

# Educomunicação: novo campo de atuação profissional e o terceiro setor

Leda Yukiko Matayoshi

## Introdução

A partir dos anos 1990, um dos assuntos que começaram a ganhar destaque no Brasil foi o terceiro setor. Caracterizado como um conjunto de iniciativas privadas, sem finalidades de lucro, direcionadas para o bem-estar público, sua composição abriga organizações da sociedade civil de atividades assistenciais e beneficentes, grupos comunitários, movimentos sociais, filantropia empresarial, organizações não-governamentais (ONGs), dentre outras não motivadas pelo lucro financeiro. Para os pesquisadores da Fundação Getúlio Vargas, de São Paulo, Mário Aquino Alves e Luiz Carlos Merege<sup>1</sup>, a emergência desse segmento no Brasil, como área de atuação efe-

tiva, deu-se em virtude da falência do Estado, o governo ou primeiro setor, na área de bem-estar social, com uma gestão geradora de desigualdades e exclusão social de muitos cidadãos. Em outra vertente, havia certa falta de estímulo para que o segmento empresarial, o segundo setor, apoiasse de maneira contínua e planejada ações em favor de uma sociedade mais igualitária e não apenas vista como alvo de lucro financeiro. A articulação das organizações da sociedade civil em prol do bem coletivo traduz a esfera de atuação do terceiro setor, que entrou em processo de construção de sua identidade, como segmento organizado, por meio da profissionalização de várias áreas.

A consolidação do terceiro setor como campo de atuação profissional atraiu a atenção de estudiosos e especialistas, principalmente das áreas de administração, com destaque para o marketing voltado à captação de recursos. Grande parte das discussões sobre o terceiro setor passou a gravitar em torno de questões gerenciais como fator fundamental para uma *performance* efetiva. Poucos eram os questionamentos em outras dimensões, entre elas comunicação e educação nesse segmento, pontos igualmente importantes quando se trata da construção da cidadania, foco das organizações da sociedade civil preocupadas com os excluídos da sociedade.

Minha atenção para uma discussão fundamentada sobre tais questões tomou vulto quando me tornei aluna das disciplinas de pós-graduação Comunicação e Educação: Práticas e Vertentes, na Escola de Comunicações e Artes, e Exclusão e Inclusão: Perspectivas Culturais relativas à Educação de Populações Excluídas, na Faculdade de Educação, ambas na Universidade de São Paulo. Após treze anos de práxis no terceiro setor, pela primeira vez tive a oportunidade de vislumbrar um cenário de discussão teórica tão bem construído pelo conteúdo dessas disciplinas. Da problematização do conceito de exclusão/inclusão, contemplando também uma abordagem de perspectiva antropológica, à busca

da compreensão da relação comunicação–educação e da consolidação de um novo campo de atuação profissional, cheguei a um momento de reorganização das informações com cautelosa reflexão sobre elas, considerando não esgotar nenhuma possibilidade. Ao contrário, como em um hipertexto<sup>2</sup>, o assunto propiciou muitos *links*<sup>3</sup> para a continuidade de meu estudo. E mais: discussões nesses níveis revelam uma perspectiva de mudança no papel da universidade, que tem sido vista como um espaço de produção de conhecimento voltado às necessidades do mercado e distante dos fenômenos sociais, com destaque para a exclusão social no Brasil.

Experiências como a relatada pelo antropólogo norte-americano Michael Cole<sup>4</sup>, sobre comportamentos diferenciados de crianças nas salas de aula e nos programas de atividades fora delas, evidenciam a necessidade e a importância de discutir as ações educativas e seus meios no âmbito da “educação formal” *versus* “não formal”. Sem dúvida alguma, a educação não formal configura-se como o contexto educativo de atuação das organizações do terceiro setor, e é nela que se depositam as expectativas quanto ao surgimento ou consolidação de novas áreas de atuação profissional, como as da comunicação e da educação. Ambas, segundo o pesquisador Ismar de Oliveira Soares, possuem uma inter-relação que resulta em um “novo campo de intervenção social não exclusivamente escolar”.<sup>5</sup>

Tal reflexão certamente contribuirá de forma significativa para as áreas envolvidas, principalmente para o terceiro setor, levando em conta a escassez de fundamentação teórica a respeito da ação desse segmento. Ou seja, pautado eminentemente pela prática, até por uma questão da própria razão de existir como “setor de apaga-incêndios”, atendendo a premências não supridas pelo governo, o terceiro setor carece de elementos para uma auto-reflexão. Muitas das ações implementadas por organizações da sociedade civil, ten-

do por base a emoção do amparar, podem levar a outras situações de exclusão e/ou desigualdade. Incluem-se nesse caso instituições que trabalham com educação profissional, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). Com um senso excessivamente pragmático, essas organizações muitas vezes atendem muito mais às políticas reguladoras do mercado em detrimento de uma educação realmente voltada à construção da cidadania por meio da capacitação profissional. Há muito pouco espaço para a reflexão crítica sobre a própria condição do capacitado.

Como observa Cecília Peruzzo<sup>6</sup>, é no contexto de ação das organizações e dos movimentos populares do terceiro setor que a discussão da inter-relação comunicação-educação encontra campo fértil. É nesse âmbito que está visível um processo de educação não formal que influi diretamente nas representações sociais e na construção cidadã dos indivíduos. Peruzzo destaca a existência de uma comunicação diferenciada no contexto das ações organizadas da sociedade civil, com uso criativo das tecnologias de comunicação e com ações educativas à margem do espaço de educação formal. Então, também há uma educação diferenciada de acordo com as peculiaridades e especificidades do terceiro setor? Em que aspectos? Por exemplo, quem pode determinar os limites entre o certo e o errado na prática pedagógica de ações sociais voltadas para o atendimento dos moradores de rua, que, conforme esclarece a pesquisadora Maria Cecília Loschiavo dos Santos, “rompeu com valores básicos de reprodução da sociedade capitalista: o mercado, a relação entre o espaço público e o privado, a relação com o tempo”?<sup>7</sup>

Por meio de vários exemplos da condição humana dos excluídos é possível entender a urgência de uma discussão pautada por estudos sérios e bem fundamentados, voltada não para a mera circulação de informações ou de intercâmbio de áreas de conheci-

mento, mas principalmente para a melhoria na qualidade da prestação de serviços sociais. Contudo, o mais preocupante para consolidar a relação dos campos da comunicação e da educação com o terceiro setor parece ser o fator mudança nas práticas ou nas aplicações do saber específico. Como toda novidade e inevitáveis ingerências, até por necessidade, a inter-relação entre essas áreas demandará muita flexibilidade de todos os envolvidos, levando em conta as características de cada um. Tal reflexão, parece, exigirá como aspecto norteador diálogos basicamente pautados pela humildade, uma vez que mudanças exigem abandono de posturas muitas vezes mantidas por orgulho e vaidade.

## Conceitos

Um dos conceitos mais complexos em discussão talvez seja o da exclusão/inclusão. Como afirma Bader Sawaia<sup>8</sup>, é uma dialética geradora de muitas subjetividades específicas traduzidas por sentimentos de inclusão, de discriminação ou até de revolta. Por outro lado, não é interessante cercar o conceito em apenas duas vertentes, a econômica, que limita a exclusão como sinônimo de pobreza, e a social, que pressupõe a discriminação atenuando a questão da injustiça social. Um olhar para dentro das organizações do terceiro setor descortina outros detalhes fundamentais nessa discussão conceitual, dentre eles a questão das culturas organizacionais e das crenças e filosofias.

Para Boaventura de Sousa Santos<sup>9</sup>, a *esfera socioeconômica* traduz a esfera da desigualdade, tendo Karl Marx como o grande crítico, enquanto o fenômeno da exclusão, com as questões simbólicas e morais, está vinculado à *esfera sociocultural*, vertente cujo grande teorizador é Michel Foucault. Ambas são sistemas de pertença hierarquizada em que os princípios norteadores podem ser universalistas ou diferencialistas, com o intuito de eliminar a exclusão ou a desigualdade. Na primeira linha de pensamen-

to, negam-se as diferenças e a homogeneização é orientada pelo princípio da cidadania e igualdade abstrata dos direitos; na outra corrente, absolutiza-se a diferença e leva-se a pensar o excluído como o responsável pela própria exclusão conforme um discurso da verdade, de interditos sociais e até de determinismo biológico. Assim, segundo Santos, estar incluído é pertencer, mesmo que de maneira desigual; estar excluído é ser diferente, fora das normas homogeneizadoras.

Santos também enuncia que a modernidade capitalista, ao mesmo tempo que gera a desigualdade e a exclusão, cria mecanismos para controle ou manutenção de tais processos dentro de certos limites. É nesse ponto que se observa a existência de uma *gestão controlada* do sistema de desigualdade/exclusão em que é importante centrar as ações de comunicação, de educação e do terceiro setor, porque estas envolvem razões éticas e políticas quando se trata da construção da cidadania. Sem aprofundar a discussão, pode-se lançar a questão do posicionamento da educação e da comunicação em bases mais comerciais, em resposta ao contexto competitivo do setor empresarial. Para Roger Dale<sup>10</sup>, a instauração de um mercado educacional uniforme baseia-se em critérios de exclusão cada vez mais homogêneos, segundo classe, gênero e etnia. E o que dizer das avançadas tecnologias para disseminação da informação como mecanismos de exclusão seja de agentes, seja de organizações? Estar ou não informatizado, conhecer e manipular tecnologias já são elementos de diferença de tratamento nas relações sociais. Estaria aqui mais um aspecto da gestão controlada do sistema de desigualdade/exclusão: exigir, mas dificultar o acesso às tecnologias? Infelizmente, esse aspecto já permeia o terceiro setor.

Especialistas em *tecnologia educacional*, Marisa Narcizo Sampaio e Lígia Silva Leite<sup>11</sup> falam da diversificação das estratégias de aprendizagem informal com o advento dos avanços tecnológicos. E alertam:

a escola, como parte do mundo de conhecimento em mudança, precisa integrar-se ao processo para que este não se torne mais um mecanismo de exclusão social. As pesquisadoras destacam, então, o novo desafio para os educadores: lidar, de forma pedagógica, com as ferramentas e sua linguagem para a formação de cidadãos capazes de atuar democraticamente na sociedade. Assim, a alfabetização tecnológica do educador torna-se elemento essencial à revitalização de sua prática pedagógica, adequando-o à nova realidade e otimizando sua ação com os educandos. Aqui se leva em conta também a prática educativa no contexto das organizações do terceiro setor, e não somente no âmbito da escola formal.

### **Mudar ou não mudar? Eis a questão**

Tudo que se traduz por novo excita, atrai, incomoda. Assim também se apresenta o novo campo de intervenção denominado *educomunicação*, área de convergência de saberes e ações que sempre estiveram presentes, mas que nunca foram configurados da maneira como têm sido propostos por essa nomeação. Trata-se de um campo muito polêmico.

A educação e a comunicação, em suas vertentes de ação formal, têm seu repertório conhecido e discutido. Então, por que tanta discussão defensiva para consolidar a *educomunicação* como área de atuação? Será porque mudar dá trabalho, ou seja, rever-se implica assumir e renunciar? Parece ser essa a sensação que tal campo causa nos que já se encontram envolvidos, mas ainda sem adesão consciente ou aceitação do contexto.

É uma área de conhecimento que propõe mudança nas finalidades de uso dos talentos convencionais, porém com revitalização no *como e por que* fazer. Tanto os educadores como os comunicadores e seus meios necessitam refletir sobre a nova realidade social que está se formando a partir do despertar, espontâneo ou não, da consciência cidadã dos indivíduos. A busca do uso das tecnologias

como meios de inserção social; o discurso sobre a democratização do acesso à escola, mas não ao conhecimento; a força com que o terceiro setor vem emergindo atestam a transformação social importante que se está operando a olhos vistos.

É um contexto de transformações que pressupõe também mudança de postura no direcionamento dos talentos, e não perda de poderes, como pensam muitos representantes mais resistentes, que engessam as ações da educação e da comunicação e mesmo do próprio terceiro setor em seu momento racional de profissionalização. A proposta de convergência de saberes parece conduzir à oxigenação da relação entre essas áreas e outras que pretendam mudanças positivas na sociedade.

Pesquisa sobre o perfil do profissional desse campo de inter-relação, apresentada em um estudo de Ismar de Oliveira Soares<sup>12</sup>, deixa bem claro que a consolidação da nova área está na etapa da busca de informações: 50% dos especialistas arrolados revelam dedicação aos *estudos epistemológicos* sobre o tema. Isso do lado do profissional que atua na esfera da educomunicação. E do lado do educando? Em que momento estaria esse ator social diante desse novo campo de intervenção? Demandando e pressionando a consolidação teórica da área? Será que o educando dos novos tempos fez surgir uma novidade ainda de difícil aceitação?

De modo geral, observa-se que o grande desafio é assumir uma inovação necessária. O campo da educomunicação é um espaço de decisões por mudanças direcionadas à integração dos talentos, tendo como foco principal o educando e seu universo de expectativas e perspectivas. Vale lembrar que se está falando tanto do espaço da educação formal como do da educação não formal, no qual se entende que estão inseridas as organizações do terceiro setor.

Os conflitos da inter-relação entre essas duas grandes áreas consolidadas deixam claro que a transdisciplinaridade é o grande norteador da discussão teórica e prática. Esse campo de conver-



gência requer uma composição harmônica de especialistas diferentes em seus pontos de vista, mas competentes o suficiente para vislumbrar um contorno integral do indivíduo em suas reais expectativas e necessidades.

O profissional da educomunicação, ou *educomunicador*, traz, então, um perfil bem definido e voltado para a prática multiprofissional, assumindo-se como alguém que não pode responder sozinho a todas as perguntas. E a construção do educando-cidadão demanda respostas articuladas de distintos especialistas com foco na edificação de um mundo melhor. O perfil do educomunicador abrange muito do que diz o romancista Francis Scott Fitzgerald: “O teste de uma inteligência de primeira ordem é a capacidade de manter no espírito duas idéias aparentemente opostas ao mesmo tempo, sem perder a capacidade de funcionar”.

### Onde está o equilíbrio?

Paulo Freire afirma ser falso o dilema “humanismo *versus* tecnologia”, porque ambos os extremos, em ação isolada, tendem ao fracasso no que se refere à educação no desenvolvimento atual de nossa sociedade. John Dewey<sup>13</sup>, quando trata da educação tradicional *versus* progressista, também questiona os posicionamentos extremistas que surgem, muitas vezes de maneira automática, em detrimento da busca construtiva.

Parece que estamos diante de um dilema muito mais voltado a rever os papéis e as funções no novo contexto que se delineia ante necessidades reais. Sim, os tempos mudaram. Sim, as necessidades das pessoas são outras. Sim, a forma de atender a essas necessidades também tem característica distinta, compatível com a disponibilidade tecnológica e o perfil da demanda. Efetivamente, ainda seguindo o pensamento de Paulo Freire, não se pode pensar a educação em oposição à capacidade técnica do educando, tampouco esquecer sua humanização quando se prioriza sua especialização.

Os agentes confundem-se com os meios no contexto da prática educacional em tempos de avançadas tecnologias. Os meios, como componentes pedagógicos, vêm reforçar o caráter social e comunitário da educação, e não substituir agentes imprescindíveis à efetividade dessa relação. Para o desenvolvimento e construção do conhecimento do mundo presente com os educandos, é fundamental fomentar o aprendizado pela experiência conjunta, conforme proposta de Dewey. Nesse sentido, as aulas virtuais tendem a apresentar certa fragilidade em sua eficiência dada a ausência patente de interação social.

No contexto atual, as relações presencial e virtual diferenciam-se eminentemente pela maneira com que se estabelece a relação dialógica em seus mecanismos de ação. A primeira privilegia a percepção mais direta do que o antropólogo Gerald D. Berreman<sup>14</sup> denomina *máscaras*, ou seja, é possível perceber melhor sentimentos ou intenções quando os interlocutores interagem na presença física um do outro. Para cada situação há uma *máscara* ou forma de expressão do indivíduo, que muito dificilmente será percebida na relação virtual, levando em conta a ausência da percepção visual do interlocutor pelo monitor ou outra moderna tecnologia de comunicação.

O humano do ser deve ter sempre a prioridade. Assim, de pleno acordo com o educador e revolucionário Paulo Freire<sup>15</sup>, o trabalho educativo precisa se fundamentar em uma relação íntima e dialógica com a sociedade, em que se dá todo o processo, priorizando as interações intergrupais que fomentem a capacidade de realização dos indivíduos. Aqui também poderia ser colocada em discussão a gestão do controle da desigualdade/exclusão, quando esta *diminui* educador e educando em favor de outros interesses.

Qualquer problema que afete a sociedade como um todo deve ser discutido com ela e seus principais atores envolvidos. Até o momento, os estudos sobre o campo da inter-relação comunica-

ção-educação têm demonstrado conflitos importantes no que se refere às expectativas de educadores e educandos sem levar em consideração outros agentes emissores e receptores e os meios utilizados. Nesse sentido, quando se fala em criação de uma política de educação pelos meios, é fundamental perguntar e perceber a posição dos que se consideram envolvidos nesse universo recém-descoberto para muitos. Qual é o grau de percepção desses indivíduos sobre a inter-relação educomunicação? Quanto eles se sentem parte desse fenômeno social? Quais são os indicadores tangíveis quanto a seu envolvimento e potencial de realização nesse campo? Essas e muitas outras questões vêm à mente quando, muitas vezes, discutem-se mudanças na vida dos outros sem perguntar ou conhecer diretamente se querem ou não mudar. Aliás, nem bem se sabe se esses indivíduos percebem a necessidade de mudar e de que modo poderiam fazer isso satisfatoriamente.

Quando o educador Philippe Perrenoud<sup>16</sup> discorre sobre uma pedagogia que respeite as diferenças, fala de uma *relação pragmática* com o saber, com as tecnologias, com a clara intenção de propiciar espaço para a livre criação do indivíduo, além dos padrões estabelecidos, ou seja, permitir aos indivíduos estar no mundo e ser parte dele, na visão de Paulo Freire. Como mencionado, é importante pensar a política de educação pelos meios com os públicos ou agentes interessados para que, mais uma vez, não se enverede pelo caminho de uma política excludente com gestão controlada da desigualdade e da exclusão. Essa é uma situação que se verifica hoje, na medida em que muitos estão diante dos equipamentos midiáticos e não fazem uso eficiente deles em virtude da falta de educação tecnológica para utilização dessas ferramentas com fins educativos. Na década passada, Boaventura de Sousa Santos<sup>17</sup> já enunciava um espaço eletrônico permeado pelo sistema de desigualdade/exclusão, considerando que esse fenômeno tem estreita ligação com o conhecimento e a tecnologia.

Parece que, em se tratando de estabelecer políticas de educação midiática, precisamos ter muita cautela para, mais uma vez, não acabar fazendo parte do “inferno dos bem-intencionados”. Novamente, invoca-se a sabedoria de Paulo Freire, que sempre está desenvolvendo a liberdade de pensamento e ação dos indivíduos quando propõe buscar respostas ao processo de educação na própria natureza do homem, que, ao se identificar com sua ação, constrói a história da humanidade.

### Ritmo e mudança

Os argumentos do determinismo tecnicista de Marshall McLuhan remetem a uma reflexão sobre a importância do ritmo dos indivíduos no acompanhamento de mudanças na sociedade. É interessante sair do aparente reducionismo desse pensador – principalmente quando proclama que “as novas tecnologias representam o núcleo das transformações sociais” – e buscar entender quais limites e barreiras separam as tecnologias do homem e quais o aproximam. O consagrado pensamento mcluhiano que professa serem os meios de comunicação “extensões do homem” e que “o meio é a mensagem” deixa entrever a inevitável presença humana em meio às tecnologias, com destaque para as diferenças no ritmo da compreensão e adesão a elas.

Talvez um ponto de partida para a reflexão sobre a questão do ritmo mediante a adoção efetiva das novas tecnologias de comunicação seja a tão comentada “diferença de gerações”. Pedro Gilberto Gomes, em sua obra que discute as vertentes filosófica, ética e política da comunicação social, revela uma preocupação com o ritmo gerado pelas novas tecnologias, em que o abismo entre as gerações também se faz concretamente presente: jovens e crianças manejam com espantosa facilidade o ciberespaço, enquanto gerações mais velhas demonstram certa rejeição ou dificuldade em face de novas tecnologias. Aparentemente, o uso dos meios

de comunicação para e na educação encontra um forte ponto de conflito quanto à postura dos agentes envolvidos: de um lado, os educandos, que, como representantes da geração das novas mídias, elegem estas como ferramentas indiscutíveis de intermediação das mensagens em geral; de outro, os educadores, e, dentre eles, os refratários às novas tecnologias, seja por postura ideológica – preferem a “galáxia Gutenberg” –, seja por absoluta falta de capacitação ou educação para os meios. Nesse sentido, é fundamental empreender muitas discussões a respeito dessa relação e seus envolvidos, ouvir as partes para buscar um ponto de convergência ou de convivência pacífica e produtiva.

É importante que, ao tentar compreender os fenômenos em torno da inter-relação comunicação–educação, se entenda o ritmo dos atores sociais envolvidos nessa trama. Pedro Gomes, quando fala do trabalho da Unesco que estimulou, na década de 1950, países do Terceiro Mundo a realizar grandes investimentos em estruturas de comunicação avançadas para a educação, lembra que, naquele momento, o avanço nas tecnologias de comunicação eletrônica ocorreu sem o desenvolvimento prévio de uma cultura da leitura dos meios impressos, culminando em fracassos nos investimentos, salto que foi desastroso na evolução dos acontecimentos. É assim que, mais uma vez, se chama a atenção para um estudo do ritmo ou dos vários ritmos envolvidos na formação de uma cultura da leitura dos meios eletrônicos, tendo em vista uma cultura transformadora e de construção da cidadania nos indivíduos.

De um ângulo geral, percebe-se um momento significativo de transição no campo da educomunicação. Nesse contexto de exaustivas discussões, que sem dúvida geram epistemologias, formulação de novas teorias do conhecimento, existe a possibilidade de consolidação dessa área de forma concreta, realista e, quem sabe, sem privilegiar injustamente alguma posição mais extremis-

ta ou radical em detrimento de um desenvolvimento saudável de homens e tecnologias. E isso obviamente inclui a ação educativa, que precisa ser pensada de modo não fragmentário e na qual as ferramentas não devem ser vistas como substitutivas da relação e do contato humano.

Parece que, na realidade, diante de novas constatações, sempre é necessário um tempo de maturação das idéias para consolidação de posturas diferentes. De qualquer maneira, os meios não têm vida própria como muitos levam a pensar. Os agentes é que precisam ser conscientizados de suas ações, por mínimas e inofensivas que pareçam, cientes de uma inevitável lei de ação e reação.

## Formas, conteúdos e agentes

Ismar Soares expõe, com extrema clareza, a realidade norte-americana, em que as grandes vítimas de uma educação orientada pelo mercado são as crianças e os adolescentes. Ele inclui na discussão o nocivo conteúdo programático da TV, pautado pela violência, que leva as crianças, como vertente mais sensível, a uma formação distorcida em seus valores humanos de auto-respeito e convivência pacífica. Conforme apresenta Soares, a idéia da infância está desaparecendo nos Estados Unidos. Contudo, um artigo da antropóloga Donna Goldstein chama a atenção para a realidade brasileira: "A infância é vivida e sentida de forma diferenciada pelas classes que caracterizam a cultura urbana brasileira. De fato, no Brasil, a infância é um privilégio dos ricos e praticamente inexistente para os pobres".<sup>18</sup> Uma indagação pode ser feita: quanto essas realidades se aproximam pela ação dos meios, ou seja, que fatores de exclusão humana, social, intelectual, dentre outros, permeiam ambos os contextos?

Observando o conteúdo da programação diária no Brasil, principalmente na televisão, percebe-se que o escândalo, as ações negativas, a violência continuam sendo o "carro-chefe"

da audiência das emissoras, mesmo nas atrações para o público infanto-juvenil. E, de certa maneira, as crianças das classes sociais baixas também ficam expostas a essa emissão, seja pelos próprios aparelhos de TV em seus lares, seja pelos que funcionam nas lojas de eletrodomésticos ou em outros locais acessíveis ao público. Além disso, também têm acesso à violência pela mídia impressa explicitamente ativa nas ruas, bancas de jornal e outros lugares de livre acesso. No entanto, conforme alerta o pesquisador Guillermo Orozco<sup>19</sup>, mais do que simplesmente se opor ou aceitar pacificamente a polêmica meios *versus* crianças, é muito mais efetivo que os educadores e as instituições assumam seu papel de mediadores críticos do processo de recepção e eduquem a audiência para uma leitura crítica dessa “escola paralela” instalada pelos meios de comunicação de massa.

Suponha-se que haja muitas críticas sobre as ações da televisão, seja em sua maneira de informar, seja no estilo de formar opiniões, entendendo que os meios de cunho empresarial educam de forma apropriada a seus interesses. Nesse sentido, pensar um currículo em espaço televisivo, de certo ponto, exige refletir e agir de modo distinto do que se tem testemunhado regularmente. Primeiro, manter o foco em uma recepção ativa, levando em conta aspectos relevantes como os indicados por José Luis Olivari Reyes<sup>20</sup>, dentre os quais destacam-se: o caráter polidiscursivo da TV, a relação emocional, o construtivismo da recepção e o significado existencial. E aqui se enfatiza a importância da compreensão da linguagem envolvida, pois, como ensina a pesquisadora Mary Julia Martins Dietzsch<sup>21</sup>, ela é a mediadora das relações educador-educando e o combustível da interatividade no ambiente em que se encontram. Dietzsch afirma também que a concepção da linguagem envolve a organização do espaço das salas de aula. Ambos os aspectos merecem pesquisas aprofundadas quando se referem aos programas socioeducativos do terceiro setor, pelo fato

de se apresentarem bastante diversificados e muito peculiares aos limites das organizações.

Toda iniciativa para implementação de idéias demanda recursos humanos e materiais. Não é diferente no campo da *media literacy*, ou na educação pelos meios. Contudo, Ismar de Oliveira Soares<sup>22</sup> revela que, nessa área, uma das grandes dificuldades assenta-se na realização de uma política ante o que se pode denominar de cultura consolidada.

Pensar a formação de especialistas e a conscientização dos docentes é deparar com uma cultura arraigada do fazer conforme conceitos verticalmente hierarquizados. É nas escolas públicas que mais se encontram dificuldades para empreender a transformação pessoal e profissional do professor. Há muito tempo que se dá cumprimento a currículos predeterminados e que os preconceitos em torno dos papéis do aluno e do professor estão definidos, limitados, sem contar a dificuldade de aceitação ou reconhecimento de uma democratização da informação e da comunicação disponibilizadas pelas tecnologias.

Ante os avanços alavancados pelas novas tecnologias, parece que a educação está sendo revisitada em suas finalidades e meios para formar pessoas capazes de lidar com as desafiadoras rotinas de mudanças contínuas. A sociedade educativa está diante de uma necessidade premente de pessoas capazes de lidar com as grandes e rápidas transformações planetárias. É uma sociedade que transcende a sociedade da mera informação, porque implica compartilhar, de forma ética, os conhecimentos.

Assim, formar os recursos humanos representados pelos especialistas e docentes remete a pensar estratégias que levem em conta aprendizagens fundamentais para que os educadores/comunicadores, nas palavras de Elizabeth Martucci<sup>23</sup>, estejam abertos para “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser”.



Mais do que o domínio de ferramentas ou de investimentos materiais, é preciso criar uma consciência de busca de aprimoramento das competências humanas voltadas à abertura de oportunidades iguais para todos.

## **Compreendendo os novos processos e adequando-se a eles**

Até agora, a abordagem se restringiu à prática pedagógica em salas de aula, em situação presencial tanto do educador como do docente. Francisco Gutierrez e Daniel Prieto<sup>24</sup> fazem uma importante análise da educação a distância em tempos de novas tecnologias, com especial atenção para a questão da validação e avaliação pedagógicas.

Em comparação ao que comumente é feito na educação tradicional, na educação a distância há profundas mudanças de métodos e de postura, pautadas por um olhar diferente sobre a questão da avaliação. De vítimas ou algozes, os alunos passam a ser agentes importantes não só de observação, mas de desencadeamento de alterações curriculares, como também da ação do docente. Nessa proposta de pensar a avaliação em seus sentidos de conteúdos, atitudes, criatividade, relações humanas e resultados, observa-se um caminho mais humanizado. Há uma proposta de respeito à diversidade do pensar, do ser e do fazer das pessoas, buscando compreender as diferenças não como prejuízos, mas como condição básica na composição da sociedade. Essa avaliação de forma mais aberta e coerente com o espírito humano tende a conferir uma base mais igualitária de acesso aos meios de compreensão do mundo. E tal fato permite a prática da cidadania sem barreiras impositivas, preestabelecidas e até preconceituosas.

A avaliação pedagógica no que os pesquisadores chamam de educação alternativa contempla a apropriação dos conteúdos pelos alunos com atenção a sua capacidade de recriar conceitos, de-

envolver a capacidade de se relacionar com o mundo e dar sua contribuição aos processos sociais por meio dos próprios talentos e possibilidades. Os indivíduos tenderão a apresentar uma produção pessoal mais autêntica à medida que forem respeitados em aspectos intrínsecos a sua individualidade.

Ainda com relação aos novos processos para impulso ao progresso da humanidade, ressalte-se o fenômeno conhecido como *rede*. Como sistema de trabalho e de comunicação, ela traduz o momento pelo qual passa a humanidade, de patente queda de barreiras no tempo e no espaço. A realidade virtual preconiza esse estar juntos sem fronteiras de qualquer ordem. A democratização do acesso às informações, com algumas ressalvas, é fato. Nunca foi tão rápido e fácil adquirir, atualizar e utilizar os conhecimentos e, talvez, o mais notável, ordenar a busca desses conhecimentos a bel-prazer.

Andrea Ramal<sup>25</sup> destaca que a hipertextualidade traduz a liberdade do ser humano em sua capacidade de construção criativa do saber. Por meio de fragmentos aparentemente simples, ele é capaz de criar um universo pessoal que encontra outros universos, gerando contextos em contínua e espantosa mutação.

Uma ação em rede demanda um pensamento em rede; portanto, muda-se a própria cultura de pensar e agir. Nesse sentido, não se admitem atitudes isoladas. É o pensar coletivo em todos os seus níveis possíveis. Cada *link* é uma conexão com outro universo, com outros pensamentos. O outro passa a estar mais tangível com mais rapidez, porque cada acesso leva ao agente pensante e organizador daquele saber. Ser e estar em rede: um desafio que atesta o dom efetivo do compartilhar.

## Considerações finais

Parece que o campo de inter-relação comunicação-educação, por ser novo quanto à organização conceitual, requer o auxílio

da prática para consolidar sua teorização. Nesse sentido, é muito favorável que se busque a implementação de projetos voltados à prática inerente a essa nova área de conhecimento. Débora Nakache e Maria Teresa Torrealba<sup>26</sup>, ao discorrerem sobre a produção dos meios nas escolas, possibilitam um importante ponto de partida para reflexões fundamentais na elaboração dos projetos. As pesquisadoras enfatizam que, para pensar conteúdos e meios, os elementos básicos são: perfil da escola, dos docentes e dos alunos e profundo conhecimento das necessidades e expectativas de todos os envolvidos. Novamente, ressalta-se a importância de estudar as práticas educativas implementadas pelas organizações do terceiro setor que levam em conta esses aspectos e alcançam resultados efetivos.

Um dos pontos essenciais na capacitação é centrar-se na reconstrução dos conhecimentos e não apresentar fórmulas prontas que subestimem a bagagem de conhecimento do aprendiz. Muitos projetos de capacitação deixam de lado os fatores tempo e espaço vividos e pretendem originar um novo ser por “geração espontânea” – tarefa impossível. Todos somos o que fomos e só acrescentando mudanças é que seremos outros sem deixarmos de ter sido.

Diante de tantos conceitos e novas propostas sobre a inter-relação comunicação–educação, entende-se ainda ser necessário um tempo de maturação das idéias e das atitudes e ter disposição para aceitar as possibilidades de mudança para melhor. É preciso problematizar, questionar, buscar subsídios para a criação de outras epistemologias que levem à compreensão dos fenômenos, evitando o perigo de cerceamento pelo isolamento cristalizado em personalismo e medo de mudança. De qualquer maneira, reitera-se a expectativa da inestimável contribuição que essa discussão propiciará ao terceiro setor, influenciando na reformulação de suas estratégias de ação educativa voltada para o social menos favorecido. Talvez ocor-

ra um salto qualitativo importante, levando em conta também a aproximação entre a universidade e tal segmento, que efetivamente necessita desse apoio fundamental à melhoria de sua atuação.

Para encerrar, destaque-se a afirmação de John Dewey<sup>27</sup> de que o ser humano sempre tende a pensar e agir de acordo com extremos opostos, não aceitando as possibilidades intermediárias, alegando que a teoria na prática se modifica ante circunstâncias específicas. Ressalte-se, também, a reflexão de Jesús Martín-Barbero<sup>28</sup> sobre a reconfiguração de hábitos e culturas pelo advento das novas tecnologias, falando dos novos modos de estarmos juntos. Pensar a inter-relação comunicação–educação é refletir sobre a existência de outros caminhos nascidos de uma discussão aberta e um olhar mais humanitário.

## Notas

1. Mário A. Alves e Luiz C. Merege, “Desenvolvendo a filantropia empresarial através da educação”, *Cadernos do III Setor*, n. 1
2. Do inglês *hypertext*. Nomenclatura difundida com o advento da internet, significa caminho para outras informações por meio de seqüências associativas.
3. Termo em inglês usado na informática que significa assuntos ou áreas vinculados.
4. Michael Cole, *Sustaining model systems of educational activity: designing for the long haul*.
5. Ismar de Oliveira Soares, *Uma educomunicação para a cidadania*.
6. Cecília M. K. Peruzzo, *Comunicação em movimentos populares*.
7. Maria C. Loschiavo Santos, “Perto dos olhos, longe da razão: aspectos do design e do habitat informal nas grandes metrópoles”.
8. Bader Sawaia, “Inclusão ou exclusão perversa?”.
9. Boaventura de Sousa Santos, *A construção multicultural da igualdade e da diferença*.

10. Roger Dale, "O marketing do mercado educacional e a polarização da educação".
11. Marisa N. Sampaio e Lígia S. Leite, *Alfabetização tecnológica do professor*.
12. Ismar de Oliveira Soares, "La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional".
13. John Dewey, "Traditional vs. progressive education".
14. Gerald D. Berreman, *Behind many masks. Ethnography and impression management in a Himalyan Village*.
15. Paulo Freire, *Educação e mudança*.
16. Philippe Perrenoud, *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*.
17. Boaventura de Sousa Santos, *op. cit.*
18. Donna M. Goldstein, *Nothing bad intended: child discipline, punishment and survival in a shantytown in Rio de Janeiro, Brazil*.
19. Guillermo Orozco, "Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos", *Educação e Comunicação*, n. 10.
20. José Luis O. Reyes (coord.), *Curriculum y televisión. Primeros itinerarios de una agenda teórico-metodológica*.
21. Mary Julia M. Dietzsch, "Imagens de leitura e escrita no diálogo com as professoras".
22. Ismar de Oliveira Soares, "A crise de valores: uma análise a partir da Teoria da Aprendizagem Social".
23. Elizabeth Martucci, "Informação para educação: os novos cenários para o ensino fundamental", *Informação e Sociedade*, v. 10, n. 2.
24. Francisco Gutierrez e Daniel Prieto, *Mediação pedagógica: educação a distância alternativa*.
25. Andrea Cecília Ramal, "Redes".
26. Débora Nakache e Maria Teresa Torrealba, "La capacitación desde el proyecto de producción de medios".
27. John Dewey, *op. cit.*
28. Jesús Martín-Barbero, "Cidade virtual: novos cenários da comunicação", *Comunicação & Educação*, n. 11.

## Referências bibliográficas

- ALVES, Mário A.; MEREGE, Luiz C. Desenvolvendo a filantropia empresarial através da educação. *Cadernos do III Setor*, FGV/SP, n. 1, nov. 1997.
- BERREMAN, Gerald D. *Behind many masks. Ethnography and impression management in a Himalayan Village*. Ithaca, NY: Society for applied Anthropology, 1962.
- COLE, Michael. *Sustaining model systems of educational activity: designing for the long haul*. Paper apresentado no Symposium Honring the Work of Ann Brown. Berkeley, Califórnia, jan. 2001.
- DALE, Roger. O marketing do mercado educacional e a polarização da educação. In: GENTILI, Pablo (org.). *Pedagogia da exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- DEWEY, John. Traditional vs. progressive education. In: *Experience and education*. Cap. I. Apostila da disciplina "Inclusão e Exclusão" da Fac. de Educação USP.
- DIETZSCH, Mary Julia M. Imagens de leitura e escrita no diálogo com as professoras. In: DIETZSCH, Mary Julia M. (org.). *Espaços da linguagem na educação*. São Paulo: Humanitas, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GOLDSTEIN, Donna M. *Nothing bad intended: child discipline, punishment and survival in a shantytown in Rio de Janeiro, Brazil*. In: SHEPER-HUGHES, Nancy; SARGENT, Carolyn. *Small Wars: the cultural politics of childhood*. Berkeley/Londres: University of California Press, 1998.
- GUTIERREZ, FRANCISCO; PRIETO, Daniel. *Mediação pedagógica: educação a distância alternativa*. Campinas: Papirus, 1994.
- KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, Moderna/USP, n. 14, 1999.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. Cidade virtual: novos cenários da comunicação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, Moderna/USP, n. 11, jan./abr. 1998.
- MARTUCCI, Elizabeth. Informação para educação: os novos cenários para o ensino fundamental. *Informação e Sociedade*, João Pessoa, v. 10, n. 2, 2000.

- MÍDIA E EDUCAÇÃO – *Perspectivas para a qualidade da informação*. Brasília, 2000.
- NAKACHE, Débora; TORREALBA, Maria Teresa. La capacitación desde el proyecto de producción de medios. In: *Producción de medios en la escuela. Reflexiones desde la práctica*. Buenos Aires: Secretaría de Educación/Unesco, 1998.
- OROZCO, Guillermo. Elementos para una política de educación mediática. In: VALDERRAMA, Carlos. *Comunicación-Educación: coordinadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Diuc, 2000.
- \_\_\_\_\_. Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos. *Comunicação & Educação*, São Paulo, Moderna/USP, n. 10, set./dez. 1997.
- PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PERUZZO, Cecília M. K. Comunicação e educação para a cidadania. Disponível em: <http://www.eca.usp.br>.
- RAMAL, Andrea Cecília. Redes. In: *Educação na cibercultura, hipertexto, leitura, escrita e aprendizagem*. Tese de doutoramento Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2001.
- REYES, José Luis O. (coord.). *Curriculum y televisión. Primeros itinerarios de una agenda teórico-metodológica*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación/Ceneca, 1996.
- SAMPAIO, Marisa N.; LEITE, Lígia S. *Alfabetização tecnológica do professor*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- SANTOS, Boaventura S. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Palestra proferida no VII Congresso Brasileiro de Sociologia. UFRJ/IFCS, set. 1995.
- SANTOS, Maria C. Loschiavo. Perto dos olhos, longe da razão: aspectos do design e do habitat informal nas grandes metrópoles. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 5, n. 1/2, 1994.
- SAWAIA, Bader. Inclusão ou exclusão perversa? In: SAWAIA, B. (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SIERRA, FRANCISCO. La galaxia McLuhan. In: *Introducción a la teoría de la comunicación educativa*. Sevilla: MAD, 2000.

SOARES, Ismar de Oliveira. A crise de valores: uma análise a partir da Teoria da Aprendizagem Social. In: *Comunicação e educação nos Estados Unidos*. Pesquisa de pós-doutorado. Pesquisa de pós-doutorado. Marquette University, Wisconsin, EUA/Fapesp, São Paulo, cap. IV.

\_\_\_\_\_. A mobilização da sociedade: iniciativas do governo, da universidade e dos centros de pesquisa. In: *Comunicação e educação nos Estados Unidos*. Pesquisa de pós-doutorado. Pesquisa de pós-doutorado. Marquette University, Wisconsin, EUA/Fapesp, São Paulo, cap. VIII.

\_\_\_\_\_. *Uma educomunicação para a cidadania*. Disponível em: <http://www.artesdobrasil.com.br/ismarpaper.html>. Acesso em 16 jul. 2001.