomunicação: um campo de mediações” In: **Revista Comunicação & Educação**. n. 19. São Paulo: Segmento/ECA/USP, 2000.

SOUSA, Solange Jobim e; LOPES, Ana Elisabete. Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 61-80, jul. 2002.

TEIXEIRA, Graziela Dias. A relação entre rádio comunitária e formação de uma esfera pública. **Soc. Estado.**, Brasília, v. 19, n. 01, 2004.

TELLES, João A.. Pesquisa educacional com base nas artes: pensando a educação dos professores como experiência estética. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 03, p. 509-530, set./dez. 2006.

ZUIN, Antonio A. S.. O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, set. 2010 .