

Linguagem, comunicação e educação: uma interface necessária

Elisangela Rodrigues da Costa¹

Resumo: Este artigo indica alguns referenciais teóricos acerca da interface comunicação e educação com o pressuposto da linguagem ser mediadora desse processo. Considera também um novo paradigma, a Educomunicação, que trata de um conjunto de ações e não atividades isoladas, com o intuito de oportunizar condições, formas de expressão, não especificamente aos alunos e professores, mas a todos os sujeitos envolvidos, inclusive a comunidade e seu entorno.

Palavras Chave: Linguagem. Comunicação, Educação. Mediação.

Abstract: This article indicates some theoretical references about the interface communication and education with the assumption of language to be a mediator of this process. It also considers a new paradigm, the Educommunication, which is a set of actions and not isolated activities, with the aim of create opportunities, forms of expression, not specifically for students and teachers, but to all those involved, including the community and its surroundings.

Keywords: Language. Communication. Education. Mediation. Educommunication. Catholicism.

“Há várias comunicações possíveis. No mínimo três: a representativa, a expressiva e a confusional. Esta última que tem de hoje a abarcar o universo e se pretende a única comunicação possível” (LUCIEN SFEZ).

O pesquisador francês Lucien Sfez (2007) em *A Comunicação é categórico* ao definir que a comunicação na sociedade contemporânea é marcada pela confusão, a terceira de suas visões de mundo, sendo cada uma representada por uma metáfora, acerca dos modelos comunicacionais. Esse modelo confusional é na visão de Sfez o mais perigoso, por se opor a política do bom senso e da interpretação.

Nessa terceira visão de mundo não há sujeito e é o objeto técnico que delimita os limites, a tecnologia é quem direciona o homem. Sendo assim, nos meios de comunicação acontece, algo novo, uma ausência de comunicação pelo excesso de informação. A comunicação torna-se uma entidade metafísica, autorreferente; é uma repetição imperturbável do mesmo no silêncio de um sujeito morto. A figura desta terceira categoria é Frankenstein. (SFEZ, 1988, p.12)

A busca constante pelo entendimento é justamente um dos aspectos no qual a assertiva do francês encontra-se com a contemporaneidade. Ainda mais, num modelo global marcado pela constante busca de competências e habilidades, quanto a interpretar, comparar, relacionar, estabelecer e interagir em três campos: linguagem, comunicação e educação.

E sem fugir da proposta deste artigo, vale lembrar que o francês também atingiu os autores e diretores da teledramaturgia brasileira que reafirmam a teoria de Lucien ao proporem uma telenovela na TV aberta denominada “Tempos Modernos”. Essa trama inicialmente apresentava, em seu núcleo central, um computador inteligente, que, coincidentemente, chamava-se Frank. Esse computador comandava a vigilância de um grande edifício, ao mesmo tempo em que controlava os passos de seus moradores e, ainda por cima, servia como interlocutor dessas pessoas.

Mas durante o percurso, a audiência determinou mudanças direcionadas à preferência do público em termos da receptividade e, pelas modificações, a base central fundamentada na teoria de Sfez não se sustentou.

¹ Pedagoga, jornalista, especialista em Globalização e Cultura, mestranda em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes (ECA/USP). lisacosta@usp.br

Este artigo pretende enunciar ideias, semear provocações e relacionar conteúdos sobre a interface da Comunicação e Educação atribuindo à linguagem a função de mediadora desse processo. Em se tratando dos três campos de estudo, é inevitável o enfoque sobre a constituição de sentidos e suas inter-relações.

Em se tratando de interpretação, e de sua ausência, dirigimo-nos imediatamente à Educação e, conseqüentemente, ao papel que ela possui diante de uma sociedade que vive de acordo com o que o sociólogo espanhol Manuel Castells (1999) denomina em sua obra: *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*, de cultura da virtualidade real. Cultura essa formada por um sistema em que a realidade em si (ou seja, a existência material/simbólica das pessoas) está imersa por completo em um ambiente de imagens virtuais, no mundo do faz-de-conta, em que os símbolos não são apenas metáforas, mas contemplam a experiência real.

O sociólogo acredita que esse sistema não é consequência dos meios de comunicação, embora afirme que sejam indispensáveis na expressão da nova cultura.

Então, se estamos em uma sociedade marcada pela comunicação confusional e pela cultura da virtualidade real não é tarefa simples, definir e mensurar com exatidão o seu impacto na vida das pessoas. Mas, é possível e necessária a pesquisa não apenas junto aos adolescentes e jovens que respondem imediatamente à influência dessa nova cultura, mas, principalmente com os educadores cujo currículo escolar é formado por disciplinas que exigem total consonância com essas novas práticas, caso da disciplina de Língua Portuguesa.

Com constantes avaliações pedagógicas externas propostas, em todas as esferas governamentais, a necessidade de intervenção no processo de aquisição das habilidades de leitura e escrita junto aos alunos dos ciclos finais do Ensino Fundamental são cada vez mais evidenciadas na educação nacional.

Sendo assim, uma das possíveis reflexões deste artigo é sobre como os professores responsáveis pela língua materna se apropriam em sua prática discursiva dos gêneros comunicacionais, nos anos finais do Ensino Fundamental? Problema este da pesquisa que apresentei para o mestrado em 2010, linha de pesquisa Educomunicação, na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo sob a orientação do professor Dr. Adilson Citelli. Diante da problemática, este artigo encontra-se na dialética dos estudos entre Comunicação e Educação, entendida sob um conceito recente no meio acadêmico: a Educomunicação. Conceito este proposto e utilizado pelo Núcleo de Comunicação e Educação da USP, desde 1999, sob a coordenação do professor Ismar de Oliveira Soares.

O enfoque da pesquisa, então, proposta para os anos finais do Ensino Fundamental é motivado pelo interesse em diagnosticar como foram acumulados os conhecimentos e estudos dos anos anteriores, ou seja, como os alunos, provavelmente, ingressarão no Ensino Médio. E, obviamente, pela faixa etária desses alunos, entre 12 a 15 anos, que de acordo Jean Piaget e sua *Epistemologia Genética* encontram-se no estágio do desenvolvimento “operatório-formal”, por isso esses adolescentes não se limitam apenas a representação imediata das relações existentes, mas buscam soluções lógicas, a partir de hipóteses e abstrações, e não ficam restritos a observação da realidade.

A prática educacional na “Era da Informação”

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar as apropriações dos discursos, com os saberes e os poderes que trazem consigo. (FOUCAULT. *A ordem do discurso*, 2008:43-45)

A prática educacional na Era da Informação é mediada pelo paradigma do século XXI, ou seja, pelo imperativo de que o sujeito moderno é produto dos saberes. Essa concepção reforça a ideia de que a escola é uma das instituições cujo papel determinante é a interação sujeito e sociedade. Essa relação é estabelecida, como lembra o historiador Michel Foucault, por procedimentos discursivos sistematizados e por práticas cujas regras implícitas reforçam e modificam a apropriação de discursos de todos os agentes escolares. O discurso possui procedimentos internos os quais exercem “(...) seu próprio controle; procedimentos que funcionam, sobretudo, a título de princípio de classificação, de ordenação, de distribuição, como se tratasse, desta vez, de submeter outra dimensão do discurso: a do acontecimento e do acaso (...)” (FOUCAULT, 2006:21).

Em pleno século XXI, as produções midiáticas desempenham um papel essencial na vida dos indivíduos: elas são a marca da contemporaneidade. Sendo assim, os meios de comunicação assumiram indiretamente um papel que, *a priori*, era exclusivo da instituição escolar: o de informar e formular conhecimentos. A prática educacional está, cada vez mais, sendo obrigada a diversificar-se devido às necessidades sócio-históricas da contemporaneidade, sendo assim, o discurso tradicionalista sobre a real função da escola e suas limitações está com o prazo de validade esgotado.

É imprescindível que as ações no âmbito educativo sejam direcionadas à redução das distâncias entre o discurso oficial da escola e o chamado discurso subterrâneo (CITELLI,2004), relacionado à vida real e permeado pela comunicação e cultura. As orientações propostas no PCN, elaborado pelo MEC, sugerem que:

as tecnologias de comunicação, além de serem veículos de informação, possibilitam novas formas de ordenação da experiência humana, com múltiplos reflexos, particularmente na cognição e na atuação humana sobre o meio e sobre si mesmo. A utilização de produtos do mercado de informação – revistas, jornais, CD-ROM, programas de rádio e televisão, home-pages, sites, correios eletrônicos – além de possibilitar novas formas de comunicação, geram novas formas de produzir o conhecimento. (PCN,1998:135)

O papel do docente atual é voltado para o processo de mediação, integração, orientação quanto às propostas pedagógicas com seus alunos, visto que, informações não faltam e disponibilidade de recursos na sociedade também não. Em plena *Era da Informação* na qual as comunidades virtuais, os meios de comunicação e as novas tecnologias avançam, o papel do educador também sentiu e sente, cada vez mais, necessidade de reestruturação. O problema não são apenas os instrumentos de trabalho, mas a forma com que os mesmos são trabalhados ou apresentados aos alunos. A falta deles, não pode servir de justificativa para o abandono do objetivo principal da função do docente, sendo assim, a concorrência com outros meios e tecnologias precisa ser entendida como necessidade social e o espaço do professor jamais será substituído, se o mesmo estiver integrado nesse contexto moderno.

A instituição escolar enfrenta novos desafios no tocante a sua inserção nesse modelo contemporâneo. Entre os quais:

Como inserir na escola um ecossistema comunicativo que contemple ao mesmo tempo: experiências culturais heterogêneas, o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação, além de configurar o espaço educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conserve seu encanto? (MARTÍN-BARBERO, 1996:10-22).

Nota-se que na concepção do espanhol, radicado na Colômbia, Jesús Martín-Barbero, teórico e pesquisador da Comunicação e Cultura e um dos expoentes nos Estudos Culturais Contemporâneos, a escola deve ser entendida como parte de um ecossistema comunicativo, não apenas formatado pelas tecnologias e meios de comunicação, mas para ele a comunicação perpassa diferentes conjuntos de linguagens presentes em nosso cotidiano. Na visão de Martín-Barbero, nesse chamado ecossistema se entrelaçam valores culturais e tecnológicos que formam uma rede de conhecimentos e informações. Em termos práticos, os alunos que compõem as comunidades escolares já fazem uso dessas tecnologias, as vivenciam dentro dos seus lares ou em ambientes coletivos conhecidos como *Lan House*. Constroem suas experiências com o uso do computador, já reconhecem o seu potencial informativo e comunicativo, associando o seu uso às suas práticas cotidianas, numa dinâmica que independe da escola e irá continuar ocorrendo, estando à mesma inserida ou não nesse contexto.

Nesse sentido, reside o grande desafio apontado por Barbero (1996), à inserção das tecnologias, meios de comunicação e suas linguagens no ambiente escolar se faz urgente, sob pena de “a escola se tornar obsoleta, pouco atrativa, descontextualizada, enfim, perder o seu encanto”. Não há passagem de retorno ao passado, a memória do que foi produzido pode ser reinventada e atualizada, mas os saberes desta época precisam ser incorporados com as atuais necessidades. As novas tecnologias, as linguagens e a comunicação conquistaram um espaço dentro dos ambientes educativos e hoje é impossível o trabalho com as novas gerações, se não pela interface entre essas áreas.

Os sujeitos não aprendem mais unicamente em sala de aula, ela não é o espaço exclusivo da aprendizagem, e ela ainda possui muitos concorrentes, os meios de comunicação, as novas tecnologias, os ambientes virtuais que participam diretamente na formação das crianças, jovens e adultos. O papel antes hegemônico que a escola possuía diante do tema educador passou a sofrer interferências de outras instituições formadoras, como os meios de comunicação. (CITELLI, 2000: 244).

Na urgência de inovações na prática e discurso pedagógico, a formulação de propostas em tornos dos chamados projetos é uma das possibilidades para o trabalho com novas tecnologias, linguagens e comunicação no ambiente educacional. Em trabalho apresentado no INTERCOM (2008) XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, intitulado *Mídia e Escola: apresentando uma pesquisa*, o Dr. Adilson Citelli (ECA\USP) que investiga a interface Comunicação e Educação, desde o fim da década de 90, faz menção a uma de suas últimas pesquisas com professores. Nessa pesquisa, a preocupação permanente era entender como os jovens professores, alguns deles com razoável tempo de magistério, estavam desempenhando o papel de educador, tendo em vista a singularidade de uma cena histórica na qual as culturas midiáticas jogam papel decisivo. Na pesquisa foram entrevistados 79 docentes na faixa etária de até trinta anos, alocados em escolas públicas estaduais e municipais da região metropolitana de São Paulo entre 2006 e 2007. Entre as questões, destaco algumas que se tornaram pontos de reflexão neste artigo. Os resultados apontaram que 67% dos entrevistados afirmaram possuir computador, 69% possuem acesso a Internet, 42% têm o hábito de ler jornais digitais, 63% não cursou nenhuma disciplina no Ensino Superior ou realizou cursos de formação visando o trabalho com os meios de comunicação em sala de aula e 71% afirmaram que gostariam de realizar cursos visando o trabalho com as linguagens dos meios de comunicação na escola.

Entre as conclusões preliminares da pesquisa é interessante a que aponta para campos semânticos comuns entre professores e alunos, desde acesso à mensagens, gêneros digitais (*e-mail*, *chats*, *jornal online*, *blogsetc.*) e outros mecanismos de representações disponibilizados pelas culturas midiáticas, seja pelo uso de equipamentos e suas técnicas, seja pelas linguagens características por eles introduzidas.

Na finalização da análise dos dados é conclusivo um comentário dos pesquisadores sobre as distâncias dos docentes e discentes, que sempre foi e ainda é motivo de afastamentos entre esses mundos, mas que foram de certa forma diminuídas. Neste aspecto, a pesquisa demonstra que educadores e alunos já estão dialogando sobre temáticas próximas e, principalmente, buscam orientações em fontes comuns.

Neste aspecto são coerentes e necessárias as ideias de mudanças no espaço escolar, como aponta Citelli (2004) para a importância de se pensar em “processos ressignificadores do espaço escolar”, ou seja, em práticas que busquem “no jogo das mediações as novas maneiras de trabalhar o conhecimento”. Lembrando que “processos ressignificadores” no sentido de “algo que se modifica ao modificar.” (2004:239-240).

Os consensos e os diálogos

Diante da necessidade de constantes mudanças, diálogos e consensos entre as áreas da Linguagem, Comunicação e Educação é uma ousadia apropriar-se de termos tão característicos de seus autores sem citá-los e também sem referir-se à importância de seu uso, no contexto da concepção original.

Na introdução deste trabalho, propositalmente, a metáfora da confusão de Lucien Sfez retratou o universo atual da comunicação, e estenderemos essa leitura aos seus meios, linguagens, ambiente educacional e até mesmo a ausência da habilidade de interpretação e da competência interpretativa de grande parte dos sujeitos sociais.

A apropriação da concepção de linguagem como prática socialmente construída, mediada, um sistema simbólico, e gerida pelos consensos a partir de movimentos dialógicos é o que sustenta a *Teoria da Ação Comunicativa* do alemão da Escola de Frankfurt, Jürgen Habermas. Habermas diante do contexto sócio histórico alemão caracteriza a linguagem como superior a mera definição de instrumento de comunicação, a essa definição ele atribuí também, diante de sua experiência particular, a noção de saída política aos objetivos pessoais e coletivos. Sendo assim, o discurso é provedor de consensos, ou seja, é uma espécie de administrador de conflitos, ele pede argumentos que se sustentem e resistam a força dos contrários. Nos termos habermasianos, a ação comunicativa, requisita, a compreensibilidade enunciativa. Nesse sentido,

“nos contextos da ação comunicativa só pode ser considerado capaz de responder por seus atos aquele que seja capaz, como membro de uma comunidade de comunicação, de orientar sua ação por pretensões de validade intersubjetivamente reconhecidas” (HABERMAS, 1987: 10).

O pensador alemão já denunciava o papel da interpretação para que a linguagem estabeleça um sentido e, diante daquela realidade histórica, do bom senso. Fato também lembrado por Sfez com base justamente em Habermas. É óbvio, e parece tão contemporâneo, destacar a necessidade dos indivíduos em se fazerem compreendidos, tanto sobre o que afirmam, quanto sobre o que ouvem e interpretam, pois somente assim a constituição de sentidos efetivar-se-á. Então, nesse cenário surge a primeira provocação deste artigo: como será que os professores da língua materna interpretam e praticam os diálogos, inter-relacionando as áreas da Comunicação e Linguagem em sala de aula, com adolescentes tão atores e espectadores da cultura da virtualidade real?

As respostas são buscadas nas próprias características que personalizam esses jovens, inseridos em ambientes virtuais ainda que se não na escola, em casa e na sociedade. Características estas influenciadas pelos meios e até, muitas vezes, por certa imposição do mercado de trabalho. Não é possível negar que esses ambientes

virtuais são bastantes versáteis e já competem com as atividades comunicativas, ao lado do papel e som. Os chamados gêneros virtuais emergentes, em sua maioria, têm similares em outros ambientes tanto na oralidade como na escrita são exemplos: os *e-mails*, *chats*, *blogs* etc.

É imprescindível para refletir sobre a questão, considerar o russo Mikhail Bakhtin (1984) quanto ao dialogismo, como elemento instituidor da linguagem, como ele mesmo define: “Não há enunciados isolados. Um enunciado pressupõe enunciados que o precederam e que o sucederão; ele nunca é o primeiro e nem o último; ele é somente uma ligação no interior de cada cadeia, não podendo ser estudado fora dela”. O dialogismo se faz presente em nossa vida cotidiana. E o que dizer então da polifonia, de Bakhtin, “como um jogo dramático de vozes, que torna multidimensional a representação e que, sem buscar uma síntese de conjunto, cria uma tensão dialética que configura a arquitetura própria de todo o discurso” (*apud* Silva e Cid, 1998).

Cito como exemplo o *hipertexto*, tão presente nos ambientes virtuais, como o próprio nome diz é algo que está numa posição superior à do texto, que vai além do texto. Inseridos no *hipertexto* existem vários *links* que possibilitam a construção de novos caminhos para outras janelas, conectando expressões, símbolos, linguagens e novos textos e sentidos que acabam por se distanciar da linearidade comum em uma página, confluindo numa verdadeira rede. Neste exemplo, sendo o *hipertexto* uma união de vozes e olhares elaborado por muitos e aberto à todos os sentidos possíveis, ouso a concordar com alguns autores que é uma versão polifônica que Bakhtin buscava. E, a partir dessa constatação muitos outros questionamentos surgem. Quem é o autor? Qual a intencionalidade? O leitor é o autor? Para quem se destina?

Na perspectiva da polifonia “não existe nem a primeira e nem a última palavra, e não existem fronteiras para um contexto dialógico [...] Em qualquer momento do diálogo existem as massas enormes e ilimitadas de sentidos esquecidos que serão recordados e reviverão num contexto e num aspecto novo”. (BAKHTIN, 1985:223). Essa concepção alinhada às ideias de pensadores como Martín – Barbero (1996) que abandona o conceito de “receptores ativos”, em direção a uma visão que considera as experiências vividas, uma comunicação multilateral, do diálogo só corroboram para a necessidade profunda de compreender a junção entre linguagem, comunicação e educação. E se complementa com Guillermo Orozco Gomes (1997) e sua concepção de educador mediador, que precisa rever sua função e considerar a aprendizagem uma atividade bilateral, transcendente aos meios tradicionais de ensino. Neste momento, há de que se lembrar de Paulo Freire e de sua característica dialógica cujos marcos na educação nacional ainda delineia caminhos e reflexões.

A relação dialógico-comunicativa de Freire

O homem é um ser de relações que desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho criando o mundo da cultura. É impossível, na perspectiva freireana, compreender o pensamento fora de sua dupla função: cognoscitiva e comunicativa.

a intersubjetividade ou intercomunicação é a característica deste mundo cultural e histórico. Daí que a função gnosiológica não possa ficar reduzida à simples relação do sujeito cognoscente com o objeto cognoscível. Sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognoscível. (FREIRE, 2001:65).

Para Freire (2001), a educação é concebida como um ato político e de comunicação e não de extensão, pois a comunicação “implica uma reciprocidade que não pode ser interrompida”.

De acordo com o educador, comunicação é educação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE, 2001). Dizer a palavra é transformação do mundo e não privilégios de alguns, mas direito de todos:

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. [...]Por isto o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987:79).

Na visão de Freire para que haja uma comunicação real e não alienadora entre educador e educando é necessário que estabeleçam conteúdos (temas geradores), de comum acordo, que serão trabalhados; e esse processo implica uma metodologia que não contradiga a tão defendida educação libertadora de Freire. No contexto da educação para a comunicação é imprescindível que os educandos saibam que a *Era da Informação* é caracterizada pela pluralidade das mediações, as quais interferem na tomada de decisões, direciona comportamentos, consumo e cidadania. E isso não se restringe necessariamente apenas as instituições educativas, mas a todos os sujeitos e suas interações em todo o processo de construção e aplicação do conhecimento. Uma das premissas que originam essa visão sugere considerar qualquer meio ou tecnologia audiovisual, “muito mais do que uma mera tela; é simultaneamente uma instituição, uma linguagem, uma estética, um formato industrial e uma epistemologia que contem uma lógica, de produção, distribuição e consumo” (OROZCO, 2001, p.15).

Assim é inevitável o pensar sobre o ambiente escolar, os meios de comunicação, novas tecnologias, linguagens e discursos e do quanto o encontro está obrigatoriamente presente, inserido na vida dos sujeitos, mas o olhar e as ações entre as áreas ainda precisam de muitas desmistificações. E diante desse contexto, uma das alternativas mais viáveis são ações e projetos educacionais.

A necessidade da proposta educacional

Desde a segunda metade do século passado e início do século XXI, a educação é um conceito que vem sendo utilizado na aproximação dos campos da Educação e Comunicação e, hoje, apresenta-se como um paradigma para a renovação das práticas educativas. Nesse sentido, a educação é um novo campo interdisciplinar e interdiscursivo de saber e de prática social, não apenas aproximando a Comunicação e a Educação, mas, sobretudo, contextualizando suas interfaces em processos politicamente marcados pela busca da reforma da sociedade pela força da expansão dos sujeitos sociais. As pesquisas desenvolvidas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP), sob a coordenação do Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, identificam um interesse crescente no âmbito educativo e de seus agentes em encontrar maneiras e procedimentos que facilitem esse diálogo dos educadores, com essas gerações, através da comunicação e tecnologias.

A organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) lançou um livro *Youthen gaging with the world: Media, communication and social change* (UNESCO, Nordicom, Sweden, 2009) que aborda o fato das novas gerações ao serem orientadas por adultos, sejam eles pais ou professores, optam por compreender e assumir suas responsabilidades na construção de um mundo mais comunicado pelos meios de informação em prol da construção de uma sociedade mais humana e pacífica.

Uma amostragem representativa de programas e projetos em 12 países da América Latina apontava que, em pesquisa do NCE/USP com apoio da FAPESP entre 1997 e 1999, nos trabalhos relacionados a interface Comunicação Social e Educação nesse período já havia um dado conclusivo: a inter-relação entre essas duas práticas havia alcançado em determinadas circunstâncias e sob perspectivas teórico-metodológicas específicas, uma densidade própria e se firmava como um novo campo de intervenção social, como afirmou o coordenador do NCE/USP Ismar Soares.

Segundo Soares, o novo campo de intervenção se materializa em cinco áreas de atuação: Educação para a Comunicação, Mediação Tecnológica, Expressão comunicativa por meio das Artes, Gestão Comunicativa, Reflexão Epistemológica sobre a inter-relação comunicação / educação

A origem do conceito

A relação entre os campos da Educação e Comunicação está sendo estudada desde a década de 70, por Mário Káplun. O conceito em si surgiu das lutas sociais por espaços de comunicação expressão, e originou-se em espaços não formais de experiências, inicialmente na ideia de “educação popular”, “comunicação alternativa”, “comunicação popular e alternativa”.

A educomunicação preconizada por Ismar Soares no NCE/USP está fundamentada nas convicções de Paulo Freire e Kaplún no tocante à promoção da cidadania mediante o exercício da expressão comunicativa.

O perfil do educador

E ainda nesse sentido, os pesquisadores depararam-se com a construção do perfil de um novo profissional, o educador, que a partir de 2011 terá sua formação em um curso de graduação específica (Licenciatura em Educomunicação) num trabalho envolvendo a Escola de Comunicações e Artes (ECA) e a Faculdade de Educação (FE) da Universidade de São Paulo.

Por isso, esse novo campo identificado pelo NCE é descrito como:

o conjunto das ações formativas voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver “ecossistemas comunicativos” abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas. (SOARES, 2003)

Sendo assim, é importante ressaltar que se trata de um conjunto de ações, e não atividades isoladas, com o intuito de oportunizar condições, formas de expressão, não especificamente aos alunos e professores, mas a todos os sujeitos envolvidos, inclusive a comunidade e seu entorno. Segundo Maria Cristina Castilho Costa, livre-docente da ECA/USP que pesquisa sobre a relação mídia e ficção, o educador tem a função de introduzir a mídia na sala de aula, auxiliando na capacitação do professor, orientando ou propondo estratégias para utilização didático-pedagógico do jornal, da televisão, da internet, etc. Para a autora, “essa inserção da mídia na escola representa um primeiro passo para que o professor estimule seus alunos e traga para o campo teórico as experiências cotidianas” (in SOARES, 2003:51) e, além disso, “é o estímulo para que os alunos se apropriem das mídias e das tecnologias da comunicação para produzir seus próprios veículos e desenvolver suas formas de expressão (Idem: 51-52).

O projeto Educom. rádio

Em 2001, Ismar Soares propôs à prefeitura de São Paulo, o projeto “Educom.rádio: A educomunicação pelas Ondas do Rádio. Esse projeto tinha como

objetivo principal implantar ecossistemas educativos para melhorar o coeficiente comunicativo da comunidade escolar e diminuir a violência nas unidades escolares de Ensino Médio. O NCE/USP vislumbrou nesse projeto a oportunidade da escola possuir uma rádio em que professores, pais, alunos e funcionários estabelecessem uma espécie de “prática educomunicativa”, com a construção de uma gestão participativa de todos da comunidade. Por gestão participativa Soares (1999:39) define como:

“todo o processo articulado e orgânico voltado, a partir de dada intencionalidade educativa, para o planejamento, execução e avaliação de atividades destinadas a criar e manter ecossistemas comunicacionais, entendidos como ambientes regidos pelo princípio da ação e do diálogo comunicativos”.

O Educom.rádio ancorou-se no Projeto Político Pedagógico de cada escola reforçando aspectos próximos ao campo da comunicação e suas tecnologias. O projeto atendeu a 455 escolas da rede pública de ensino da prefeitura de São Paulo, entre 2001 e 2004, formando mais de 11 mil pessoas, entre professores, estudantes e membros das comunidades educativas, e que continua ativo, mobilizando professores, alunos e comunidades. Por conta da formação, cada unidade escolar recebia um kit de produção radiofônica que permitia a montagem de um pequeno estúdio.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- CITELLI, Adilson. *Comunicação e Educação – a linguagem em movimento*. São Paulo: SENAC, 2004.
- _____. *Educação e mudanças: novos modos de conhecer*. In Citelli, Adilson (Org.). *Outras linguagens na escola*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Vida, 2001.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Vida, 1987.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2008.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. I e II. Madrid: Taurus, 1987.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Heredando el futuro. Pensar La educación desde La comunicación*. In: Revista Nómadas.n.5. Bogotá, Universidad Central, 1996.
- OROZCO, Guillermo. *Professores e meios de comunicação :desafios e esteriótipos*. In: Revista Comunicação e Educação, no 10, São Paulo: Moderna\ CCA, 1997.
- _____. *Televisión, audiencias y educación*. Buenos Aires: Norma, 2001.
- SFEZ, Lucien. *A comunicação*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- SILVA, Armindiara B. L. e CID, Lúcia T. *O projeto de leitura na sala de aula*. Revista Inovação em Processo, n. 13. Rio de Janeiro: Centro Pedagógico Pedro Arrupe, 1998.
- SOARES, I. O. *Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. In: Contato: revista brasileira de comunicação, arte e educação. Ano 1, n_ 2, jan/mar. 1999, p. 19-74
- _____. *Caminhos da Educomunicação na América Latina e nos Estados Unidos*. In: Caminhos da Educomunicação, 2ª. ed. Editora Salesiana. São Paulo, 2003.

Recebido para publicação em 18-06-10; aceito em 03-07-10