

DGER

CHRONICLE BOOKS

269

145

Jan • Março • 2016

DIREÇÃO GERAL
Olga de Sá

COMISSÃO EDITORIAL
Olga de Sá, Sônia Siqueira

ORGANIZAÇÃO E REVISÃO
Olga de Sá,
Sônia Siqueira

PROJETO GRÁFICO EDITORIAL
Isabelle Seabra Domingos

DIAGRAMAÇÃO
Isabelle Seabra Domingos
Carla Souza

FOTO DA CAPA
Lucas Placer Gonçalves

EDIÇÃO
nº 145, Jan/Mar. 2016

PERIODICIDADE
Trimestral

IMPRESSÃO/ACABAMENTO
GRAFIST Gráfica&Editora Santa Teresa
Tel.: 12 2124-2891 / grafica@fatea.br

www.fatea.br/publicacoes

AQUISIÇÃO/ASSINATURAS
Av. Dr. Peixoto de Castro, 539 - Vila Celeste
Cep. 12.606-580 - Lorena - SP
Tel.: 12 2124-2825

CONSELHO EDITORIAL

PROFA. DRA. ADÉLIA BEZERRA DE MENESES
Universidade Estadual de Campinas

PROFA. DRA. ANA VICENTINI DE AZEVEDO
Universidade Federal de São Carlos

PROF. DR. ARTURO CASAS VALES
Universidade de Santiago de Compostela (Espanha)

PROFA. DRA. BERTA WALDMAN
Universidade de São Paulo

PROF. DR. CARLOS MENDES SOUSA
Universidade do Minho (Portugal)

PROFA. DRA. CLEUSA RIOS PINHEIRO PASSOS
Universidade de São Paulo

PROF. DR. DIETER MESSNER
Paris-London-Universität (Áustria)

PROFA. DRA. ELIZABETH DE ANDRADE LIMA HAZIN
Universidade de Brasília

PROF. DR. ENRIQUE PATO MALDONADO
Université de Montreal (Canadá)

PROFA. DRA. RAQUEL DE GODOY RETZ
Santuário Nacional de Aparecida - SP

PROFA. DRA. VERA BASTAZIN
Pontifícia Universidade Católica - São Paulo

PROF. DR. GERSON TENÓRIO DOS SANTOS
Unicastelo - São Paulo

PROF. DR. PAULO CÉSAR CARNEIRO LOPES
Unicastelo - São Paulo

PROF. DR. JOSÉ AFONSO MEDEIROS SOUZA
Universidade Federal do Pará

PROF. DR. JOSÉ ISMAEL GUTIERREZ
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Espanha)

PROFA. DRA. LORRAINE LEU
University of Bristol (Inglaterra)

PROF. DR. LUIZ MOTT
Universidade Federal da Bahia

PROFA. DRA. MÁRCIA MARQUES MORAIS
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

PROFA. DRA. MARIA JOSÉ SOMERLATE BARBOSA
University of Iowa (EUA)

PROFA. DRA. MARTINE KUNZ
Universidade Federal do Ceará

PROFA. DRA. NADIÁ PAULO FERREIRA
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

PROF. DR. PEDRO MEIRA MONTEIRO
Princeton University (EUA)

PROF. DR. PHILIPPE MAUDIEU
Universidade de Paris III

PROF. DR. PIETRO TARAVACCI
Università degli Studi di Trento (Itália)

PROFA. DRA. REGINA HELENA MACHADO AQUINO CORREA
Universidade Estadual de Londrina

PROF. DR. RICARDO POSTAL
Universidade Federal de Pernambuco

PROFA. DRA. SUELI SALLES FIDALGO
Universidade Federal de São Paulo

PROF. DR. VICTOR GROVAS HAJJ
Universidad del Claustro de Sor Juana (México)

PROFA. DRA. YUDITH ROSENBAUM
Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

EDUCOMUNICAÇÃO

Apresentação. 005

Neide Aparecida Arruda de Oliveira

Jefferson José Ribeiro de Moura

**Dom Bosco, o Educomunicador dos tempos: seus
sonhos como ferramenta educativa. 007**

Ariane Barbosa de Oliveira

Silvania Cássia Pereira

Educação: interfaces com Cinema. 042

Olga de Sá

**Educomunicação: Práticas inovadoras
em sala de aula 051**

Diego Magalhães Barreto

**Interface Comunicação Educação: reflexões
para a formação em Jornalismo na era
da convergência das mídias 060**

Lourival da Cruz Galvão Júnior

**072 A rádio comunitária como ferramenta
no exercício da cidadania**

Arildo Silva de Carvalho Júnior

080 O rádio como ferramenta educacional

Débora Burini

Jefferson José Ribeiro de Moura

**089 Práticas interdisciplinares e educacionais em
projetos pedagógicos aplicados ao ensino superior:
um estudo de caso no curso de Pedagogia**

Neide Aparecida Arruda de Oliveira

Laura Maria Barcha Girollo.

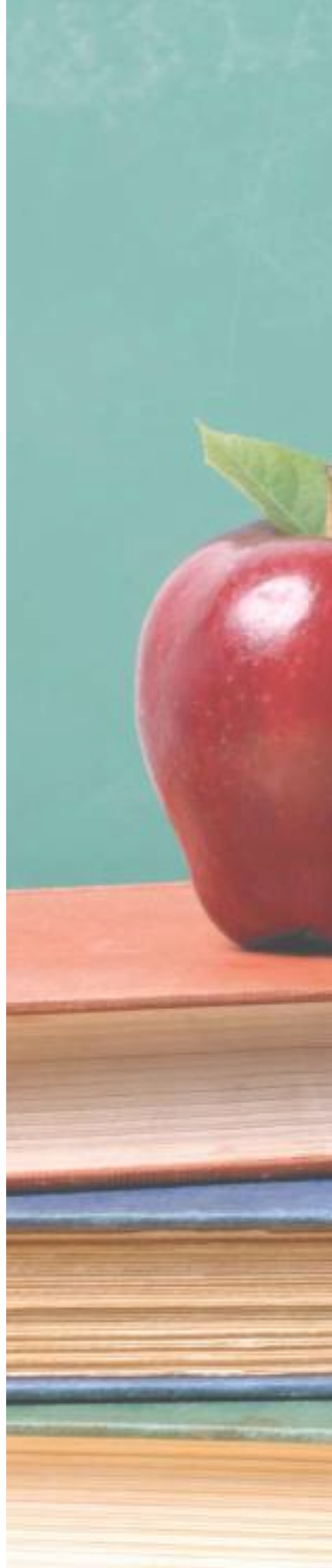
APRESENTAÇÃO

Não há como negar a influência dos conteúdos midiáticos no cotidiano da sociedade contemporânea. Abrir espaço nas aulas para o desenvolvimento do senso crítico faz-se necessário. Portanto, diante da crescente evolução tecnológica e dos meios de comunicação de massa surge, nas instituições escolares, a necessidade de se abordar no processo de ensino e aprendizado estas novas ferramentas que podem dinamizar este processo. A escola mudou, logo os métodos de ensino também devem ser aperfeiçoados, atendendo às novas exigências do mercado de trabalho e, por sua vez, cabe ao educador o aperfeiçoamento contínuo.

Esta edição da **Revista Ângulo** apresenta o olhar dos profissionais da Educação e da Comunicação sobre as múltiplas formas de ensino e de aprendizagem, oferecidas pela Educomunicação.

O conceito de Educomunicação de acordo com o professor e estudioso Ismar Soares de Oliveira, **Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação:** contribuições para a reforma do ensino médio “designa um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da Educação

[...] excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os segmentos humanos, especialmente da infância e da juventude. (2011, p. 15).





Desenvolver práticas educomunicativas requer uma comunhão entre os educadores e os comunicólogos, utilizando uma linguagem diferenciada, técnicas audiovisuais e sequências didáticas envolventes com planejamento, implementação e avaliação.

Os novos ambientes de Educação vão unir cada vez mais produções textuais, visuais e audiovisuais de forma integrada e atraente, que alteram os conceitos clássicos de emissor-receptor-produtor, e que estão em constante (re) elaboração.

Estamos vivenciando um momento de transformação da lógica tradicional para a educação multilateral e colaborativa. Por isto, cabe ao educador do século XXI compreender, refletir e propor novas práticas educomunicativas.

Neide Aparecida Arruda de Oliveira

Jefferson José Ribeiro de Moura

Dom Bosco, o Educomunicador dos tempos: seus sonhos como ferramenta educativa.

Diego Magalhães Barreto

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (2013). Graduado em Rádio, TV e Internet pelas Faculdades Integradas Teresa D'Ávila (2010) e Design Digital pela Universidade Anhembi Morumbi (2007). Professor da Unifatea e da ETEC – Padre Carlos Leôncio da Silva.

Ariane Barbosa de Oliveira

Graduada em Rádio, TV e Internet pelas Faculdades Integradas Teresa D'Ávila – Fatea

Silvania Cássia Pereira

Graduada em Rádio, TV e Internet pelas Faculdades Integradas Teresa D'Ávila – Fatea

RESUMO

A prática educacional como ferramenta auxiliar no ambiente educacional favorece o aprendizado e torna mais intensa a relação ensino-aprendizagem. Este estudo apresenta uma série de podcasts sobre a vida e os sonhos de Dom Bosco, considerado educador pelo modo como viveu e ensinou seus alunos nos oratórios.

ABSTRACT

The education practice as an auxiliary tool in the educational environment favors learning and makes it more intense teaching-learning relationship. This study presents a series of podcasts about life and dreams of Don Bosco considered educator the way he lived and taught his boys oratories.

PALAVRAS-CHAVE

Educomunicação; Dom Bosco; Dom Bosco-educomunicação; Podcasts.

KEYWORDS

Educommunication; Don Bosco; Don Bosco-educommunication; Podcasts.

“É importante que procuremos conhecer nossos tempos e nos adaptemos a eles.”

Dom Bosco

INTRODUÇÃO

A prática educ comunicativa como ferramenta auxiliar no ambiente educacional favorece o aprendizado e torna mais intensa a relação ensino-aprendizagem, o que garante ao aluno novas experiências, formação de uma visão mais crítica sobre o mundo e torna maior o interesse pelo conteúdo aprendido em sala de aula. Este estudo apresenta uma série de *podcasts* sobre a vida e os sonhos de Dom Bosco, considerado o educ comunicador dos tempos pelo modo como viveu e ensinou seus meninos nos oratórios. Pretende-se que este trabalho seja distribuído nas escolas salesianas e usado como oficina parte de atividades educ comunicativas. Para o desenvolvimento do projeto foi elaborada uma pesquisa bibliográfica sobre os temas: Educomunicação, *podcast* e a vida e os sonhos de Dom Bosco. Com 11 roteiros de sonhos previamente selecionados, cada um com tempo entre 5 e 15 minutos, o produto trata de adaptação dos sonhos para a linguagem radiofônica. Conclui-se que a essência do modo de educar de Dom Bosco mantida até hoje nas escolas salesianas e adaptada às práticas educ comunicativas atuais contribui para o desenvolvimento integral dos alunos.

Dom Bosco pensou uma forma de educar que atraísse os adolescentes e jovens. Sensível à realidade juvenil, investiu na arte de educar possibilitando, assim, um grande interesse dos jovens ao que ele propusesse. Acreditava que cada jovem tinha uma corda que vibraria se nela o educador tocasse. No seu tempo, ele o fez e qualificou a educação de muitos jovens, investindo no protagonismo juvenil, fortalecendo a cidadania democrática e criando espaços de encontro interpessoal com as pessoas

e com Deus. Hoje, podemos dizer que ele investiu na educação e na comunicação.

Em vista desta arte de educar, tratamos da Educomunicação, a qual tem sido objeto de estudo e prática da Família Salesiana, proporcionando à comunidade educativa um modelo para construir uma educação geradora de ecossistemas comunicativos, capaz de transformar a realidade, incorporando a mesma, de maneira ativa e comprometida, promovendo uma educação emancipatória.

Para trazer esta realidade aos nossos dias e torná-la mais conhecida e atraente, optou-se pelo *podcast*, uma ferramenta de fácil acesso, numa realidade em que os dispositivos móveis e portáteis facilitam o acesso à mensagem, à informação e trazem a liberdade de tempo e utilização do mesmo.

A mensagem veiculada na proposta do *podcast* são os sonhos de Dom Bosco, incentivando o conhecimento das histórias, dos valores da prática salesiana, da reflexão e da interatividade. Todos nós sonhamos; os sonhos têm uma linguagem simbólica que refletem o nosso cotidiano. Para Dom Bosco, eles eram grandes indicadores de sua missão.

Com isso, a mensagem pode ser propagada por todos os lugares, transformando a realidade daqueles que ainda não conhecem Dom Bosco e incentivando aqueles que já o conhecem a disseminar seu legado.

Dom Bosco, fundador da Família Salesiana, desde menino formatou uma educação que pudesse atrair os seus jovens. A experiência começou muito cedo. Nos sonhos dos nove anos, ele aprendeu que a forma, a qual queria mostrar valores, não foi a mais recomendada pela Senhora que aparecera em seu sonho. Assim, ele buscou na arte e no desafio um meio de educar. Ainda menino, arriscando ser saltimbanco, obtinha a atenção dos meninos e lhes transmitia as leituras que fazia e o que aprendia com seus mentores.

Os sonhos têm relevâncias em nossas vidas, pois eles metaforicamente revelam o nosso cotidiano. Os *podcasts* dos sonhos de Dom Bosco são um espaço educ comunicativo que mostrará a relevância deste sacerdote na educação salesiana e como a sua maneira de traduzir a vida possibilitou a construção da pessoa como protagonista de sua história.

O objetivo geral foi produzir três *podcasts* sobre alguns sonhos de Dom Bosco. E os objetivos específicos foram: selecionar alguns sonhos de Dom Bosco e adaptá-los à linguagem midiática; estabelecer a ligação da prática educativa de Dom Bosco com a Educomunicação; e confirmar que o *podcast* é uma ferramenta educ comunicativa, fortalecendo ecossistemas comunicativos.

DOM BOSCO EDUCOMUNICADOR

Não é impossível enfatizar a prática educ comunicativa da vida de Dom Bosco século XIX, com o novo paradigma da Educomunicação. Ela surge como um campo interdisciplinar em pleno século XXI, favorecendo e fortalecendo o desenvolvimento do protagonismo e da cidadania em todos os seus envolvidos. Em Dom Bosco, a figura do educ comunicador que cria e fortalece ecossistemas comunicativos em espaços educativos, gerando ações educativas é fato, pois o permanente diálogo entre o educador-educando gera um processo libertador. Dentro da facilidade da comunicação há o empenho da escuta, tão importante para Dom Bosco e para qualquer pessoa que queira se comunicar com excelência. Sejam as palavras, os ambientes educativos tudo deve contribuir para a força da educação e comunicação.

Padre Pietro Stella (apud DISCATÉRIO, 2011, p.11) comenta:

No oratório de Dom Bosco, desde os inícios, o centro e o coração

de tudo era o quarto-escritório de Dom Bosco e a capela: esses ambientes podiam ser considerados como os depositários de uma série de mensagens que Dom Bosco dirigia aos seus interlocutores. Jovens e adultos que entravam no seu quarto podiam ler num quadro pendurado na parede estas palavras: “Da mihi animas, coetera tolle”, que, além de serem um lema, eram também uma oração jaculatória dirigida a Deus. A capela, posteriormente substituída por uma igreja maior, era significativamente dedicada a São Francisco de Sales para sinalizar, segundo a precisa explicação de Dom Bosco, qual era o seu estilo educativo: não a disciplina severa, mas a doçura do educador e a alegria como manifestação da íntima adesão à graça divina que os jovens deveriam buscar e expressar.

Conhecer e refletir sobre a prática educativa e comunicativa de Dom Bosco faz-nos passear pelos campos dos Becchi, entrar em sua casa e perscrutar o coração de um menino, que apesar das dificuldades se tornou robusto e criativo para atrair outros meninos e narrar as histórias bíblicas, que sua memória infalível retinha e ele as expunha como um bom orador. Dos Becchi Castenuovo a jornada se torna mais árdua e o jovem sonhador caminhou descalço para conservar em bom estado os seus sapatos, para os tê-los e enfrentar o seu sonho de estudar e tornar-se padre. Nesta sua caminhada de jovem estudante, suas mãos, além da habilidade da escrita, teceram uma variedade de experiências no campo do trabalho para a sua própria sobrevivência.

O educ comunicador do século XIX buscou em sua história os ensinamentos de São Francisco de Sales, origem que dá o nome conhecido, até hoje, aos salesianos e salesianas. São Vicente de Paula contemporâneo de São Francisco (apud Jeanguenin, 2014, p.78) conta que

as pessoas que gozavam do privilégio de entreter-se com Sales sentiam que ele penetrava docemente em seu coração, e a alegria que provavam era realmente imensa. De São Francisco a mansidão foi uma das virtudes que muito influenciou a prática educativa de Dom Bosco além da facilidade de ambos à comunicação impressa e relacional.

Na particularidade de cada um, o que caracterizou São Francisco de Sales e Dom Bosco foi a capacidade criativa, o otimismo, o amoroso e o constante empenho em difundir o Evangelho enfrentando todos os obstáculos; ambos foram autênticos comunicadores do Evangelho, do amor de Deus e construtores do seu Reino

Para a Família Salesiana, assim como a todos que frequentam um espaço educativo salesiano, fica a desafiadora oportunidade da evangelização-educação, que é sem dúvida no continente digital, no qual se congregam os jovens e transitam ricos e pobres, crentes e agnósticos, é aí que o Sistema Preventivo deve ser atualizado e aplicado para acontecer a manifestação do amor de Deus.

JOÃO BOSCO, UM MENINO DIFERENTE

João Melquior Bosco nasceu na Itália, na região de Murialdo – Becchi, em 16 de agosto de 1815. É fruto do segundo casamento de Francisco Luís Bosco com Margarida Occhiena Bosco. A família Bosco era formada pelo casal Francisco e Margarida, Antônio José Bosco, do primeiro casamento, José Luís Bosco, João Melquior Bosco e sua avó paterna Margarida Zucca. Naquele tempo, o registro de nascimento de filhos e falecimentos eram feitos na paróquia. Só depois da unificação da Itália (em 1866) é que os registros passaram a ser de responsabilidade dos órgãos municipais das cidades.

Francisco Bosco era camponês, arren-

dava as terras de Jacinto Alberto Biglione, de 12 hectares com vinhedos, pastos e campos de cultivo. Neste local havia uma casa pertencente ao senhor Biglione, tinha três andares e provavelmente a família Bosco vivia numa parte desta casa. O casal trabalha duro com a ajuda de diaristas, mas a relação de Francisco com o proprietário foi ficando desgastada e encerrou-se o arrendamento de boa parte das terras; esta situação fez com que Francisco investisse numa pequena casa (galpão malconservado, parede de trás de uma casa grande), na zona conhecida como Canton Cavallo, perto da pequena aldeia dos Becchi. Bosco tinha intenção de ampliar e reformar, mas o seu desejo encerrou-se com sua morte, em 1817, aos 33 anos, deixando ao cargo de Margarida, que o fez mais tarde.

Um fato desta lembrança, narrado por Dom Bosco nas **Memórias do Oratório** (de 1815 a 1855) marca seus primeiros anos de vida, ele conta que não queria sair do quarto onde estava o corpo inerte de seu pai, e sua mãe Margarida o chamou e ele lhe disse que o se papai não viesse, ele também não iria, mas mamãe Margarida insistiu e lhe disse que já não tinha mais pai. Assim, a mãe começa a chorar e João faz o mesmo. Dom Bosco conclui que naquela idade não podia entender a grande desgraça do que é perder um pai (Cf. Lenti, 2012).

Com a morte de Francisco, Margarida assume o trabalho do marido e prepara a pequena casa adquirida pelo esposo para acolher a família. A situação econômica não é nada fácil, muitas dívidas chegavam ao valor dos animais que Francisco deixara e se agravava com os dois anos de estiagem e carestia.

Ficar viúva, com filhos órfãos e pobre, no século XIX, era viver à margem da sociedade, Margarida tinha 29 anos quando este fato ocorreu, com três filhos pequenos para criar, mais a sogra. Era comum a mulher receber novas propostas de casamento. Margarida recebeu algumas, mas as recusou, pois, os filhos não eram incluídos e teriam que ser confiados a um bom tutor. Ela argumenta que um tutor

é um amigo e ela é a mãe e que jamais abandonaria os seus filhos (Cf. Lenti, 2012).

Os filhos de Margarida crescem neste contexto difícil, de grandes sacrifícios, com o básico para a sobrevivência, são educados para a vida de penúria e mortificação. Ela lhes ensina a doutrina cristã e distribui os trabalhos compatíveis com a idade de cada um. Não havia escola, a educação elementar ficava a cargo da Igreja e quem ensinava eram os clérigos que não eram professores, mas que detinham conhecimentos. Em casa, apesar de ser analfabeta, Margarida dotava seus filhos de caráter moral; força espiritual interior para a vida e para com o compromisso com a vida; presença de Deus e confiança na Providência divina; honestidade; integridade; amor ao trabalho; fidelidade aos deveres; sensibilidade diante das necessidades dos outros, expressa em atitudes de serviço concreto; otimismo cristão e esperança do prêmio final de Deus. João se sobressai em relação aos seus irmãos.

LENTI destaca:

Os três irmãos não podiam ser mais diferentes um do outro. João era vivo, espontâneo, imaginativo, empreendedor, com enorme desejo de descobrir e aprender. Nascera para ser líder. José era propenso a se deixar guiar; embora caprichoso e cabeçudo às vezes, em geral era educado, de boas maneiras, de disposição paciente e retraído. Por contraste, Antônio parece ter sido sempre um problema, desde o início; órfão aos 9 anos, sentia-se estranho nessa casa, embora como filho mais velho dos Bosco, conforme o costume do Piemonte, seria o chefe da família quando chegasse à maioridade. (2012, p. 161).

Margarida sabia que era inato, em João, uma forma de agir que poderia, torná-lo dominador ou até mesmo chegar a soberba, por esta razão reprimiu os seus



<http://www.dombosco.net/novo/wp-content/uploads/2013/07/DB3-3.jpg>

pequenos caprichos, quando ainda não era capaz de responsabilidade moral; mais tarde, observando a sua liderança entre os meninos com objetivo de fazer o bem, ela não se opôs aos seus projetos naturais, deu-lhe força, com sua doçura e suavidade de mãe o que proporcionou a João a fazer o que ela também queria.

Marcando a fase da infância de João, o sonho dos nove anos¹ define a maneira como João deveria tratar os meninos que não tinham a sua mesma propensão. Neste sonho, ele queria resolver a situação dos meninos rebeldes com socos, porém aparece para ele um homem, que João não reconheceu e que diz ser filho daquela que sua mãe lhe ensinara a saudar três vezes ao dia. A senhora surge e com carinho diz ao menino que não era com pancadas que iria conseguir algo daqueles meninos, mas com amor no coração. Este sonho ficou impresso em João por toda a vida.

JOÃO BOSCO, UM JOVEM SONHADOR

Sonhar, acreditar em seus sonhos, nas condições em que João se encontrava, era percorrer um caminho cheio de desafios, o primeiro dele era a convivência com seu irmão Antônio gerando um clima difícil na casa. Antônio aprendeu as primeiras letras: ler e saber escrever o seu próprio nome já era o bastante para ser um camponês. Mas, para João, a continuação aos estudos era o seu sonho, gerando assim brigas, maus tratos e ofensas partindo de Antônio, o que fez sua mãe Margarida pedir que João saísse de casa para arrumar um emprego. As pesquisas deste período relatam que era comum aceitar meninos e adolescente para trabalhos como pastores ou mão de obra no campo cujos contratos eram feitos em 25 de março, festa da Anunciação (festa religiosa católica em que o anjo Gabriel anuncia a Maria que ela geraria um filho, e que seria filho do Altíssimo) ou depois quando

iniciava a estação do plantio.

A opção da saída de João do convívio materno gerou uma situação extremamente delicada ao pobre coração de uma mãe que não tem outra alternativa a não ser, ver seu filho partir. Em sua primeira tentativa, junto ao sítio de Câmpora, João nada conseguiu e voltando para casa a situação não mudara o que gerou outra tentativa: a busca de um trabalho e de um lugar para que João pudesse morar e trabalhar. Nas terras dos Moglia João foi contratado por intercessão de Dorotéia, esposa do senhor Moglia.

LENTI enfatiza:

O período de permanência com os Moglia foi, extremamente livre de preocupações. As obrigações de João, como auxiliar na estrebaria e encarregado das vacas, consistiam em manter o estábulo limpo e fazer com que os animais tivessem comida, água e pasto. Fazia, também, pequenos trabalhos no sítio, como cuidar das videiras. Não é provável que lhe fosse pedido para fazer serviços pesados. Recebeu o salário costumeiro e, também uma bonificação. As refeições, o quarto e a cama eram certamente melhores do que os de sua casa. Era querido e gozava de considerável liberdade e descanso para as suas leituras e devoções. Tinha a liberdade para assistir a primeira missa na igreja paroquial de Moncucco e reunir meninos numa espécie de oratório. (2012, p. 191).

João ficou trabalhando no sítio Moglia por dois anos, tempo do contrato; ao fim deste, o seu tio Miguel, irmão de sua mãe, foi buscá-lo e ele retornou à casa materna. Ele tinha 14 anos quando voltou aos Becchi, encontrou-se com Padre Calosso no caminho, depois de uma celebração, na tarde do dia 05 de novembro. Padre Calosso tinha 70 anos e viera para a aldeia de Murialdo como capelão. Ele percebeu

no jovem João uma força de vontade, uma notável inteligência e propôs à sua mãe Margarida que João participasse das aulas na reitoria. As aulas aconteciam na parte da manhã e à tarde ele trabalharia no campo, mas ainda assim, Antônio não se acalmava e João passou a estudar integral com o Padre Calosso.

O garoto afeiçoara-se tanto ao Padre Calosso, que este se tornara uma figura importante em sua vida, uma relação de pai e filho. Nos relatos das **Memórias Biográficas** escrita por Dom Bosco (apud Lenti, 2012), ele lembra que Padre Calosso tornou-se o seu ídolo e o queria mais que um pai e até daria a vida por ele se fosse de seu agrado. Ele era um guia estável, um fiel amigo da alma. O mesmo aconteceu da parte de Padre Calosso que vira em João um filho e o tranquilizara quanto ao seu futuro. Mas, quando tudo parecia equilibrado, Padre Calosso morre e João não tem mais quem o apoie e, novamente em casa, as tensões voltariam, portanto, algumas decisões deveriam ser tomadas para que a convivência familiar ficasse mais tranquila. Margarida decide dividir a herança, assim Miguel, irmão de Margarida e João Zucca, o tutor dos Boscós, realizaram pacificamente a divisão da pequena herança. Os bens eram a casa e a terra, Antônio ficou com um pedaço da casa e da terra.

João tinha 15 anos quando o Padre Calosso morreu e sua morte provocou no adolescente um desastre total; temendo pela saúde do filho, mãe Margarida o envia para ficar uma temporada na casa do avô materno, em Capriglio.

Com a herança dividida e Antônio traçando seu futuro, João ficava livre para continuar o seu sonho de estudar. Sua mãe então, o matricula na escola de Castelnuovo, embora custando muitos sacrifícios. João caminhava 5 quilômetros quatro vezes ao dia para estudar entre ir para escola, voltar para o almoço e novamente ir para escola. Diante deste sacrifício, seu tio Miguel encontrou um lugar para João com o senhor João Roberto, que servia como local para ele almoçar o que trazia de casa.

Ir e vir todo dia exigia muito de João e ele passa a dormir no local, num pequeno desvão debaixo de uma escada. O senhor João Roberto serve então uma sopa quente ao meio dia e outra à noite; o custo era pago em espécie, com milho e vinho que mãe Margarida enviava.

Na escola, o seu professor Padre Virano admirava e possibilitava a João demonstrar o seu próprio caráter, inteligência e memória, mas esta relação foi por pouco tempo; o padre foi nomeado pároco de Mondônio, deixando o cargo de professor para o Padre Nicolau Moglia que não teve a mesma sintonia com João, desprezando e humilhando o “vaqueiro dos Becchi”, permitindo que seus companheiros que eram mais novos o atormentassem nas aulas. A presença semanalmente de sua mãe assegura o que tinha como princípios: a sua precoce preparação moral, oração, devoção a Nossa Senhora, frequência aos sacramentos, livrando-o das más companhias que o convidavam para matar aulas, roubar etc..

Nas férias da escola, João foi para o sítio Sussambriano onde José, seu irmão, foi trabalhar como meeiro e mãe Margarida o acompanhou. Lá, João ajudava a cuidar das vacas. Mais uma vez, o tio Miguel, o seu tutor, resolveu com sua mãe que João não voltaria à escola de Castelnuovo e que iria estudar na escola secundária de Chieri. João começou a se preparar juntando dinheiro, pedindo ajudas para a sua manutenção e alojamento. No festival do patrono da cidade local, exerceu sua facilidade em ser saltibamco e subiu no pau-de-sebo, ganhando o prêmio de 20 liras.

Depois de obter permissão para admissão como estudante, no dia 04 de novembro de 1831, ele vai para Chieri, morar num quarto alugado da senhora Lúcia Matta. Neste período, a Itália passava por um momento político delicado, estava sob o domínio austríaco. Como estudante, João conheceu e viveu tempos difíceis: polícia armada e espiões do governo invadiam as cidades, vigiavam e proibiam os estudantes de usarem distintivos.

Embora, com o estudo defasado, João tinha um insaciável desejo de aprender, uma memória extraordinária e desejável, e, em um ano, pode completar o sexto, o quinto e o quarto ano preparatório. Os três feitos com boas qualificações levaram-no ao terceiro de Gramática, depois para a segunda série de Humanidades (nos anos de 1833 e de 1834). Como obteve sucesso nos estudos, lendo por sua conta um volume por noite, conhecendo os clássicos italianos, gregos e latinos, seus professores e Padre Banaudi o transferiram para a nova fase: a de Retórica.

Prodigiosa memória, retinha o que lia e ouvia; bastava estar atento às aulas para que apreendesse todo o conteúdo, sobrando tempo para proezas como atleta, prestigeador e outras atividades, animando seus colegas. Era atencioso, ajudava-os nas lições de casa, portanto, muitos jovens sentiam-se atraídos pela sua maneira de ser. João funda a Sociedade da Alegria com duas regras importantes: conduta moral cristã e o cumprimento exemplar dos deveres escolares e religiosos (Cf. Lenti, 2012).

No ano em que fazia a Retórica (em 1835), João vive um drama vocacional: seu sonho de menino de ser padre o acompanha, porém, ao ser aprovado para entrar no noviciado dos franciscanos e outro sonho, neste período, fizeram com que ficasse com dúvidas. Contou para Luís Comollo, seu grande amigo, confidente que o consolava, corrigia e estimulava sempre para o bem. No sonho relatado a Comollo, os frades corriam em sentido contrário uns dos outros e um deles veio até João e disse que não encontraria paz ali e que Deus lhe preparava outro lugar, outra messe. Comollo o tranquilizou e apresentou o caso ao seu tio que era padre; este o aconselhou a não entrar no noviciado e fosse para o seminário e confiasse na orientação providencial de Deus (Cf. Lenti, 2012).

O sonho dos nove anos foi presente e determinante em toda a sua vida. João decide entrar no seminário, escolha que não foi fácil, pois a questão econômica pesava bastante. A hospedagem e a alimentação eram de vinte libras por mês, sua família carecia de recursos e o seminário oferecia

poucas oportunidades de trabalhos lucrativos ocasionais, porém os padres diocesanos vieram em seu auxílio: o Padre Antonio Cinzano, o Padre José Cafasso e o Padre João Guala, reitor do Instituto; este último encarregou-se dos gastos de João durante o primeiro ano do seminário.

Naquele tempo, os jovens que abraçavam esta vida podiam optar por residir no seminário ou podiam viver em suas casas ou em pensionatos. João opta-se por residir no seminário de Chieri por vários motivos, como: razões morais e religiosas; pela indicação de Padre Comollo; por ter vivido em Chieri como estudante e se familiarizado com o seminário e também porque a universidade estava acima de suas possibilidades e expectativas.

No dia 25 de outubro de 1835, João entra no seminário e na despedida de sua família, ele recorda as palavras de mamãe Margarida que diz que não é o hábito que honra o estado de ser padre, mas as virtudes que ele deve praticar, e faz uma recomendação de que se um dia, por desgraça, tiver dúvidas da vocação, não desonre a batina, largue-a imediatamente, e conclui que prefere ter um filho pobre camponês a um padre negligente nos seus deveres (Cf. Lenti, 2012). No seminário, João brilha, tira as notas mais altas e recebe um prêmio; ele escreve nas **Memórias Biográficas** (apud Lenti, 2012) que Deus o abençoou muito, pois nos seis anos sempre foi distinguido pelo prêmio de 60 francos, possibilitando juntar a metade cada mês de sua pensão.

Nas férias do seminário, João vai para o sítio Sussambrino e, lá, ele se ocupa com o trabalho do campo e nos finais de semana realiza as atividades recreativas e religiosas; além destas práticas, ensinava a ler e a escrever meninos de várias idades que vinham com a sede de querer aprender. João não cobrava nada, porém exigia assiduidade, atenção e confissão mensal. Ainda nas férias de verão, João se dedica à pregação, obtendo permissão dos párocos locais, assim, faz quatro pregações: sobre o Rosário, São Bartolomeu, a Natividade de Maria e São Roque.

JOÃO BOSCO, PADRE EDUCADOR

No dia 05 de junho de 1841, João Bosco Melquior Bosco foi ordenado sacerdote na Igreja da Imaculada Conceição, em Turim, pelas mãos do Arcebispo Luís Fransoni. Sua primeira missa foi na Igreja de São Francisco de Assis, no dia 06 de junho, deste mesmo ano. Em sua terra natal, Castelnuovo, a missa solene se deu no dia 10 de junho com assistência do seu protetor e amigo, o padre Pedro Antônio Cinzano. Era uma festa importante da liturgia: Corpus Christi. Após a missa, o Padre Cinzano ofereceu um almoço para os parentes de João, clero e autoridades num clima alegre, festivo e de partilha; o agora padre João Bosco sempre foi muito querido pelo seu povo.

Dom Bosco, à noite, vai à casa de sua família e lá, certamente tudo estava preparado com muita simplicidade e carinho. Ao chegar perto da casa, João recorda o sonho dos nove anos, fica emocionado, agradece o quanto a Divina Providência fez maravilha em sua vida. Deus, de fato, tirou da terra um pobre menino para colocá-lo entre os príncipes do seu povo.

No aconchego da família, mãe Margarida diz ao filho:

És padre: dizes a Missa; a partir de agora estás mais perto de Jesus Cristo. Recorda-te, porém, que começar a dizer a Missa quer dizer sofrer. Não o perceberás logo, mas verás aos poucos que tua mãe te disse a verdade. Estou certa de que rezarás por mim todos os dias, enquanto eu estiver viva e quando eu estiver morta: isso me basta. A partir de agora, pensa somente na salvação das almas sem te preocupares em nada comigo. (LENTI, 2012, p. 315)

Ao se tornarem sacerdotes era

comum que eles procurassem um trabalho remunerado, como ajudantes numa paróquia rural, capelães, tutores de crianças de famílias ricas. No caso de Dom Bosco, os 5 meses que se seguem na sua vida de neossacerdote, a convite do padre Cinzano, ele o ajuda em sua paróquia, em Castelnuovo.

Aos domingos pregava sempre, pois tinha facilidade em expor a Palavra de Deus, visitava os doentes, administrava-lhes os santos sacramentos, menos a confissão, pois ainda não havia prestado o exame de confissão, acompanhava os enterros, dava atestado de pobreza, entre outros.

Dom Bosco vivia rodeado de meninos; e, ao sair, o bando de garotos sempre o acompanhava, o que tornava o seu coração feliz. Para eles e com eles ensinava o catecismo, conversava e os entretinha com o seu jeito de ser.

Neste período, Dom Bosco recebe várias propostas de cargos muito lucrativos que facilitariam a sua vida, porém consulta o Padre Cafasso sobre as propostas e este pede que as recuse e entre no Colégio Eclesiástico para estudar moral e pregação, complementos do estudo teológico. Sobre este estudo, Dom Bosco dizia que era para aprender a ser padre (apud LENTI, 2012 p.333). No dia 03 de novembro de 1841 ele deixa Castelnuovo e vai para o referido Colégio.

Sobre o Colégio, Bauducco ressalta:

O Colégio Eclesiástico foi criação de Guala e Lanteri, e, portanto, indiretamente, um produto das amizades e do seu entorno, embora certamente Guala fosse o seu principal realizador, depois de 1830, e sua principal força motriz [...]. O Colégio é visto como derivação da Amizade Sacerdotal. Ambos formam uma corrente, cujos principais anéis são: São João Bosco, discípulo de Cafasso; São José Cafasso discípulo de Guala; Luís Guala, discípulo de Lanteri;

Pio Bruno Lanteri, discípulo de Diessbach e da Companhia de Jesus. (BAUDUCCO apud LENTI, 2012, p.339)

O Colégio Eclesiástico, além da formação dos padres em teologia moral afonsiana tinha como objetivo a preocupação em prepará-los às novas realidades vividas pelo povo. Com o início da industrialização na Itália, muitos camponeses deixavam o campo para buscar trabalhos nas fábricas. Devido à imigração e à industrialização, na cidade de Turim, muitos jovens viviam em situação de riscos, miséria, delinquência e paravam nas prisões, deixando-as superlotadas.

Padre José Cafasso começou a reunir os jovens que vagavam pelas ruas da cidade, os que eram trazidos para limpeza de chaminés das lareiras de famílias ricas; na Capela de São Boaventura onde eram cuidados, alimentados e recebiam instrução religiosa. Os jovens da cadeia eram assistidos por Padre Cafasso que era conhecido como “o capelão dos enforcados”. Para eles oferecia instrução catequética, celebração das festas litúrgicas, sacramentos, especialmente, a confissão, disponibilidade de tempo para conversas e conselhos, ajuda material a eles a aos seus familiares e distribuía cigarros e tabaco ajudando a anestesiar os sentidos e a enfrentar o mau cheiro. Outros padres do Colégio Eclesiástico, sob orientação de Cafasso, participavam desta pastoral.

Dom Bosco no Colégio Eclesiástico, orientado pelo Padre Cafasso, participa de várias atividades pastorais. Ele o leva às prisões, e, em contato com esta realidade dura, percebendo a degradação em que se encontravam muitos jovens, cogitou um projeto para ajudá-los, com aprovação, conselho e luzes do Padre Cafasso.

Padre Cafasso, na vida de Dom Bosco, foi um pai e guia seguro que o ajudou a chegar à maturidade humana; todas as feridas de sua infância à juventude foram curadas possibilitando paz, direção e liberdade. Alcançou a maturidade teológica, maturidade vocacional, maturidade

espiritual centrando na espiritualidade baseada no amor de Deus e na caridade pastoral pelo próximo, uma espiritualidade “salesiana”. Este contexto definirá toda a missão de Dom Bosco e a maneira de educar e prevenir para que os jovens não fiquem vulneráveis mediante as situações de abandono.

O olhar de Dom Bosco estava nos jovens pobres que viviam a pressão dos trabalhos, tais como: os vendedores ambulantes, os engraxates, os limpadores de chaminés, os condutores de mula, os carregadores, os pedreiros, os calceteiros, os estucadores, os canteiros, os vendedores de fósforos e os serventes. Muitos jovens entre 12 a 20 anos ficavam na praça e no mercado Porta Palácio aguardando serem contratados pelas empresas de origem francesa e inglesa. Muitos meninos e meninas de apenas oito anos e mulheres se submetiam a trabalhos de 16 horas. A vida era muito difícil e o salário que recebiam mal dava para a sobrevivência com dignidade. Eles alimentavam-se de mantimentos pouco nutritivos, pois era mais barato, o único divertimento de muitos jovens era a taberna, lá bebiam vinho barato e jogavam. Embriagando-se, caíam na obscenidade, violência, porta aberta para as más companhias, para os meios de corrupção, para a delinquência, para o roubo e para a prostituição.

O delito mais comum dos jovens, presos na Prisão La Generala, era o roubo, mas iam para lá os que praticavam violências contra as pessoas, os que faziam algazarras ou mesmo os que viviam de mendicância. São estes os jovens dos sonhos dos nove anos do menino João Bosco e a maneira de educar seria pautada nas palavras da Virgem Maria.

Dom Bosco vivia cercado de meninos que o acompanhavam em ruas e praças, ainda não podia cuidar deles sem um local apropriado, mas o encontro com o jovem Bartolomeu Garelli marca a obra de Dom Bosco e o início do seu oratório. O fato ocorreu no dia 08 de dezembro de 1841, Festa da Imaculada Conceição. Dom Bosco

estava se preparando para celebrar a missa, quando o sacristão José Comotti viu um jovem e o chamou para ajudar Dom Bosco na missa, mas este recusa, dizendo que não sabia. Indignado com várias recusas, o sacristão enfurecido o manda embora batendo com o espanador e o jovem foge o mais rápido possível. Dom Bosco sabendo da atitude do sacristão, chama sua atenção e pergunta qual o motivo de sua agressividade para com aquele jovem, assim, o sacristão responde que se o garoto não sabia ajudar na missa, não deveria entrar na sacristia e Dom Bosco diz que ele agiu mal e pede que vá atrás e o convença a voltar. Dom Bosco conversa com o jovem e pede que ele o espere. Após a missa, inicia um diálogo entre o jovem e Dom Bosco que o submete a várias perguntas sobre sua família, sobre seu estudo e sobre catecismo. No final da conversa, o jovem aceita a amizade de Dom Bosco e inicia ali o catecismo. Bartolomeu Garelli se junta a outros jovens, principalmente, os que deixavam a prisão. Eles precisavam de uma mão bondosa para que pudessem encontrar um emprego com bons patrões, se esqueçam do passado e se tornem bons cristãos e honestos cidadãos.

Os meninos e jovens que participavam do Oratório aumentavam cada vez mais e era preciso achar um local para melhor atendê-los. Finalmente, depois de sofrimentos e saúde comprometida, Dom Bosco consegue um lugar para colocar os seus meninos. Em 12 de abril de 1846, o oratório vai para a Casa Pinardi; para lá, ele leva o pequeno quadro com a imagem de São Francisco de Sales.

O Oratório de Dom Bosco continua a crescer e pela necessidade abre-se um espaço para acolhida dos meninos. Neste local, eles passariam a morar e nos finais de semana se juntavam aos outros que vinham ao Oratório. Todos os meninos participavam do catecismo que, segundo Dom Bosco, deveria ser breve, com o objetivo de instruí-los na ciência da salvação. Para os meninos, o catecismo deveria ser como a Bíblia ou Santo Tomás para os teólogos (Cf. LENTI, 2012).

A obra de Dom Bosco cresce cada vez mais e tem, desde o princípio, a finalidade educativa; primeiramente enviava os jovens às escolas particulares da cidade e aos poucos introduziu na casa (Oratório) o próprio programa de estudos para os seus meninos (de 1855 a 1860).

LENTI mostra a importância da escola:

A partir de então, o grupo de estudantes passou a adquirir importância crescente por várias razões. A primeira, porque alinhado com a nova política de educação popular adotada pelo Estado, Dom Bosco se sentiu mais comprometido com a educação através das escolas para os pobres, com a finalidade de fazer deles “bons cristãos e honestos cidadãos”. Em segundo lugar, como o número de estudantes era sempre maior, chegando a superar aos poucos os aprendizes, na proporção de 2 para 1, porque a escola se converteu no melhor veículo para a experiência educativa de Dom Bosco. Em terceiro lugar e mais importante, porque através da escola, Dom Bosco pretendia cultivar vocações para o sacerdócio e, no seu caso, para a Sociedade Salesiana, entre os meninos (pobres) que demonstrassem boa conduta, boa vontade e inteligência. (2012, p. 513-14)

A maneira de educar tão querida por Dom Bosco é conhecida como a pedagogia do Sistema Preventivo que consiste em tornar conhecida as prescrições e as regras da instituição e depois acompanhar os jovens com olhares atentos de educador para que assim, como pais carinhosos, sirvam de guia em todas as circunstâncias, dando-lhe conselhos e corrigindo-os com bondade.

O Sistema Preventivo apoia-se sobre três pilares: a Razão, a Religião e a *Amore-*

vollezza (bondade, carinho, amor manifestado), que procura evitar a pressão, investindo nos recursos do coração, da inteligência e da sede de Deus que toda pessoa tem no seu mais íntimo. O educador evitava as punições leves, preferindo avisar os jovens das faltas cometidas levando-o a refletir, conquistando o seu coração, para que eles reconheçam a necessidade de mudança de vida e até mesmo desejando o “castigo”. Ao conquistar a amizade do jovem, ele passa a ver no educador um benfeitor, que o adverte, quer fazê-lo bom e livrá-lo de frustrações, castigos e desonras. Segundo Dom Bosco, a prática do Sistema Preventivo baseia-se toda nas palavras de São Paulo: A caridade é benigna e paciente; tudo sofre, mas espera tudo e suporta qualquer incômodo. A sua intuição pedagógica determina a prática da preventividade (Cf. Lenti, 2012).

Dom Bosco afirma que:

A ação educativa pode se resumir nos princípios: divertir para instruir e assistir para educar; estimular o interesse para focar a atenção, para suprir as necessidades da vida, para recordar das promessas eternas e serenar a mente com todos os meios para deixar livre o coração, porque a juventude deve estar alegre antes de tudo. (BOSCO apud CASTRO, 2002, p.58)

O Sistema Preventivo pede do educador a presença, é na assistência salesiana, principalmente, no “pátio”, onde os jovens estão mais livres, que se conhece a juventude. A “vida no pátio”, de acordo com Alberto Caviglia (apud Perini, 2012), tem sentido amplo, incluindo passeios, encontros espontâneos, reuniões alegres e descontraídas. São atividades sem rigor, livres de qualquer preocupação exagerada. São espaços e oportunidades em que o educador no relacionamento com o jovem procura se fazer amar, para ser respeitado. Dom Bosco recorda aos educadores que não basta amar, é necessário que os jovens

saibam que são amados. E amar é uma aprendizagem para aquele que se dispõe às relações educativas, é compromisso, decisão interior em prol dos jovens, exigindo uma organização da vida interior. Dom Bosco sabia que educar não era fácil e exigia a decisão de amar até ao sacrifício: o educador educa não com as palavras, mas com o exemplo.

O ponto mais alto da pedagogia de Dom Bosco é o aprendizado do amor, salienta:

O Sistema Preventivo é, definitivamente, fundado sobre a razão, sobre a religião e sobre a amorevolezza do educador – indivíduo e comunidade – e, através dele, de todos os elementos pedagógicos dos quais é cooperador e mediador. Não se constroem sujeitos maduros – nos valores da razão, religião e afetividade – se o educador não for, ele mesmo, fim-valor e método segundo a razão, a religião e a afetividade. O educador é chamado a se apresentar operativamente como modelo vivente e ativo de tudo aquilo que, segundo a razão, a religião e amorevolezza, seja válido em si mesmo e ao mesmo tempo é por ele tornado amável e “atraente”, motivante, envolvente para o aluno. O educador precisa apresentar, em forma dinâmica, com relação a todos os possíveis fins educativos, aquilo que Dom Bosco afirma dele como “modelo de moralidade”. (BRAIDO apud CASTRO, 2002, p. 97)

A maneira de educar de Dom Bosco que se fez reconhecida desde o século XIX até os nossos dias, completa-se pelo ambiente educativo: tudo é preparado para a beleza e a alegria de educar. Outro elemento fundamental na pedagogia salesiana é que a arte de educar não cabe somente àqueles que estão à frente dos jovens, mas

a toda comunidade educativa. Todos os colaboradores da obra salesiana, desde o diretor aos que preparam o ambiente educativo são chamados a entrar nesse processo de familiaridade com a juventude.

DOM BOSCO E A COMUNICAÇÃO

A comunicação tornou-se um tema de grande interesse de muitos estudiosos pois ela passou de um modo linear em que temos: emissor, receptor e mensagem para uma análise mais ampla com uma variedade de emissores, mensagens e receptores. Esta tríade da comunicação criada por Aristóteles com a globalização e principalmente com o avanço tecnológico, o geográfico, tornou-se “aqui”. O universo comunicativo deixa de ser só a figura humana física para um universo *on-line*, onde as pessoas transitam em uma comunicação de tudo e para todos ao mesmo tempo. O mesmo se coloca em pauta sobre a mensagem, sua velocidade e seus códigos cada vez mais diversificados.

VALIENTE ressalta:

Comunicación es encuentro interpersonal, es diálogo que establecemos con los otros. Pero es también intercambio de información, de contenidos e ideas que hago llegar a los demás. Por comunicación entendemos también la transmisión de valores, de creencias, la visión de la vida, de las personas y del mundo, que comparte una colectividad. Y cuando decimos comunicación, también nos referimos a los medios que utilizamos para vehicular los mensajes, los canales que nos ponen en contacto con el outro, con los otros. (2014, p.1)

No campo da Comunicação, ser fiel a Dom Bosco é retomar a facilidade que ele tinha na arte de se comunicar, de entre-

ter e de fidelizar os seus seguidores. Desde menino atraía o seu público pela palavra, pela criatividade e pela sua excelência na relação interpessoal, habilidade que foi desenvolvida ao longo do tempo. Sua competência comunicativa foi sendo burilada por várias experiências ao longo de sua jornada; a imagem do sonho dos 9 anos, em que a figura de Jesus aparece e lhe mostra que não é a força física que transforma os meninos rebeldes em dóceis, mas a sabedoria das oportunidades, isto é, descobrir a corda que vibra dentro de cada pessoa. A presença do amigo Luís Comollo, na juventude, o colocou no caminho da bondade, e lhe mostrou que também a força física que Deus lhe deu não era para ser usada para massacrar colegas, mas para amá-los.

A operacionalização da qualidade comunicativa de Dom Bosco se dá por meio da presença entre os jovens, da sua prática educativa (Sistema Preventivo), pela organização do seu Oratório e por dispor de cada recurso para bem. A assistência-presença é construída sobre os três tripés do Sistema Preventivo: razão, religião e *amorevolezza*. O Sistema Preventivo é o coração do ambiente comunicativo, é ao mesmo tempo pedagogia, pastoral, espiritualidade que envolve o indivíduo e a comunidade num dinamismo, e os impulsiona aos trabalhos apostólicos. Outras características desta proposta educativa e comunicativa de Dom Bosco são: espírito de família, otimismo e alegria, criatividade e flexibilidade, trabalho e temperança.

No Oratório, o Sistema Preventivo é vivido com competência, alargando o espaço comunicativo e educacional, proporcionando aos jovens um leque de atividades educacionais. Umberto Eco (apud Discatério, 2011) destaca que o oratório é revolucionário do ponto de vista comunicativo, possibilita uma nova forma de estar juntos, cria um ambiente em que tudo é comunicação: a importância da imagem, o cuidado com as mensagens, a identidade gráfica, o tipo de relação que se oferece.

Sobre ainda o Oratório, ECO ressalta:

Dom Bosco inventa [essa revolução], depois a exporta para a rede das paróquias e da Ação Católica. O núcleo, porém, está lá, quando esse genial reformador se dá conta de que a sociedade industrial requer novos modos de agregação, antes juvenil, depois adulta, e inventa o oratório salesiano: uma máquina perfeita na qual cada canal de comunicação, do jogo à música, do teatro à imprensa, é gerenciado pessoalmente sobre bases mínimas, revisto e discutido quando a comunicação procede de fora. Lembremos que nos anos cinquenta uma rede de doze mil pequenas salas paroquiais tinha chegado a influenciar os produtores de cinema. A genialidade do oratório consiste em que ele prescreve a seus frequentadores um código moral e religioso, mas depois acolhe também aqueles que não o seguem. Nesse sentido, o projeto de Dom Bosco afeta toda a sociedade italiana na era industrial. (ECO apud DISCATÉRIO, 2011, p.10)

Outro viés da comunicação em Dom Bosco foi a sua dedicação ao apostolado da imprensa, sendo primeiramente uma resposta ao apelo dos bispos piemonteses para que escrevesse em defesa da fé e da Igreja, mas o forte desta sua iniciativa de editor e escritor, como um verdadeiro empresário da comunicação, foi o de criar meios de comunicação com alcance à juventude. O estilo de Dom Bosco como escritor é de uma linguagem espontânea, simples, linear, evitando floreios retóricos. Em seus escritos e sermões conseguia ser direto de forma poética com uso de metáforas, histórias e caracterizações, fazendo dele um grande comunicador.

Seus primeiros escritos foram publicados entre 1844 a 1849, tais como:

Biografia de Luís Comollo – homenagem ao seminarista exemplar e amigo querido; **O devoto do Anjo da Guarda** – novena em preparação à festa do Anjo da Guarda; **História da Igreja** – Eclesiologia, obra didática para uso dos jovens e do povo em geral; **Seis domingos de São Luís** – que contém práticas piedosas para os seis domingos e a novena que precedem a festa de São Luís; **Exercício de devoção à Misericórdia de Deus** – apresentação da obra da marquesa Barolo; **O sistema métrico decimal**; **O amigo da juventude** – periódico político-religioso; e **O jovem instruído** – destinado à prática religiosa dos jovens em paróquias e centros religiosos, para os jovens do oratório era essencial a leitura deste livro.

Sobre o livro **O jovem instruído**, LEYMONE coloca:

O jovem instruído foi sempre o companheiro inseparável dos jovens mais comportados, em todas as circunstâncias da vida. Durante o dia, eles o conservavam dentro no bolso do paletó e até de noite o guardavam entre o colchão e o travesseiro, apoiando sobre ele a sua cabeça. Muitas vezes, alguns deles, na hora da morte, na falta de algum sacerdote, pediam que alguém, entre os presentes, fizesse sua leitura. (LEYMOYNE apud PERINI, 2012, p.65)

Em 1853, publica a coleção **As leituras Católicas**, com a finalidade de atender ao público de artesãos, camponeses e os jovens das classes populares. São livros de bolsos cujo conteúdo tem olhar para a formação religiosa e moral, abordam conselhos, testemunhos, narrações da vida de jovens que atuaram de forma correta e são exemplos para os jovens, tais como: Domingo Sávio, Miguel Magone, Francisco Besucco que foram do Oratório de Dom Bosco.

Sobre as biografias de Domingos, Miguel e Francisco, CAVIGLIA atesta:

Essas biografias continuam a despertar nos jovens, para os quais foram escritas, a eficácia do exemplo. Exemplo que foi responsável pela formação do ambiente, do clima, da atmosfera de que eram cercados os jovens que Dom Bosco recebeu em sua casa para formar uma grande família. (CAVIGLIA apud PERINI, 2012, p. 74)

Os livros têm leitores definidos: são jovens que deixam o campo para tentar a vida na cidade e são desprovidos do controle familiar, abandonam as práticas de piedade, os sacramentos e os costumes apreendidos em casa. Dada à importância da sua missão enquanto escritor apesar dos obstáculos e dificuldades em editar, decide criar sua própria tipografia, garantindo o controle de produção dos livros e possibilitando aos jovens do Oratório um contato com este meio de comunicação, ensinando-lhes a arte da composição e impressão sendo para eles um ofício, uma verdadeira escola profissional.

Em 1877, Dom Bosco traduz a necessidade de uma comunicação em rede e cria o **Boletim Salesiano (BS)**, cuja política comunicativa é a de criar vínculo e unir todos os cooperadores. Foi uma ferramenta inicialmente de comunicação interna, hoje é uma rede. O **Boletim Salesiano** existe em todos os países onde estão os salesianos e salesianas. É um veículo de comunicação da Família Salesiana que projeta a imagem da Congregação dos SDB e FMA como Dom Bosco previu. O BS possibilita a todos os membros da FS sua inserção na experiência eclesial, e histórica do nosso tempo, à leitura dos acontecimentos atuais, especialmente no que se referem à juventude e à educação.

As **Memórias do Oratório de São Francisco de Sales** (1815 a 1855), escrito por Dom Bosco (2012, p.23) é de suma importância para a Família Salesiana. Ele diz para os seus filhos que

[...] ao lerem, depois de sua morte que lembrassem de que tiveram um pai afeiçoado e que antes de abandonar o mundo deixou estas memórias com penhor de seu carinho paterno [...]. (BOSCO, 2012, p. 23)

Com estas palavras do coração de Dom Bosco, a FS tem nas **Memórias** um guia para todo o seu apostolado, baseado na caridade pastoral da trajetória de vida de Dom Bosco; do pastorzinho dos Becchi, do estudante de Chieri, ao jovem sacerdote.

Em Dom Bosco, encontramos a força de um carisma totalmente voltado para a educação da juventude, um homem simples, um santo do cotidiano que não mediu esforços para aprender tudo que pudesse contribuir para a sua missão. Um comunicador que propunha a credibilidade do ser humano, inculcia a cidadania como marca indelével da subjetividade, originalidade do ser humano.

SELEÇÃO DOS SONHOS DE DOM BOSCO

Sonhar e dar importância a este material onírico pode ser para muitos, algo sem relevância, mas para Dom Bosco que desde menino os sonhos marcaram sua vida é produto, é contribuição, é a sua marca de educador, comunicador e sonhador. Ao relatar o sonho que teve aos nove anos à sua família encontrou opiniões diversas, aquelas que nos trazem um *feedback* positivo e outras não tão positivas. Foram quatro opiniões, duas de seus irmãos: Antonio e José. Outras duas da avó e de sua mãe. Sua avó disse que não devia acreditar nos sonhos e sua mãe que ele seria um padre. Nestas duas interpretações bastante indicativas, percebe-se que, para algumas pessoas, o sonho não deve ser levado em conta e para outras que ele pode ser uma proposta de vida.

<http://img.cancaonova.com/cnimages/uploads/sites/5/2015/01/Dom-Bosco.jpg>



LEMOYNE sobre os sonhos para Dom Bosco coloca:

A palavra sonho e Dom Bosco são correlativos. É deveras admirável a repetição desse fenômeno durante setenta anos. [...] A vida de Dom Bosco é uma trama de sonhos tão maravilhosos, que não se compreende sem a assistência divina direta. Fica, pois, de todo em todo excluída a ideia de que houvesse sido um estulto, um iludido, um enganador ou um vaidoso. Os que estiveram a seu lado durante trinta, quarenta anos jamais viram nele o menor sinal de querer conquistar o apreço dos seus, fazendo-se passar por um privilegiado com dotes sobrenaturais. Dom Bosco era humilde, e a humildade aborrece a mentira. (LEMOYNE apud FERREIRA, 2010, p.06)

No caso de Dom Bosco, seus sonhos percorreram toda a sua vida e estes todos foram endereçados para a obra de educação

da juventude e dos salesianos, passando do onírico para o processo redacional, tornando-se um recurso educativo e comunicativo.

O sonho dos 9 anos

Dom Bosco, ao relatar o Sonho dos 9 anos, diz que ficou profundamente marcado em toda a sua vida. Neste há uma proposta, uma meta a ser atingida, a ser vivida, porém os meios concretos para atingi-los acontecem ao longo de sua prática educativa. O sonho foi um programa de ação para Dom Bosco e continua a ser para toda a Família Salesiana.

Do sonho dos nove anos, Padre RINALDI comenta:

Toda a sua vida lhe foi mostrada como num espelho, por um enigma (1 Cor 13,12), no espelho da fé e na obscuridade do enigma [...], mas para nós ele não é mais um enigma no espelho, uma luz poderosa que ilumina e conforta no caminho que por chamamento divino devemos percorrer. [...] Este sonho, pois, é cheio de sabedoria para nós, e recorda como Dom Bosco o praticou com a maior diligência, obtendo efeitos surpreendentes com meios julgados impossíveis. (RINALDI apud FERREIRA, 2010, p.18)

Descrição do sonho

Na idade de 9 anos tive um sonho, que me ficou profundamente impresso na mente por toda a vida. Pareceu-me estar perto de casa. Numa área bastante espaçosa onde uma multidão de meninos estava a brincar. Alguns riam, outros divertiam-se, não poucos blasfemavam. Ao ouvir as blasfêmias, lancei-me de pronto no meio deles, tentando, com socos e palavras, fazê-los calar.

Neste momento apareceu um homem venerando, de aspecto varonil, nobremente vestido. Um manto branco cobria-lhe o

corpo; seu rosto, porém, era tão luminoso que eu não conseguia fitá-lo. Chamou-me pelo nome e mandou que me pusesse à frente daqueles meninos, acrescentando estas palavras:

– Não é com pancadas, mas com a mansidão e a caridade que deverás ganhar esses teus amigos. Põe-te imediatamente a instruí-los sobre a fealdade do pecado e a preciosidade da virtude.

Confuso e assustado, repliquei que eu era um menino pobre e ignorante, incapaz de lhes falar de religião. Senão quando aqueles meninos, parando de brigar, de gritar e blasfemar, juntaram-se ao redor do personagem que estava a falar.

Quase sem saber o que dizer, acrescentei:

– Quem sois vós que me ordenais coisas impossíveis?

Justamente porque te parecem impossíveis, debes torná-las possíveis com a obediência e a aquisição da ciência.

– Onde, com que meios poderei adquirir a ciência?

– Eu te darei a mestra, sob cuja orientação poderás tornar-te sábio,

– Mas quem sois vós que assim falais?

– Sou o filho daquela que tua mãe te ensinou a saudar três vezes ao dia.

– Minha mãe diz que sem sua licença não devo estar com gente que não conheço; disse-me, pois, vosso nome.

– Pergunta-o à minha mãe.

Nesse momento vi ao seu lado uma senhora de aspecto majestoso, vestida de um manto todo resplandecente, como se cada uma de suas partes fosse fulgidíssima estrela. Percebendo-me cada vez mais confuso em minhas perguntas e respostas, acenou para que me aproximasse e, tomando-me com bondade pela mão, disse:

– Olha.

Vi então que todos os meninos haviam fugido, e em lugar deles estava uma multidão de cabritos, cães, gatos, ursos, e outros animais.

– Eis o teu campo, onde debes trabalhar. Torna-te humilde, forte, robusto; e o que agora vês a esses animais, debes fazê-los aos meus filhos.

Tornei então a olhar, e em vez de animais ferozes apareceram mansos cordeiros que, saltitando e balindo, corriam ao redor daquele homem e daquela senhora, como a fazer-lhes festa.

Neste ponto, sempre no sonho, desatei a chorar, e pedi que falassem de maneira que eu pudesse compreender, porque não sabia o que significava tudo aquilo. A senhora descansou a mão em minha cabeça dizendo:

– A seu tempo tudo compreenderás.

Após essas palavras, um ruído qualquer me acordou, e tudo desapareceu.

Permaneci atônito. Parecia que minhas mãos doíam devido aos socos que tinha dado, que minha face doía pelos socos recebidos. Aquele personagem, aquela senhora, as coisas ditas e ouvidas, me ocuparam de tal forma a mente que não consegui retomar o sono aquela noite.

O caramanchão de rosas (p.24)

Dom Bosco ao relatar este sonho (1864) disse aos seus que sabia qual o caminho devia percorrer, mesmo diante dos obstáculos colocados por aqueles que tentavam fazê-lo parar a sua obra, estava seguro da vontade de Deus, tinha a consciência do grande êxito do seu empreendimento e colocava plena confiança na em Nossa Senhora.

Descrição do sonho

Certo dia, em 1847, após meditar muito sobre o modo de fazer o bem à juventude apareceu-me a Rainha do Céu que me levou a um jardim encantador. Nele havia um longo pórtico, com plantas trepadeiras carregadas de folhas e flores. O pórtico dava para um caramanchão encantador, flanqueado e coberto de maravilhosas rosas em plena florescência. Também o terreno estava todo coberto de rosas. Nossa Senhora me disse:

– Tire os sapatos e avance por este caramanchão. É o caminho que deve fazer.

Gostei de tirar os sapatos: teria sentido muito machucar aquelas rosas. Comecei a andar. Mas logo percebi que aquelas rosas escondiam espinhos muito agudos. E tive que parar.

– Aqui precisa usar sapatos – disse eu à guia.

– Sem dúvida. E dos bons.

Calcei os sapatos e retornei o caminho com certo número de companheiros que haviam aparecido naquele momento e me pediram para caminhar comigo.

Pendiam do alto muitos ramos como festões. Rosas! Só se viam rosas: em cima, dos lados, no chão, a meus pés. Minhas pernas, porém, enredando-se nos ramos estendidos por terra, acabavam feridas. Espinhava-me ao afastar os ramos transversais. Sangrava nas mãos, por todo o corpo. Todas as rosas escondiam muitíssimos espinhos.

Todos os que me viam caminhar diziam: Dom Bosco só caminha sobre rosas! Tudo lhe vai bem! Não viam que os espinhos me rasgavam os membros.

Muitos clérigos, padres e leigos por mim convidados haviam-se posto a seguir-me, alegres, atraídos pela beleza daquelas flores. Mas, ao perceberem que deviam caminhar sobre espinhos, começaram a gritar:

– Fomos enganados!

Não poucos retrocederam. Fiquei praticamente só. E comecei a chorar. Será possível – dizia eu – que tenha de percorrer todo este caminho só?

Mas fui logo consolado: vi avançar para mim um grupo de padres, clérigos, leigos, os quais me disseram: “Somos todos seus e prontos para segui-lo”. Precedendo-os, reiniciei o caminho. Só alguns desanimaram e pararam. Grande parte foi comigo até o fim.

Percorrido todo o caramanchão, vi-me num belíssimo jardim. Os meus poucos seguidores estavam macilentos, desgrehados, ensanguentados. Levantou-

se, então, uma brisa suave. A seu sopro, se curaram. Soprou outro vento e, como por encanto, me vi circundado de um número imenso de jovens e de clérigos, de coadjutores leigos e também de padres, que se puseram a trabalhar comigo guiando aquela juventude. Reconheci alguns, mas muitos outros não os conhecia.

Então a Santa Virgem, que fora a minha guia, perguntou-me:

– Sabe o que significa o que você está vendo e viu antes?

– Não.

– Saiba que o caminho por entre as rosas e os espinhos significa o cuidado que deverá tomar com a juventude. Deverá andar com o calçado da mortificação. Os espinhos significam os obstáculos, os padecimentos, os desgostos que lhe caberão. Mas não desanimem. Com a caridade e com a mortificação, irão superar tudo e chegar às rosas sem espinhos.

Logo que a Mãe de Deus acabou de falar, acordei. Estava em meu quarto.

Contei-lhes isto para que cada um de nós tenha a certeza de que é Nossa Senhora que quer a nossa Congregação. E para que nos animemos sempre a trabalhar para a maior glória de Deus.

O sonho da pastora (1844, p.26)

Este sonho parece ser apêndice do sonho dos 9 anos. O fato que preocupava Dom Bosco era a mudança do Oratório para Valdocco. Foi dormir com o coração inquieto diante da incerteza do lugar, dos meios e das pessoas.

Descrição:

Sonhei em meio uma multidão de lobos, cordeiros, ovelhas, cães, aves e outros animais. Todos juntos faziam um barulhão, uma algazarra, ou melhor uma confusão dos diabos que amedrontaria até os mais corajosos. Eu queria fugir, quando uma Senhora, bem vestida à moda de uma pastora, fez sinal de seguir e acompanhar aquele aglomerado de animais, enquanto

Ela caminhava à frente. Fomos andando por vários lugares, fizemos três paradas, a cada parada muitos daqueles animais mudavam em cordeiros, cujo número andava sempre aumentando. Depois de ter muito caminhado, encontrei-me num campo, onde aqueles animais pulavam e pastavam juntos, sem que uns mordessem outros.

Cansado queria sentar-me, mas a pastora convidou-me a continuar caminhando. Percorrido ainda um espaço de caminho, encontrei-me em um grande pátio ao redor de uma espaçosa varanda, em cuja extremidade havia uma Igreja. Aqui percebi que 4/5 daqueles animais transformaram-se em cordeiros. O seu número depois tornou-se grandíssimo. Naquela hora apareceram alguns pastorzinhos para guardá-los, mas eles permaneciam pouco e logo saíram.

Então deu-se uma maravilha. Muitos cordeiros transformaram-se em pastorzinhos, dividiram-se, e foram para outros lugares para ajuntar outros estranhos animais e guiá-los para outros apriscos.

Eu queria ir embora, porque parecia que estava na hora para celebrar a Missa, mas a pastora convidou-me para olhar para o sul; olhando, vi um campo, em que haviam plantado trigo, beterrabas, milho, feijão e uma porção de outras coisas.

– Olhe outra vez – disse-me.

Olhei novamente, e vi uma magnífica e majestosa Igreja. Uma orquestra, música instrumental e vocal me convidavam para celebrar a missa. No interior daquela Igreja havia uma faixa branca, em que estava escrito: HIC DOMUS MEA, INDE GLORIA MEA (Esta é a minha casa, daqui sairá minha glória). Continuando no sonho, quis perguntar à pastora onde me achava, o que significava aquele caminhar, com paradas, com aquela casa, Igreja e depois com aquela segunda Igreja.

– Você compreenderá tudo, respondeu-me, quando com os olhos materiais verá tudo isso, que você está vendo com os olhos da mente.

Mas achando que estava acordado, disse:

– Eu estou vendo claramente, e vejo com estes meus olhos materiais, sei aquilo que faço e para onde vou.

Naquele mesmo instante tocou o sino da “Ave Maria” da Igreja de São Francisco de Assis e eu acordei.

Franciscano, eu? (p.92)

Dom Bosco deveria tomar uma decisão: escolher ser um padre religioso ou entrar no seminário com os diocesanos e resolveu entrar na Ordem dos Franciscanos, prestou exame, foi aceito, mas o sonho que teve, pois em dúvida a sua opção e, aconselhando com padre Cafasso, ingressou com os diocesanos.

Descrição:

Pareceu-me ver uma multidão daqueles religiosos com os hábitos rasgados, correndo em sentido contrário uns dos outros. Um deles veio dizer-me:

– Procura a paz, e aqui não haverá de encontrá-la. Observa a atitude dos meus irmãos. Deus lhe prepara outro lugar, outra messe.

Queria fazer algumas perguntas àquele religioso, mas um ruído me despertou e não vi mais nada.

A roda da fortuna (1856)

Este sonho foi relatado por Dom Rua no depoimento à canonização de Dom Bosco.

Descrição:

Era no ano de 1856. Sonhando, pareceu-me encontrar numa praça onde vi uma roda parecida com a chamada roda de fortuna. Compreendi que representava o Oratório. O cabo da dita roda era manejado por um personagem, o qual pediu que me aproximasse e disse: – Preste atenção! E dizendo isto, fez a roda dar uma volta. Eu senti um pequeno ruído que certamente não deixou escutar além do limite do lugar

em que se encontrava de pé. O personagem me perguntou: – Viste? Ouviste? – Sim, repliquei: vi girar a roda e ouvi um pequeno ruído. -- Sabes o que significa uma volta da roda? -- Não. – Significa dez anos de existência em teu Oratório. E assim repetiu quatro vezes o movimento do cabo e a mesma pergunta. Mas, a cada volta o ruído aumentava, de forma que ao produzi-lo pela segunda vez, creio que se ouvia em Turim e em todo Piemonte, a terceira na Itália, a quarta em todo o mundo. A quinta volta, o personagem acrescentou: – Esta será a sorte do Oratório. Considerando os diferentes estados da obra de Dom Bosco, a viu limitada no primeiro decênio unicamente à cidade de Turim, no segundo, estendida a diversas províncias do Piemonte, no terceiro, aumentava sua fama e influência a muitas regiões da Europa e, finalmente, no quinto, é conhecida e requerida sua implantação em todas as partes do mundo.

As meninas pedem ajuda (p.42)

Na noite de 17 de julho de 1884, Dom Bosco não conseguia dormir; porém, não sabia se estava acordado ou estava dormindo porque o sonho parecia realidade. Depois de narrá-lo, pediu ao Padre Viglietti que verificasse se na realidade existia aquele lugar. O Padre Viglietti pediu ao padre Bonora que fosse lá e viu que fazia sentido o sonho de Dom Bosco, porém o local não estava à venda.

Descrição:

Parecia-lhe sair do Oratório, com sua mãe e com seu irmão José. Encaminharam-se para a rua Dora Grossa, hoje Garibaldi, dirigindo-se depois à São Filipe, onde entraram para rezar. Na saída muita gente os esperava e cada um o convidava a passar em sua casa. Mas ele dizia que não podia, tendo de fazer algumas visitas. Um bom obreiro, que se destaca entre todos, lhe disse:

– Mas passe um momento em minha casa para fazer a primeira visita.

Consenti. Depois retomaram a caminho com aquele operário em direção a

via Pó. Chegados perto da praça de Vitorino Emanuele, viu numa pracinha adjacente um grupo de meninas que se divertiam e o operário, indicando-lhe o lugar, disse:

– Eis que nestas partes o senhor deve fundar um Oratório.

– Oh, por caridade! Exclamou Dom Bosco. – Não me diga isso. Oratórios, já temos em demasia e quase não damos conta deles.

– Mas aqui há necessidade de um Oratório para as meninas. Para elas existem somente Oratórios particulares, mas um verdadeiro Oratório público até agora não foi visto.

Caminhando para o Pó, junto aos pórticos da praça, à mão direita, eis que todas aquelas meninas, suspenderam os brinquedos e se aglomeraram ao redor dele gritando:

– Oh, Dom Bosco, recolha-nos num Oratório! Nós estamos nas mãos do demônio que faz de nós o que quer! Pelo amor de Deus, socorra-nos, abra também para nós uma arca de salvação, abra um Oratório!

– Mas, minhas filhas, vejam, eu não posso agora, estou numa idade na qual não me é mais possível ocupar-me de tais coisas... Mas a Nosso Senhor, rezem, e Ele há de providenciar.

– Sim, rezaremos, rezaremos, mas o senhor nos ajude, recolha-nos debaixo o manto de Maria Auxiliadora.

– Sim, rezem, mas digam-me, como querem que eu faça para abrir aqui um Oratório?

– Eis, senhor Dom Bosco – disse a que parecia mais decidida –, vê aqui a avenida ao longo do Pó? Pois bem, vá ali perto, no número 4. Estão lá os militares. O chefe deles é um certo senhor Burleza, ele já aprontou o local ao lado e lhe cederá de boa vontade.

– Está bem, verei, verei. Mas vocês rezem.

– Sim, sim rezaremos – responderam em coro as meninas – mas o senhor recorde

de nós e de nossas necessidades.

Dom Bosco então se afastou, quis observar o local, encontrou os militares. Mas aquele senhor Burlezza não se fez ver. Depois voltou ao Oratório e, chegando aqui, acordou.

Chuva de rosas (1880, p.46)

Dom Bosco teve este sonho na noite de 09 de julho e contou ao Conselho Geral em 10 de julho. A chave de interpretação poderia ser as palavras imediatamente anteriores do biógrafo: “a guerra de Monsenhor Gastaldi havia chegado ao ponto mais agudo. A questão de Dom José Bonetti estava em efervescência. Em Roma, se inclinavam em favor de Monsenhor contra nós. Pareciam que as esperanças humanas se haviam desvanecido” (MB 14, 537). É dito, através do sonho, se augurava um desfecho melhor nesta espinhosa questão com o Arcebispo de Turim.

Descrição:

Parecia estar com sua assembleia na residência vizinha a de seus familiares, estava na residência do Bispo, fez uma conferência. Enquanto falava de nossas coisas, se deu conta de que o céu nublava, depois se desencadeou uma tempestade com raios, relâmpagos e trovões que infundiam espanto. Um trovão mais forte que os precedentes fez tremer a casa. Dom João Bonetti se levantou e foi a um prédio vizinho e, depois de uns instantes começou a gritar:

– Uma chuva de espinhos!

Caíam espinhos em tal quantidade como as gotas de água em uma chuva torrencial. Depois se ouviu um segundo trovão, fortíssimo como o primeiro, e parecia que o temporal acalmava um tanto. Então Dom João Bonetti voltou a gritar:

– Oh, que formosura! Uma chuva de botões de flor.

E pelos ares descia tal quantidade de botões de flores que cobriam o solo uma grossa capa. Ao estourar um terceiro

trovão, se deixaram ver algumas partes do céu sereno e apontava a luz solar. E Dom João Bonetti voltou a exclamar:

– Uma chuva de flores!

Todo espaço parecia pleno de flores de diversas cores, formas e qualidades que em um abrir e fechar de olhos cobriam o solo e os telhados das casas, oferecendo um panorama de variadíssimos matizes. Um quarto trovão veio a ressoar nos espaços. O céu estava completamente sereno e brilhava e um sol esplendente. E Dom João Bonetti gritou:

– Venham, venham ver, chovem rosas.

Em efeito, desde o alto, desciam verdadeiras nuvens de rosas perfumadíssimas. – Oh, por fim! – Exclamou, então, Dom Bonetti.

O gato e as flores (p.92)

Dom Bosco, ao contar esse sonho (no dia 06 de fevereiro de 1865) aos jovens, dizia que os amava e que queria sempre estar em sua companhia. Recomendava-lhes como praticar as virtudes, especialmente a castidade. O levantar os braços era se colocar em oração, pois não fraquejariam diante das tentações.

Descrição:

Parecia-me, pois, que me encontrava aqui no meio do pátio, circundado por meus caros filhos, e todos tinham em mãos uma bela flor. Um tinha uma rosa, outro tinha um lírio, esse tinha uma violeta, aquele tinha a rosa e o lírio juntos etc. Em suma, uns tinham uma flor e outros uma flor diferente.

Em dado momento, surgiu um bruto gatão, com chifres, todo preto, grande como um cachorro, de olhos acesos como brasas. Tinha unhas grossas como pregos e ventre inchado de maneira disforme. O feio animal se avizinhou quietamente dos jovens e, girando no meio deles, ora dava um golpe de pata à flor que um tinha e, arrancando-a da mão, jogava-a por terra, ora fazia o mesmo a outro e assim por diante.

Ao aparecer esse gatão eu me assustei

todo e fiquei maravilhado ao ver como os jovens não se perturbaram e ficaram tranquilos como se nada fosse.

Quando vi que o gato avançava em minha direção para tomar-me minhas flores, pus-me a fugir.

Mas fui parado e me foi dito.

– Não fuja e diga aos seus jovens que levantem o braço e o gato não poderá chegar a arrancar-lhes das mãos as flores.

Eu parei e levantei o braço. O gato se esforçava por tirar-me as flores. Saltava para chegar a isso, mas como era muito pesado não podia chegar a caía desajeitadamente por terra.

Os 10 diamantes (p.168)

Imagine um grande e valioso tesouro, mas este não é como os tesouros das histórias que são impossíveis de se alcançar. A cada dia que praticarmos o bem e seguirmos a vontade de Deus ficamos mais próximos dele. E aí, já sabe qual é o seu tesouro?

Descrição:

A 10 de setembro do corrente ano (1881), dia que a Santa Mãe Igreja consagra ao glorioso Nome de Maria, os salesianos reunidos em San Benigno Canavese faziam os exercícios espirituais. Na noite de 10 para 11, enquanto eu dormia, achei-me com o espírito numa grande sala esplendidamente ornamentada.

Parecia-me estar passeando com os diretores das nossas casas, quando apareceu entre nós um homem de tão majestoso aspecto que não podíamos fitar os olhos nele. Depois de lançar-nos um olhar, sem dizer palavra, pôs-se a caminhar a alguns passos de distância de nós.

Um rico manto à guisa de capa cobria-o todo. A parte próxima ao pescoço era como uma faixa que se atava na frente, e sobre o peito pendia um laço. Na faixa estava escrito em caracteres luminosos: Pia Sociedade Salesiana (*Pia Salesianorum Societas*), e na borda dessa faixa liam-se as palavras: Qual

deve ser (*Qualis esse debet*).

De tamanho fulgor e extraordinários, dez diamantes mal nos permitiam fitar o augusto personagem. Sobre o peito achavam-se três deles. Num estava escrito “Fé” (*Fides*), noutro “Esperança” (*Spes*) e no que estava sobre o coração, “Caridade” (*Caritas*). Um quarto diamante, no ombro direito, trazia a palavra “Trabalho” (*Labor*). Outro, no ombro esquerdo, “Temperança” (*Temperantia*).

Os outros cinco ornavam a parte posterior do manto e estavam assim dispostos: um maior e mais resplandecente era como o centro de um quadrilátero, e tinha escrito “Obediência” (*Obedientia*). No primeiro da direita lia-se “Voto de pobreza” (*Votum paupertatis*). No segundo, mais abaixo, “Prêmio” (*Praemium*). À esquerda, no que ficava mais alto, lia-se “Voto de castidade” (*Votum castitatis*). Seu esplendor emitia uma luz toda especial e atraía o olhar como o ímã atrai o ferro. No segundo, da esquerda, mais embaixo, estava escrito “Jejum” (*Ieiunium*). Os quatro faziam convergir seus raios para o diamante do centro.

Os dois pinheiros (1861, p.18)

As aparências nem sempre indicam aquilo que realmente precisamos ver e a enxergar sempre algo de bom em cada situação. Com ele aprendemos a confiar em Deus na certeza de que o melhor sempre está por vir.

Descrição:

Pareceu-me encontrar em Castelnuovo, em meio de uns prados, em companhia de alguns jovens, procurando encontrar algo para presentear Pio IX em sua festa. Ono vimos vir dos ares do lado de Buttiglira um grande pinheiro. Era tão grande como um conjunto de casas de Turim, todas juntas e de uma altura extraordinária. O pinheiro se aproximava de nós em posição horizontal, depois se endireitou, adaptando para a vertical, oscilou e pareceu que ia cair em cima de nós que estávamos a contemplá-lo. As-

sustados, queríamos fugir, mas ficamos paralisados e rezamos.

Depois disso começou a soprar um vento impetuoso que transformou aquela árvore em um temporal de relâmpagos, trovões, raios e granizos. Pouco depois vimos outro pinheiro, que avançava na mesma direção, e se colocava por cima de nós e depois, sempre em posição horizontal, começou a descer. Nós íamos temendo ser esmagados, enquanto rezávamos mais e mais vezes. O pinheiro levantou-se do solo, permanecendo suspenso no ar; somente as suas ramas estavam na terra.

Enquanto estávamos observando, eis que soprou um vento que o transformou em chuva. Não compreendendo o significado daquele fenômeno, nos perguntávamos uns aos outros:

– O que quer dizer isto?

E apareceu um, que não conhecíamos, e disse:

– *Haec est pluvia quam dabit Deus tempore suo* (Esta é a chuva que Deus dará a seu tempo).

Depois outro desconhecido respondeu:

– *Hic est pinus ad armandum locum habitationis meae* (Este é o pinheiro para enfeitar o lugar de minha morada).

E me citou um lugar da Sagrada Escritura em que se lia este versículo, mas não me recordo. Eu creio que o primeiro pinheiro era símbolo das perseguições, de tempestades que caem sobre aqueles que permanecem fieis à Igreja. O segundo representa a mesma Igreja, que será como chuva fecunda e benéfica para aqueles que são fieis. O Servo de Deus não deu mais explicações e nós não vamos discutir se o sonho admite ou não outro sentido, limitando-nos a fazer uma comparação. O pinheiro de tamanho majestoso e de um diâmetro excepcional, que se levanta erguido em meio da terra, não se assemelha à árvore que viu Nabucodonosor e que descreve o profeta Daniel: sua altura chegava ao céu, tão rico em ramos verdes e frondosos que parecia uma floresta? Não é o símbolo de um poderio extraordinário, de

uma atitude de desafio e de rebelião contra Deus e de uma ameaça de extermínio dirigido a seus servos? Porém desaparece da terra, ferido pela ira do Senhor: Um vento ardente e é consumido pelo fogo. O segundo pinheiro, que também era alto e esbelto, porém não era tão grande como o anterior, representava talvez não tanto a Igreja em geral, mas sim uma porção dirigida dela mesma, como poderia ser uma congregação religiosa, por exemplo, a Sociedade de São Francisco de Sales. Isto parece indicar o lugar que serviu de cenário a este espetáculo. A posição horizontal desta árvore, em contraposição com a vertical do primeiro, é o símbolo da humildade, virtude fundamental. O versículo que Dom Bosco citou é o 13 do capítulo 6 de Isaías.

O sonho dos pães

O pão é um alimento comum a todos. Neste sonho, os jovens se alimentam de pães, mas o verdadeiro pão é o que próprio Jesus nos convida a alimentar do pão da vida, aquele que fortalece a nossa alma.

Descrição:

Uma noite Dom Bosco contou que vira em sonho todos nós distribuídos em quatro grupos distintos e que estavam comendo. Os jovens de cada grupo tinham na mão um pão diferente. Os primeiros um fresquidão, fino, muito saboroso; os segundos, um pão branco comum; o terceiro um pão preto; e, finalmente, os últimos, um pão mofado e bichado. Os primeiros eram os inocentes, os segundos os bons, os terceiros, os que se achavam atualmente na desgraça da inimizade com Deus, mas, não encardidas no pecado, e o último grupo, aqueles que agarrados ao pecado não faziam esforço algum para mudar de vida.

Dom Bosco, dada a explicação da causa e dos efeitos destes alimentos, afirmou, lembrar claramente o pão que cada um de nós estava comendo e se o tivéssemos procurado ele diria qual seria.

EDUCOMUNICAÇÃO

O termo Educomunicação, definido a partir da junção entre os termos Comunicação e Educação, visam transformar o modelo de ensino atual em que temos basicamente, o professor, detentor de toda a informação e saber, e o aluno, responsável apenas por assimilar aquele conteúdo.

Nesse contexto, a educomunicação trata do rompimento da verticalização do ensino, transformando os alunos em agentes produtores de conteúdo capazes de analisar criticamente as informações recebidas e transformar suas realidades, aproximando-as dos conceitos aprendidos na escola com a ajuda de seus professores.

Esse conjunto de características positivas para o ensino, que visa à criação de um sistema – ecossistema – em que os alunos possam ser agentes ativos no processo educativo, por meio dos diferentes conteúdos midiáticos, em que a sociedade esteja inserida e sejam todos tratados como iguais e, principalmente, em que os educandos consigam perceber a relação existente entre ensino e cotidiano, isso é educomunicação.

A junção comunicação-educação não é antiga quando comparada à academia, mas também não é uma descoberta recente, tendo em vista a cultura de efemeridade na qual estamos inseridos no mundo tecnológico e pós-moderno. A percepção da ligação existente entre comunicação e educação ultrapassa os 40 anos e tem diferentes visões, considerando que ambos são campos em constante transformação, o que deu margem para que cada estudioso pudesse entender essa relação a partir de perspectivas distintas.

Na década de 1980, na Europa, surgiu um termo bastante interessante que tinha como objetivo a educação para a recepção crítica dos meios de comunicação, o *media education*. A partir desse conceito, no mundo todo, desenvolveram-se estudos a respeito até chegarmos à expressão: Educomunicação.

Temos, principalmente na América Latina, um maior número das práticas educacionais que buscam incutir nos alunos a compreensão das mensagens, dos conteúdos midiáticos e de como usá-los.

Durante o processo de desenvolvimento educacional, os alunos têm algo em comum dentro da escola, mesmo que não seja parecido com sua realidade, mas, fora dela suas vidas são diferentes e essas particularidades que cada um traz devem ser cuidadosamente direcionadas para que eles possam encontrar ali um lugar para se expressar como são. Canalizar essas habilidades faz-se necessário para que eles descubram com menos dificuldade seus pontos fortes e trabalhem os fracos na busca da formação integral.

Com o auxílio das novas tecnologias, professores capazes de entender e utilizar cada uma delas além de estarem abertos para ouvir o que os educandos têm a dizer, transformam a escola no ecossistema, onde a realidade é trazida para dentro dos portões e entendida juntamente com todos os outros conceitos que a instituição precisa ensinar.

Hoje, muitas crianças já sabem usar o computador antes mesmo de iniciar a vida escolar; essa atitude tem um lado excelente, que pode ser usado para que aprendam sobre diversas culturas, quais são as ferramentas apropriadas para cada fase de sua educação e, entrando na prática educacional, tornem-se agentes produtores de conteúdo.

É possível desenvolver com eles, desde muito pequenos, produtos como vídeos institucionais, que a escola pode utilizar para divulgação; para o nível fundamental, pequenos projetos em que eles ensinam às crianças de outras escolas o que aprendem dentro e fora de casa (programas *on-line* e *podcasts*); e para os jovens, incitá-los a ter olhar crítico e investigativo sobre o que acontece na localidade, onde vivem, para transformar essa perspectiva em debates nas redes ou nas revistas que abordem assuntos com os quais eles têm contato diariamente.

Essas e muitas alternativas podem

colaborar para que a prática da educomunicação seja inserida em todas as etapas da vida escolar; com isso é possível formar cidadãos conscientes e profissionais completos em todas as áreas de conhecimento.

Dom Bosco deixou, em alguns de seus muitos ensinamentos, como os educadores podem chegar aos alunos, trazê-los para perto e fazer com que permaneçam. Sobre a educação, DOM BOSCO diz que:

[...] é coisa do coração, e só Deus é dele senhor. Nós não podemos conseguir nada, se Deus não nos ensinar a arte dos corações. (2001, p. 26)

Neste ponto, pode-se ver a necessidade da aproximação entre professor e aluno, a confiança que ele deve ter em seu mestre para que divida com ele seus anseios e construa sua identidade.

Tendo em vista as diversas mudanças que ocorrem em toda parte, com a educação não poderia ser diferente. A evolução educacional traz consigo novos modelos, meios e constantes transformações positivas tanto para alunos quanto para professores. Nesse contexto está a educomunicação, que reúne educação e comunicação de forma colaborativa e agrega valores ao ensino para que este consiga atrair os alunos, tornando-os protagonistas em sala de aula.

Esse modelo de ensino também busca incentivar professores, alunos e comunidade a uma abertura maior de compromisso com a educação, troca de experiências e contato com o pensamento crítico, por vezes esquecido devido ao crescente número de informações recebidas diariamente. Com o advento dos meios de comunicação de massa e, atualmente da Internet, a maioria das pessoas não se dá conta da importância de se analisar os fatos e não só absorver conteúdos deliberadamente.

A educomunicação, então, entra em ação para transformar este cenário e despertar o aluno para o pensamento

crítico e a produção de conteúdo de qualidade. Este novo campo de estudo, que pode ser considerado recente em vista de outros, data do início do século XX, pois, naquela época já existia uma preocupação latente, sobretudo por parte de educadores e religiosos sobre o conteúdo que circulava nos meios de comunicação.

Mais recentemente, um importante nome a ser mencionado no campo dos estudos sobre educomunicação na América Latina é o do professor Ismar de Oliveira Soares, que apresenta uma visão significativa sobre o assunto de forma clara e objetiva quando trata das áreas da educomunicação:

Definimos, assim, a educomunicação como o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação dos processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem. Em outras palavras, a educomunicação trabalha a partir do conceito de gestão comunicativa (SOARES, 2001, p.43).

O professor Ismar de Oliveira Soares junto com inúmeros outros estudiosos sobre o tema, na América Latina e no mundo, buscaram fortalecer a disseminação do conceito de educomunicação como um novo campo de conhecimento dado através de áreas de intervenção. Isso permite a criação de ecossistemas comunicativos mais amplos, dialógicos e interdiscursivos e permite que a educomunicação não seja apenas uma atividade ou projeto escolar, mas sim, parte de uma nova forma de educar tanto para alunos quanto para professores.

As práticas educacionais têm

inúmeros benefícios na vida e na educação, porém, uma em particular parece ser a mais relevante quando se trata da busca da diminuição dos índices de evasão escolar que é a horizontalização do ensino que transforma o modelo de educação, em que somente o professor detém o conhecimento e é capaz de transferi-lo, e os alunos recebem este conteúdo, por vezes, sem entender, em um formato colaborativo, em que tanto alunos quanto professores podem compartilhar experiências e abrir-se ao pensamento crítico e análise da recepção de informações, como também da geração de conteúdo de acordo com seu ponto de vista crítico e das realidades diversas de cada educando.

A educomunicação vem para acompanhar as transformações sociais e tecnológicas que estão em toda parte criando ecossistemas comunicativos que colaboram com a evolução do ensino. Dessa forma, a educação progride junto com os meios de comunicação para tornar mais fácil o acesso, recepção, organização e reflexão crítica e geração de novos conteúdos nas mais diversas áreas de ensino formando pessoas que saibam resolver quaisquer questões da melhor forma.

ÁREAS DA EDUCOMUNICAÇÃO

As áreas da educomunicação ou áreas de intervenção são consideradas vias de acesso para a formação de um sistema que leva às práticas educacionais. Esse conceito, denominado ecossistema comunicativo, não pode ser alcançado sem que sejam conhecidas e analisadas tais áreas de intervenção.

Soares fala sobre as áreas da educomunicação no ecossistema comunicativo escolar e esclarece quais pontos de análise são fundamentais para sua criação.

Denominamos como “áreas de intervenção” as ações mediante

as quais, ou a partir das quais, os sujeitos sociais passam a refletir sobre suas relações no âmbito da educação. A primeira destas “áreas” – mais antiga e fundante – é a própria (1) educação para a comunicação. Seguem outras, como (2) a expressão comunicativa através das artes; (3) a mediação tecnológica nos espaços educativos; (4) a pedagogia da comunicação; (5) a gestão da comunicação nos espaços educativos e, como não poderia faltar, (6) a reflexão epistemológica sobre a própria prática em questão. (Soares, 2011, p. 47)

Citaremos a seguir cada uma das áreas de intervenção para que se conheçam os pontos que norteiam as práticas educacionais.

Educação para a comunicação: trata de compreender o processo de comunicação interpessoal e de grupos e da comunicação organizacional e das massas. Esta área estuda o lugar e o impacto dos meios de comunicação na sociedade.

Expressão comunicativa através das artes: está diretamente relacionada com o potencial criativo e com os diferentes modos de expressar as artes dentro da comunidade educativa. As artes são um meio de comunicação acessível a todos e se expressa, ao mesmo tempo, de forma coletiva e individual.

Mediação tecnológica na educação: esta área reflete sobre a presença e uso da tecnologia na comunidade educativa e garante além da acessibilidade, uma gestão democrática dos meios. Destina-se não somente ao domínio de aparelhos e recursos, mas também ao uso consciente e democrático dos meios por parte de toda a comunidade escolar.

Pedagogia da comunicação: área que pensa na educação como um todo, sempre atenta à didática e tem intenção de multiplicar a ação de agentes comunicativos, em que alunos e professores trabalham juntos. Esta prática se dá, muitas

vezes, por meio da realização de projetos na comunidade educativa.

Gestão da comunicação: ponto central de todas as áreas de intervenção, a gestão é responsável pelo planejamento e pela execução de projetos e programas nas demais áreas, assim como da avaliação das mesmas. Nesse contexto, é indispensável nas escolas a presença de um especialista em comunicação para orientar, incentivar e analisar as necessidades de alunos e professores no que se refere ao uso das tecnologias e criação de espaços de convivência educacionais.

Reflexão epistemológica: estuda o fenômeno da inter-relação entre comunicação e educação e mantém especial atenção na uniformidade entre a teoria e as práticas educacionais.

Enfim, as áreas de intervenção complementam-se para garantir o sucesso das práticas educacionais e criar ecossistemas comunicativos capazes de transformar a comunidade educativa para acompanhar a inserção tecnológica indispensável e inevitável no ensino atual.

ECOSSISTEMA COMUNICATIVO

Durante muito tempo, a educação foi centralizada num modelo rígido, competitivo e, conseqüentemente, classificatório de pessoas, em que o importante era chegar primeiro, falar primeiro, ser sempre o primeiro em tudo. Essa proposta, esquecendo-nos de quaisquer críticas positivas ou não, centrava-se apenas na transferência mecânica de conteúdo em que o professor era o emissor e o aluno um receptor inerte.

Com o passar dos anos, foi-se percebendo que o diálogo se tornou a preocupação mais urgente da sociedade. Em qualquer relação, seja ela familiar, corporativa ou educativa é impossível não pensar num sistema que integre e seja base de cada uma, de forma individual e coletiva, pois, as relações se estabelecem a partir de um conjunto de fatores: social, religioso, de

interesses múltiplos ou unos.

Na educação não poderia ser diferente, era preciso pensar e formar pessoas para o diálogo, para o relacionamento e não somente para a competição. Partindo desse princípio e da preocupação em estabelecer diálogos que fortalecessem o interesse, o crescimento e o aprendizado do aluno, a educação começa a pensar em criar sistemas, ou, ecossistemas que permitam tais ações.

Assim, estabelecem-se os ecossistemas comunicativos que, segundo Soares são:

[...] todas as formas de relacionamento com regras determinadas e rigorosamente seguidas acabam por conformar um tipo definido de ecossistema comunicativo. A educação, como uma maneira própria de relacionamento, faz sua opção pela construção de modalidades abertas e criativas de relacionamento, contribuindo, dessa maneira, para que as normas que regem o convívio passem a reconhecer a legitimidade do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência. (SOARES, 2011, p. 45)

Acredita-se que a qualidade de relacionamentos entre alunos e o restante da comunidade escolar, principalmente quando nos referimos aos jovens, é possível, pois, o modelo rígido e individualista, que não considera a criatividade e abertura ao diálogo cria no aluno uma repulsa pelo ambiente escolar, facilitando assim o crescente e preocupante nível de evasão.

Facilitar a participação, diálogo, criatividade e a abertura a um pensamento crítico é parte do processo educacional que cria espaço para ecossistemas comunicativos mais amplos.

PODCAST

A tecnologia muda constantemente: ontem o que era novidade, hoje já se tornou obsoleto. E não estamos falando apenas de aparelhos ou aplicativos; o modo de se produzir conteúdo e, principalmente, distribuí-lo fez grandes avanços nos últimos anos. Dentro desse contexto está o *podcast*, palavra simples que deriva da junção entre *Ipod* e *broadcasting*, que, desde meados de 2004, vem transformando o modo de se apresentar diferentes assuntos por meio do áudio na *web*. Antes de qualquer coisa, precisamos contextualizar este modo de transmissão de áudio pela rede e fazer uma melhor definição do tema. LUCIO diz:

Por isso, quando falamos da “transmissão” de áudio on-line, muita gente tem dificuldade de entender a diferença entre *podcasts*, *audioblogs*, *webrádios* e afins. Tentando explicar de uma maneira bem simples, *podcasts* são programas de áudio ou vídeo, cuja principal característica é um formato de distribuição direto e atemporal chamado *podcasting*. (2014, p.9)

A transmissão de conteúdo em áudio na Internet antes do que conhecemos hoje por *podcast* já era conhecida, porém, de forma diferente, já que, ao contrário do que permite esta tecnologia, cada vez que havia uma nova edição de um arquivo de áudio de determinado assunto o internauta devia dirigir-se obrigatoriamente ao *site* produtor do conteúdo para baixar o arquivo e então poder ouvir. Mas, antes da possibilidade que foi apresentada do *download* automático de áudio, isso já era possível com arquivos de texto. Foi apenas em 2003, que Dave Winer criou um modo de automatizar este processo facilitando o *download* do áudio através de agregadores utilizando RSS (*Really Simple Syndication*). Para entender

melhor como se chega ao modelo de *podcast* que temos atualmente, eis a explicação de como funciona o sistema RSS e sua ligação com *podcast*, segundo LUCIO:

Explicando de uma forma bem simples, o RSS é uma maneira de um programa chamado agregador de conteúdo saber que um blog foi atualizado sem que a pessoa precise visitar o site. Ou seja, em vez de o internauta ir até o conteúdo, é o conteúdo que “vai” para o internauta. [...] Só no ano seguinte, em 2004, que ocorreu o “pulo do gato” que passou a diferenciar de vez esse sistema do RSS “normal”. Adam Curry criou, a partir de um *script* de Kevin Marks, uma forma de transferir esse arquivo de áudio disponibilizado via RSS para o agregador *Itunes* (que na época era a única forma de “alimentar” de conteúdo os *Ipods*, populares tocadores de mídia da Apple – o *Iphone* ainda não havia sido lançado). Esse sistema, chamado de *RSStoIpod* (um nome não muito criativo, mas que mostra de forma bem clara sua função) foi disponibilizado para que outros programadores o utilizassem livremente, o que fez com que vários outros agregadores passassem a também trazer esse *download* automatizado de arquivos de áudio. Essa forma de transmitir dados passou a ser chamada de *podcasting* (junção do prefixo “*pod*”, oriundo de *iPod*, com o sufixo “*casting*”, originado da expressão “*broadcasting*”, transmissão pública e massiva de informações). O nome fora sugerido em fevereiro de 2004 por Bem Hammersley, no jornal *The Guardian*, para definir a forma de transmissão das entrevistas de Lyndon e acabou sendo adotado posteriormente para esse novo sistema de transmissão de dados. (2014, p.10)

No Brasil, é fato que tudo o que está diretamente ligado às novas mídias tem aceitação massiva. Com o *podcast* também foi assim, logo em 2004, quando os *podcasts* ainda eram considerados “novidades” por aqui, surgiu o *DigitalMinds*, em outubro, dia 21 para sermos mais específicos, que foi o primeiro *blog* – homônimo – que passou a disponibilizar o *download* de áudio através de *podcasting*. Apenas um mês depois, Gui Leite disponibiliza a primeira edição de seu *podcast*, em que explica a intenção de fazê-lo para testar a nova tecnologia. Ainda em 2004, no dia 03 de dezembro surge o *Perhappines*, de Rodrigo Stulzer e o Código Livre, de Ricardo Macari em 13 do mesmo mês.

Já em 2005, surge a PodCon Brasil² em Curitiba que foi o primeiro evento brasileiro dedicado exclusivamente aos *podcasts* e tem como presidente o famoso *podcaster* Billy Umbella, também conhecido como Maestro Billy. Neste ano, mesmo com todas as energias voltadas para esta tecnologia tão interessante, ocorre um fato denominado “*podfade*” que é resultado da diminuição considerável de *podcasts* em todo o mundo por razões distintas. Somente em 2008, quando o famoso Prêmio iBest³ inclui a categoria *podcast* em sua premiação é que esta mídia retoma seu crescimento e, a partir daí, vem obtendo os resultados que vemos atualmente.

Com a expansão de milhares de *podcasts* dos mais variados assuntos, o público que o acompanha passa a exigir dos produtores deste tipo de conteúdo uma qualidade cada vez maior tanto nas pautas como da parte técnica, que é um dos fatores primordiais para o sucesso dos programas disponibilizados através desta mídia, afinal, ninguém quer passar mais de noventa minutos – tempo médio da maioria dos *podcasts* – ouvindo um áudio de baixa qualidade. Mas, como não existe uma fórmula mágica que transforme todos os *podcasts* em programas perfeitos com assuntos de temas elaborados e técnica impecável e também não foi para isso que os *podcasts* foram criados, se não, seriam apenas modelos de programas

de rádio disponibilizados na Internet. O radialista e especialista em *podcast*, Léo Lopes lança em 2015 o livro *Podcast – Guia básico*, para nortear os entusiastas e amadores e colaborar com os *podcasters* de plantão a partir de dicas simples para iniciar ou melhorar a produção, gravação, edição, publicação e distribuição de *podcasts*.

LOPES afirma que:

[...] antes de começar, é fundamental fazer um planejamento, por mais simples que seja, respondendo a três perguntinhas que irão direcionar posteriormente todo o processo de produção do programa. (2015, p.29-30)

As perguntas às quais Lopes (2015) se refere são: Por quê? Como? E para quê? E são responsáveis por praticamente todo o planejamento do *podcast*.

A seguir, é possível acompanhar como este planejamento e a resposta a cada uma destas três perguntas é fundamental para o bom desenvolvimento dos *podcasts*.

PRODUÇÃO DE PODCAST

A primeira pergunta a se fazer quando existe a intenção de criar um novo *podcast* é: Por quê? A resposta desta questão nos leva a entender as motivações e serve como reforço positivo caso haja uma vontade iminente de desistir. De acordo com Lopes:

Saber claramente a motivação que leva você a começar um *podcast* será determinante na hora de seguir os cinco passos de que trataremos mais à frente, e essencial para lhe dar novo impulso nos momentos em que pensar em desistir. (2015, p.30)

Esta questão nos ajuda a entender se o

futuro projeto trata apenas de um *hobby*, um trabalho acadêmico, uma forma de expor seu talento profissional ou coisas do tipo. Respondida a primeira questão, podemos partir seguramente para a segunda: Como? É necessário que estejam claras todas as etapas necessárias para a produção do *podcast* e que o *podcaster* saiba se está ou não preparado para cumprir todas as etapas sozinho, se precisará de ajuda e quais os meios para alcançar os objetivos propostos.

A segunda pergunta a se fazer é COMO?, e este livro foi elaborado exatamente para ajudar a responder a essa pergunta. Quais são as etapas necessárias para a produção de um *podcast*, e como você deve se preparar para cumpri-las? Existe algo que você não saiba e precise estudar? Você vai/quer/ deve fazer sozinho, ou vai/quer/ deve buscar ajuda de outras pessoas, até mesmo contratando alguém para lhe auxiliar em etapas específicas do processo, se necessário? (LOPES, 2014, p.30)

Quando estão claras as etapas do processo e quais são os meios e recursos necessários para colocar em prática o projeto, ainda é necessário responder a mais uma questão: Para quê?

Lembradas as respostas anteriores, é hora de especificar os motivos pelos quais se deseja criar um *podcast*, se vai servir como passatempo, portfólio, estratégia de *marketing*, oportunidade para mudar de carreira, enfim, existem inúmeras possibilidades e uma delas certamente vai se encaixar ao propósito do novo *podcast* a ser produzido.

Segundo LOPES:

A etapa de produção engloba alguns pontos básicos para a concepção, criação e futura manutenção do *podcast*, fundamentos que devem ser pensados antes da publicação do primeiro programa e também

depois, no processo de preparação de cada episódio. (2015, p. 34)

A seguir, vamos entender como funciona a primeira fase do que Lopes (Cf. 2015) entende como as cinco etapas para montar o seu *podcast*. Esta fase aborda os seguintes pontos: público, formato, tema, linguagem (papo), participantes, pauta, periodicidade e hospedagens gratuita e paga.

A começar pelo público, é preciso, antes de começar a gravar saber para quem pretendemos falar, qual público específico queremos atingir. Sobre o público, Lopes nos alerta que:

É recomendável que você produza o seu *podcast* pensando em quem você quer alcançar, quem serão as pessoas que você gostaria que ouvissem o seu programa, e preparar seu conteúdo com foco nesse objetivo. Ainda que outras pessoas com perfil diferente venham a ouvi-lo, a definição do seu público tem influência direta sobre a forma de conduzir o seu programa e como você se comunica com ele.

Mesmo sabendo que, se seu público-alvo são, por exemplo, mulheres entre 30 e 45 anos de classe média, nada impede que moças mais jovens possam ouvir seu programa. Ainda sim, é preciso entender e principalmente aplicar a linguagem a ser utilizada para atender especificamente o público de seu interesse e, se por ventura, atingir mais pessoas que se identificam com o conteúdo, será considerado um lucro para o *podcaster*. (2015, p. 45)

Quando se fala em formato para *podcast*, muitos pensam que existe apenas um padrão e este não deve sofrer alterações por influência de programas já consagrados como o *NerdCast*, por exemplo. Apesar de existirem inúmeros *podcasts* em atividade

atualmente no Brasil, cerca de 700, a grande maioria opta pelo formato de uma conversa informal entre amigos. Para esclarecer esta falta positiva de um padrão específico, LOPES diz:

Certamente existem variações, mais muitos podcasts são considerados parecidos, ou até mesmo rotulados como “cópias” de outros programas, exatamente pelo uso desse mesmo modelo, que também por isso é rotulado como sendo um formato padrão do podcast brasileiro, embora não exista um “formato padrão”. (2015, p.49).

Já falando sobre o tema, que pode definir a dinâmica do produto, por mais que alguns temas estejam entre os mais produzidos por diferentes *podcasters* ainda existe espaço para que se fale sobre infinitos assuntos. Em uma pesquisa realizada em 2014 para definir o perfil do ouvinte brasileiro de *podcasts*, a PodPesquisa 2014 (apud LOPES, 2015) com 27 questões, quando perguntados sobre a exploração dos temas nos *podcasts*, 49,93% dos mais de dezesseis mil entrevistados responderam que nenhum tema é explorado em excesso. Portanto, mesmo que existam vários programas que abordem os mesmos assuntos, ainda há espaço para falar sobre estes e outros temas em quaisquer *podcasts*.

Seguindo com os pontos desta primeira fase, Lopes fala sobre a linguagem, ou como ele prefere chamar: “papo”, que é

[...] o resultado da soma de dois fatores: a linguagem e dinâmica dos participantes. Nesse momento da produção do seu programa, em que você já definiu quem será seu público, qual será o tema e que formato irá adotar, é hora de pensar em uma linguagem que seja coerente com tudo o que você escolheu. (LOPES, 2015, p.51).

O autor (Cf. LOPES, 2015) ainda permite

que enxerguemos uma realidade que talvez muitos não notem a linguagem que, além de atrair a atenção do público que se pretende atingir serve para incentivar o ouvinte a imaginar certas situações e ações, já que os *podcasts* não acompanham imagens como os conteúdos veiculados na televisão ou na Internet. A proposta é simples: pensar na forma como o produtor do programa gostaria que falassem com ele. Óbvio que nem todo *podcaster* pensa e produz desta forma, alguns simplesmente falam o que pretendem e ouça quem quiser, porém, a preocupação com a linguagem utilizada tem feito com que muitos ouvintes sejam fieis a determinados *podcasts* e, conseqüentemente, aumenta a audiência dos programas. A linguagem coloquial e amigável conhecida na *podosfera* como papo de boteco é muito comum, porém, é possível ser informal também no formato de entrevista, ou optar por um modelo mais sério. Já um *podcast* de culinária, por exemplo, precisa ter uma linguagem descontraída sem perder o foco didático para ilustrar o que pretende; assim como um programa de histórias infantis pode ter linguagem narrativa ou interpretativa.

Sobre a escolha dos participantes, LOPES diz que é:

[...] fundamental para definir a identidade de um podcast, assim como o público, o tema, o formato e o papo. Isso se aplica tanto aos integrantes fixos do programa como também aos convidados eventuais. Entre os participantes de um podcast estão a equipe fixa – o casting do podcast – e os convidados. (2015, p. 52)

Os participantes de um *podcast* são aqueles que trarão ritmo à conversa, ditam como o programa deve seguir. Para isso é importante o entrosamento da equipe fixa e o conhecimento dos convidados sobre os assuntos a serem tratados para que não se corra o risco de longas pausas entre os diálogos, informações desencontradas e

o mais arriscado: tornar o *podcast* tedioso para o ouvinte. É preciso sempre ter em mente que o ritmo do programa é algo que prende a atenção do ouvinte ou faz com que ele deixe de ouvir determinado *podcast* – provavelmente para sempre – nos primeiros cinco minutos.

Chegamos à pauta, aquela que determina os assuntos abordados nos programas. A pauta de um *podcast* deve ser bastante flexível levando em consideração o fato de que cada assunto exige um tipo diferente sendo mais ou menos elaborada de acordo com a necessidade.

O tipo de pauta depende do formato e do tema do podcast. Programas técnicos ou históricos geralmente demandam grande quantidade de informações e, portanto, pautas mais trabalhadas, redigidas à medida que se faz uma pesquisa e um resumo sobre o assunto em questão. [...] O extremo oposto são os programas cujos temas têm como base experiências pessoais dos participantes ou conjeturas sobre qualquer assunto. Nesses casos, o comum é haver apenas uma relação de tópicos sobre o que será abordado na gravação, ou até mesmo nenhuma, deixando que o papo corra solto e favorecendo o improviso (LOPES, 2015, p. 55).

Trabalhar a pauta dos programas é um processo bastante simples, necessita basicamente de saber qual será o tema abordado e os pontos mais importantes que não podem ser esquecidos; a partir daí, já é possível desenvolver um programa sem muitos problemas de conteúdo.

Ao falar de *podcast*, a periodicidade é um dos fatores mais indispensáveis e exigidos pela maioria absoluta dos ouvintes. Grande parte das pessoas que assinam os mais variados *podcasts* acredita que a publicação dos conteúdos deve ser semanal⁴. Mesmo que essa exigência não seja atendida por impossibilidades das quais não convém

tratar, a periodicidade das publicações colabora para todo o processo de produção dos conteúdos.

No Brasil, os *podcasts* tendem a ser mais longos do que em outros países, porém, isso não impede que seus assinantes queiram e ouçam os conteúdos por várias horas na semana. Este é um ponto bastante positivo para os produtores nacionais neste segmento de mídia, já que, podem apostar em programas que tenham aproximadamente noventa minutos sem maiores preocupações. Manter a periodicidade é bastante importante sem jamais esquecer da qualidade dos conteúdos, público, tema e todos os outros pontos que permite ao *podcast* ser um bom produto.

Eis o último ponto desta primeira fase, as hospedagens. Existem duas formas de hospedagem de *podcast*, a forma gratuita e a paga. Antes de falar sobre cada uma delas é preciso entender como funciona esse sistema, para isso, LOPES faz uma síntese deste processo:

Para existir, assim como tudo na internet, seu podcast precisa ser armazenado e publicado em algum lugar. Assim, é preciso escolher qual modelo de hospedagem e publicação irá utilizar para seu programa. O mais usado pela população é o sistema de blogs, por vários aspectos: facilidade de customização, uso de plugins que facilitam a manutenção dos feeds e a publicação dos programas, simplicidade do uso, etc. Nesse sistema, cria-se um blog que pode tanto ser usado apenas para o podcast como também para outras postagens, armazenar-se os arquivos internamente ou externamente e cria-se uma categoria para a publicação dos podcasts. (2015, p. 35-6)

Para quem está iniciando nos *podcasts*, é muito comum utilizar de hospedagens gratuitas que possuem ferramentas

simples e disponibilizam um bom espaço de armazenamento. Alguns exemplos de hospedagem gratuita mais conhecidos são *Wordpress*, *Blogger* e *Tumblr*.

A versão gratuita do *Wordpress*, que usa um sistema de gerenciamento de conteúdo conhecido como CMS⁴, possibilita ao usuário o acesso a todas as funções básicas; esta versão só não permite a instalação de *plugins* e a modificação de código-fonte e isso limita um pouco o serviço desta plataforma.

O *Blogger* do *Google* é a mais simples das plataformas e permite ao usuário grande liberdade de desenvolvimento. Outra plataforma simples é o *Tumblr*, usado na maioria das vezes para publicação de imagens, mas os *podcasts* já têm aparecido com grande frequência neste espaço; para a publicação dos conteúdos em áudio são necessárias pequenas modificações, nada muito exigente.

A maioria dos *podcasts* mais antigos e alguns novos utilizam as versões pagas de hospedagem, sobre esta escolha e suas vantagens, LOPES diz:

É cada vez maior a quantidade de podcasts novos que já começam suas atividades utilizando serviços de hospedagem pagos, por uma série de fatores: baixo custo (principalmente em servidores compartilhados), possibilidade de usar um domínio próprio, total controle dos arquivos armazenados, estabilidade dos serviços etc. A contratação de um serviço de hospedagem pago permite ainda o desenvolvimento de um CMS próprio, assim como a instalação de gerenciadores de conteúdo consagrados como Joomla e Wordpress. (2015, p.40)

Porém, existe um fator sobre o tema que merece nossa total atenção, Lopes (2015, p.40) diz que muitos serviços de hospedagem privados oferecem “espaço e banda ilimitados”. Coloco aqui entre

aspas porque na verdade isso não existe. Esta desvantagem fica clara quando o conteúdo produzido começa a ocupar muito espaço e o detentor do serviço passa a oferecer *upgrades* para planos superiores ou servidores dedicados exclusivamente a serviços que ocupam maiores espaços.

Alguns exemplos de serviços de hospedagem pagos utilizados no Brasil são o *Hostgator*, empresa americana com filial no Brasil. Este é o serviço privado mais utilizado e recomendado do mundo; e o *SoundCloud*, esta plataforma tem uma curiosidade interessante, além de disponibilizar recentemente o espaço para *podcasts* ela permite apenas a publicação de conteúdos de voz, ou seja, episódios com trilhas e *backgrounds* (BG) não são permitidos.

Com todos estes pontos bem definidos e estruturados é possível produzir conteúdos de qualidade técnica e de linguagem apropriada para o público que se pretende atingir, este processo garante boa parte do sucesso de um *podcast*.

PODCAST COMO FERRAMENTA EDUCOMUNICATIVA

É notória a presença cada vez maior de equipamentos eletrônicos como *tablets* e *smartphones* em sala de aula, esta já é uma prática comum entre os jovens que se mantêm conectados todo o tempo. Estes objetos prendem a atenção facilmente e isto parece dificultar a vida da maioria dos professores, que ainda não estão habituados com as constantes transformações tecnológicas de ocorrência frenética. Os jovens possuem grande facilidade de adaptação aos novos conteúdos tecnológicos, principalmente as gerações Y e Z que se sentem mais integrados à tecnologia do que qualquer outra geração; eles simplesmente não precisam de manuais de instrução para aprender a mexer nos novos equipamentos, são mais intuitivos e conectados.

Dentro deste contexto, a tecnologia pode ser aplicada em sala de aula como um

modo de atrair os alunos para o conteúdo sem deixar com que percam sua identidade conectada e multitarefas. Uma das formas para viabilizar este processo é o uso de *podcasts* como ferramentas de trabalho acadêmico. O jovem torna-se produtor do conteúdo que se faz necessário aprender, sente-se integrado às tecnologias e passa a ser protagonista de forma crítica, inteligente e dinâmica.

A utilização de *podcasts* como ferramentas educacionais traz inúmeros benefícios para toda a comunidade escolar por ser de custo significativamente baixo, de fácil acesso, compreensão e didático. Produzir *podcasts* é uma tarefa bastante simples se comparada com outros modelos de produção e disponibilização de conteúdo. Além disso, o aluno consegue memorizar melhor quando precisa apreender para transmitir este conhecimento, sente-se motivado a fazer determinado trabalho da forma mais eficaz possível, pois se trata do conteúdo que ele vai ensinar aos colegas.

Esta e outras iniciativas educacionais permitem uma relação pedagógica que vai além daquilo que conhecemos por tradicional e serve como estímulo para novas e constantes trocas de experiências dentro e fora do ambiente escolar. De fato, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais fácil e com ela o entendimento de uma formação cidadã completa, através do pensamento crítico positivo e das reflexões sobre os valores fundamentais para a vida.

O *podcast* serve como uma ferramenta que, somada ao ensino, pode ser muito bem aproveitada. Materiais didáticos podem ser ouvidos a qualquer tempo e lugar, facilitando o processo de aprendizagem e possibilitando uma revisão sempre que for preciso. Todas essas novas tecnologias aliadas ao ensino e com o devido preparo por parte dos professores e conscientização de alunos transforma a educação num ambiente colaborativo que permite a expansão do processo de ensino-aprendizagem.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO

2.1 O PRODUTO

Os *podcasts* dos sonhos de Dom Bosco querem ser para os educadores uma ferramenta educacional, assim como o cajado é para o pastor a ferramenta de trabalho, os sonhos serão indicadores de reflexões e possibilidades de reinventar o cajado, na era digital. Dois sonhos elencados nesta série, o sonho dos nove anos e o sonho da pastora, mostram a dinâmica do pastoreio, aquele que cuida, protege e encaminha para a vida, missão do educador da casa salesiana.

Como perspectiva de futuro, indagação da própria realidade, visualizamos o sonho da Roda da fortuna, do Caramanchão de rosas, Franciscano, eu?, Chuva de rosas, e As meninas pedem ajuda, ambos indicam escolhas que se faz durante a vida em vista de um bem maior.

Nos três últimos *podcasts*: O gato e as flores, Os dois pinheiros e O sonho dos pães, Dom Bosco está com os jovens e em cada sonho há um recado para que as virtudes possam ser um raio que ilumina a vida.

Cada *podcast* tem o objetivo de tornar conhecida a história de vida de Dom Bosco por meio de uma mídia que acompanha as evoluções tecnológicas, cresce e ganha seu merecido espaço. Utilizar desta ferramenta para trazer a realidade dos sonhos é acompanhar as evoluções tecnológicas e favorecer a dinamização da educação em todos os espaços educativos, onde permanece o legado de Dom Bosco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer Dom Bosco e toda a sua prática educativa envolve-nos numa experiência que deu certo em se tratando do trabalho com a juventude. A vida deste sacerdote dedicada aos jovens, principalmente àqueles que viviam à margem de uma sociedade pós-guerra, que se reerguia politicamente

e economicamente. Com o surgimento das indústrias, filas enormes gerando mão de obra barata de crianças e jovens que vinham do campo, muitos eram órfãos, todos buscavam a sobrevivência na cidade. Para atrair esta juventude e fazê-la crítica diante de uma sociedade que sugava suas forças, recolheu-a no Oratório, espaço que possibilitava uma formação profissional, religiosa e acadêmica. Ali, o jovem podia ser protagonista do seu próprio saber.

O grande Dom Bosco conhecia os seus jovens, descobria em cada um deles a “corda que vibrava”, o que possibilitava um elo entre o educador e o educando. Assim, o legado deixado por Dom Bosco, sua arte em educar a juventude ilumina uma prática educacional eficaz na construção do saber, e do processo de ensino-aprendizagem, em que a utilização dos meios de comunicação são ferramentas que propiciam um aprendizado dinâmico, com conteúdos apresentados de maneira atraente, incentivando o educando a expor suas ideias e fortalecer o pensamento crítico.

Neste contexto, encontramos no *podcast* uma ferramenta acessível enquanto meio de comunicação que configura nos moldes educacionais, possibilitando o conhecimento e o envolvimento dos ouvintes nos DBcast dos sonhos de Dom Bosco. Cada episódio dos *podcast* - o DBcast incita a reflexão, proporciona abertura ao diálogo, abre perspectivas novas ao assunto abordado gerando uma autêntica cultura do encontro como sugere a prática educacional.

Com este projeto foi possível estabelecer a ligação entre a prática educativa de Dom Bosco e a educação, principalmente no destaque dos 11 sonhos, além de confirmar que o *podcast* pode ser uma eficiente ferramenta educacional, fortalecendo e favorecendo ecossistemas comunicativos.

NOTAS

1. Ver outros sonhos de Dom Bosco no subcapítulo 1.3.5.

2. PodCon Brasil – Conferência Brasileira de Podcast.

3. Prêmio brasileiro voltado à Internet.

4. 85,21%, de acordo com a PodPesquisa 2014 (apud LOPES, 2015). Esta pesquisa tem resultados públicos que podem ser consultados no site www.podpesquisa.com.br.

5. Content Management System.

REFERÊNCIAS

BOSCO, João Bosco. **As Memórias do Oratório de São Francisco de Sales 1815-1855**. Brasília: Dom Bosco, 2012.

BOSCO, Teresio. **Os pensamentos de Dom Bosco**. Brasília: ABC Gráfica Editora, 2001.

CASTRO, Afonso de. **Carisma para educar e conquistar**. São Paulo: Salesiana, 2002.

DISCATÉRIO para a Comunicação Social. *Sistema Salesiano de Comunicação Social - Diretrizes da Congregação Salesiana*. São Paulo: Salesianas, 2011.

FERREIRA, Antônio da Silva. **Acima e Além os sonhos de Dom Bosco**. São Paulo: Salesiana, 2010.

JEANGUENIN, Gilles. **São Francisco de Sales - Fioretti**. Brasília: Dom Bosco, 2014.

LENTI, J. Arthur. **Dom Bosco: 1 História e Carisma**. Origem: Dos Becchi a Valdocco. Brasília: EDB, 2012.

LOPES, Leo. **Podcast guia básico**. Rio de Janeiro: Marsupial, 2015.

LUCIO, Luiz. **Reflexões sobre o Podcast**. Rio de Janeiro: Marsupial, 2014.

PERINI, João Carlos. **Dom Bosco e os jogos: a fascinante pedagogia do santo dos jovens**. Brasília: RSB, 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira (Org.). **Cadernos de Educação - Caminhos da Educação**. 2. ed. São Paulo: Salesiana, 2001.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para reforma do Ensino Médio**. 2. ed. São Paulo: Paulinas 2011.

VALIENTE, Francisco Javier. **Don Bosco comunicador**. Brasília: [s.p.], 2014.

Educação: interfaces com Cinema.

Olga de Sá

Doutora em Comunicação e Semiótica, pós-graduação em Psicologia Clínica, licenciada em Letras Clássicas, escritora e educadora.

RESUMO

Embora o Cinema não tenha sido pensado para a escola ou para a Educação, a vocação educativa dos filmes é praticamente inerente à sua produção.

ABSTRACT

Although the movies has not been thought for the school or the Education, the educational vocation of the films is almost inherent to its production.

PALAVRAS-CHAVE

Educomunicação; Educação; Cinema; Escola.

KEYWORDS

Educationalcommunication; Education; Movie Theater; School.

Sabemos que a educação precisa mudar, atualizar-se. O Professor não é mais o detentor do saber, os alunos não são espectadores, que recebem conteúdos. A educação tem de beneficiar-se da contribuição de outras áreas do conhecimento, principalmente da comunicação, pois do contrário ficará fechada num gueto, sem possibilidade de atingir o homem e sua realidade contemporânea. A educação será interdisciplinar ou não será nada.

Uma das áreas que mais pode dialogar com a educação é o cinema.

E a maioria de nós pensa no cinema, não como um modo sagrado de estar com o mundo, mas como outro modo, diferente de ser humano, diferente, de – mas relacionado com – coisas como literatura, ritual religioso e ciência. (ANDREW, 1976, p. 16).

O cinema tem sua forma de comunicação. Sendo a imagem sua linguagem específica, pode contribuir para a transformação da educação, tornando crianças, adolescentes e jovens, protagonistas das transformações da realidade social.

Os jovens ampliam seu repertório cultural, seu vocabulário, suas habilidades de comunicação, desenvolvem competências para o trabalho em grupo, negociação de conflitos e planejamento de projetos, como diz Rossetti.

Suponha-se que uma classe do Ensino Médio está lendo **Vidas Secas**, de Graciliano Ramos. A leitura oferece dificuldades, os alunos não conseguem *digerir* o texto. O Professor, então, projeta o filme de Nelson Pereira dos Santos, reflete com os alunos sobre as personagens, o cenário, a iluminação, a música, a fala. Pede que façam uma dramatização. Tudo muda. A turma se anima, aparecem as habilidades dos alunos. A comunicação acontece e os valores, as crenças, as ideologias, se manifestam. A Avaliação da aprendizagem já não se

sustenta no modelo tradicional.

Pode-se sugerir que ao invés de uma prova, os alunos façam um vídeo, o que os levará ao manejo da imagem. Mudou a sala de aula, mudou a relação aluno-professor. Mudou o entusiasmo pela educação e se aprofundou a conhecimento da Literatura e da Língua Portuguesa.

Muitas perguntas e diversas teorias sobre cinema foram surgindo desde sua criação pelos irmãos Lumière. Cada pergunta que foi sendo feita sobre cinema está contida em pelo menos um dos seguintes títulos: Matéria-prima, métodos e técnicas, formas e modelos, objetivos ou valores.

1. A matéria-prima inclui perguntas sobre o veículo, tais como as que procuram sua relação com a realidade, fotografia e ilusão, ou as que dizem respeito a seu uso do tempo e do espaço, ou mesmo as que se referem a processos como cor, som e a decoração da sala de exibição.

2. Os métodos e técnicas de cinema compreendem todas as perguntas sobre o processo criativo que dá forma ou trata a matéria-prima, indo das discussões sobre os desenvolvimentos tecnológicos (como a tomada em *zoom*) à psicologia do cineasta ou mesmo à economia da produção cinematográfica.

3. Formas e modelos do cinema é a categoria que contém perguntas sobre os tipos de filmes que foram ou poderiam ser feitos. Perguntas sobre a capacidade do cinema de adaptar outros trabalhos de arte [...] assim como perguntas sobre gênero e a expectativa da plateia ou sobre a repercussão sobre o público [...]

4. Objetivo e valor do cinema é a categoria que se relaciona com os aspectos mais amplos da vida, pois aí residem todas as perguntas que investigam o objetivo do cinema, no universo do homem. (ANDREW, 1976, p.17-18).

Por meio desse grande esquema, podemos auferir como o cinema tem interface com a Educação, seja por sua matéria-prima, seja por seu processo

criativo, por suas formas e modelos, mas, sobretudo, por seu objetivo e valor, que abrange todo o universo do homem e, portanto, todo o amplo campo da Educação.

A comunicação sofre uma imensa revolução tecnológica, a informação se difunde, modificam-se os processos de trabalho, as formas de pensar e educar.

Afirma-se que devido a essas transformações ocorridas e em processo, a educação como prática social não se restringe mais ao ambiente escolar, mas alarga-se para outros contextos. Cinemas, teatros, igrejas, partidos políticos, praças, shoppings, clubes recreativos e mídias (jornais, revistas, programas de rádio e TV, Internet) são novos ambientes educativos e exigem de nós, educadores, a compreensão de que, nesses lugares, se produz conhecimento e circula determinada pedagogia. (Cf. ANDREW, 1976).

Seja pela resistência dos professores, seja pelo uso inadequado desses avanços, a utilização deles, no ambiente escolar, torna-se um grande desafio.

No trabalho que realiza em **A escola vai ao cinema**, TEIXEIRA & LOPES explicitam que:

[...] tal como a literatura, a pintura, a música, o cinema deve ser um meio de explorarmos os problemas mais complexos do nosso tempo e da nossa existência. Expondo e interrogando a realidade, em vez de obscurecê-la ou de a ela nos submetermos. (TEIXEIRA & LOPES, 2003, p.10).

Devemos porém, tomar cuidado para que a aproximação desejada e necessária entre cinema e educação não tenha como prerrogativa sua escolarização ou digitalização. Nesse sentido, cabe também e principalmente à escola:

[...] o trabalho educativo de formar e sensibilizar as novas

gerações para a especificidade dessa linguagem, tanto para as suas potencialidades na leitura do mundo e da vida, quanto para os perigos e as armadilhas que ela comporta. (TEIXEIRA & LOPES, 2003, p.14).

Tendo em vista o papel social que a escola exerce na mediação entre conhecimento produzido pelos educandos, em relação à produção estética do cinema:

[...] despertá-los para o fascínio de sua magia, combatendo todas as formas de massificação de narrativa, contra todo o colonialismo de qualquer sistema de signos que se procure impor. (TEIXEIRA & LOPES, 2003, p.14).

Coutinho (Cf. 2002), organizadora da série **Diálogos Cinema-Escola da TV-Escola**, observa que os filmes são produtos da cultura, manifestações estético-culturais, obras abertas e que, portanto não foram pensados para a escola ou para a educação. Considerando que a educação realizada pela escola exige determinados requisitos curriculares, como conteúdos, seriação, disciplinas, métodos, horários etc., na arte cinematográfica, os filmes não foram pensados para atendê-los, embora se possa dizer que a vocação educativa dos filmes é praticamente inerente à sua produção.

Apesar da inovação tecnológica e a vitalidade da linguagem audiovisual na sociedade contemporânea, a educação escolar continua centrada na oralidade e na escrita. Impera, na escola, a metodologia da exposição. Os aparatos de imagem e som são secundários, usados na sala de aula, como ilustração, anexos ou acessórios do texto.

Almeida (Cf. 1994), ao tecer severa crítica à escola, questionando sua desatualização, diz que:

[...] a cultura localizada num saber-fazer e a escola num saber-

usar [...] restrito, desqualifica o educador que vai ser sempre um instrumentalista desatualizado. (ALMEIDA, 1994, p.8).

Duarte (Cf. 2002) se pergunta diante do pouco ou nenhum esforço feito pelas autoridades educacionais em reconhecer as potencialidades do uso do cinema:

Até quando ignoraremos o fato de que cinema é conhecimento? [...] Afinal educação não tem mesmo nada a ver com cinema? Atividades pedagógicas e imagens filmicas são, necessariamente, incompatíveis? Por que se resiste tanto em reconhecer nos filmes de ficção a dignidade e a legitimidade culturais concedidas, há séculos, à ficção literária? (DUARTE, 2002. p. 19).

Considera-se grave problema o desconhecimento de autores e obras literárias, mas irrelevante o desconhecimento de obras de cinematografia. (Cf. DUARTE, 2002, p.19).

Quer seja reduzido a complemento, ilustração, a recurso adicional ou secundário, ou pior ainda, como solução imediata para a falta de planejamento, o uso do cinema na escola tem sido marginal. Restituir-lhe o estatuto de experiência e fruição estética, apropriação de conhecimentos, apreciação de culturas, socialização de saberes [...] é uma tarefa para ser tratada com toda seriedade [...]

Todo filme traz em si uma forma multilinguística de narrar uma história. Abrange todos os sentidos do espectador, do sensorial ao emocional, do intuitivo ao racional. Um dos fatores, segundo Duarte, que atuam na relação entre espectador e filme, é a identificação

[...] definida na teoria psicanalítica como um processo psicológico por meio do qual o indivíduo assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, de acordo com o modelo escolhido. (LAPLANCHE; PONTALIS, 1967 apud DUARTE, 2009, p.59).



<http://www.ufff.br/revistaa3/files/2016/05/cinema-e-educa%C3%A7%C3%A3o.png>

Talvez seja a identificação entre espectador e a trama que explique a mobilização de sentidos que se opera em quem assiste a um filme e que é própria e única na experiência com a arte cinematográfica.

Para que a história faça sentido e conquiste a atenção do espectador, até o final, é preciso que haja nela elementos nos quais o espectador possa reconhecer e/ou projetar seus sentimentos, medos, desejos, expectativas, valores e assim por diante (DUARTE, 2009, p.59).

A função estética do cinema não pode ser obscurecida pela vocação educativa e o caráter pedagógico que lhe são intrínsecos. Por ignorância ou irresponsabilidade, usa-se o filme como objeto de investigação em si e não como meio para uma reflexão sobre o mundo sócio-histórico.

Umberto Eco, ao afirmar que qualquer texto – seja um filme, um livro, uma sinfonia etc.. – sempre possibilita inúmeras interpretações e múltiplas leituras, postula:

Abstenho-me de impor uma escolha entre as muitas conclusões possíveis de uma leitura não porque não queira escolher, mas porque a tarefa de um texto criativo é mostrar a pluralidade contraditória de suas conclusões deixando os leitores livres para escolher ou para decidir que não há escolha possível. Nesse sentido, um texto criativo é sempre uma obra aberta, (ECO, 1993, p.165).

É comum usarmos práticas pedagógicas, que se ocupam de questões periféricas, sem encarar o filme no seu valor estético, abrangendo amplas questões com a vida e a realidade. No trabalho de análise de um filme, alguns professores preferem desenvolver inicialmente o tema a ser estudado através do filme, numa aula prévia: em seguida, exibem o filme e na sequência, desenvolvem o debate.

Antes ou depois, ou intermediando o conteúdo a ser estudado, a eficácia dessas possíveis abordagens, depende dos objetivos propostos pelo professor, de sua área de atuação, dos interlocutores e da experiência que têm sobre cinema.

No contexto escolar há muitos desafios para exibir e debater um filme. A respeito do espaço, COUTINHO destaca:

A sala de aula não é uma sala de cinema. Talvez por isso mesmo possa se constituir em um outro ambiente, que não é nem um nem outro, nem a simples soma dos dois. Pode se transformar em algo novo, tão ou mais rico em possibilidades expressivas e reflexivas: os filmes, na escola, são projetados em telas de tevê e o videocassete proporciona outras formas de ver. (COUTINHO, 2002, p.37).

A respeito do tempo, Coutinho assim se expressa:

[...] Pouquíssimas escolas podem contar com salas apropriadas para sessões de cinema. Tampouco as escolas têm se organizado para a recepção de novas linguagens. O tempo recortado das aulas quase sempre não permite que os filmes sejam vistos na sua integralidade. Há uma incompatibilidade temporal entre o cinema e a escola que talvez pudesse ser superada com um pouco de boa vontade e determinação [...] (COUTINHO. 2002, p. 4).

Como diz Napolitano o professor deve porém, ter um mínimo de conhecimento sobre o filme que vai ser debatido, sem, por isso, precisar ser um crítico profissional. As cenas dos filmes sempre nos remetem a outras histórias e personagens e até, como diz Coutinho, podem nos fazer sentir saudades de lugares onde nunca pisamos e de pessoas com as quais jamais estivemos. E o faz em realidade e ficção.

É fundamental conhecer a que segmento do público (faixa etária) ele se dirige; de que forma foi recebido pela crítica; em que contexto foi produzido; de quem é a direção; quem são os artistas que protagonizam os enredos; sob que bases foi criado seu roteiro; que temáticas aborda. (Cf. Holleben).

No trabalho apresentado no III Simpósio Nacional de História Cultural, em Florianópolis, em 2006, o Prof. Celso Rogério Klammer e três alunas do curso de Pedagogia da Unicenp de Curitiba, sobre as possibilidades, limites e contradições entre cinema e educação, tomou-se como conceito norteador o cinema como arte, que também possui uma função político-pedagógica. Foi considerada importante ressaltar, como aporte teórico, a concepção de Walter Benjamin (Cf. 1983), ao colocar a questão da reprodutibilidade técnica da obra de arte como um elemento significativo de politização. Dissolvendo a aura artística, segundo Benjamin, se destitui a obra de arte de seu status de raridade. A arte fica excluída da esfera aristocrática e religiosa, que fazem dela uma coisa para poucos e um objeto de culto, e torna-se acessível a toda a população, tornando-se um elemento de ligação entre as diferentes classes da sociedade. Mesmo que a obra de arte perca sua aura, a obra de arte pós-aurática, isto é, a obra de arte reproduzida, segundo Benjamin, tem novas possibilidades de mobilização e articulação com o real, permitindo a crítica de um novo ângulo, não necessariamente alienado, permitindo uma nova estrutura de percepção e assimilação do consumidor (Cf. Freitag, 1987).

Baseada em tais elementos, pode-se compreender o cinema como uma indústria pensada e estruturada para inculcar determinada ideologia, sendo a indústria cultural uma forte ferramenta de dominação. Daí a necessidade de atuação da escola para formar indivíduos críticos e conscientes de seu papel, enquanto integrantes da sociedade. Compreende-se assim o cinema como um aspecto indispensável no processo educativo. A escola deve travar com a mídia um jogo dialético, isto é, uma parceria do professor com as tecnologias, que permeiam a vida de alunos e cidadãos. É preciso estabelecer com os alunos relações indispensáveis

entre os conteúdos adquiridos na escola e as *leituras* do cotidiano. O cinema é a área na qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais abrangentes são compostos numa só obra de arte.

A discussão desse tema está direcionada para uma *alfabetização da imagem*, por que nisso somos analfabetos. Somos da geração alfabética, isto é, da aprendizagem por meio do texto escrito, da leitura do livro, do artigo, como assevera Kenski. (Cf. 1996, p. 132).

Vamos resumir o que diz Rosália Duarte, em seu livro **Cinema e Educação**, no subtítulo sobre **Os elementos e significação do cinema**.

Os elementos de significação de que o cinema se utiliza para estruturar sua linguagem são basicamente: câmera, iluminação, som e a montagem ou edição. Um dos elementos mais complexos da gramática cinematográfica envolve as práticas de uso da câmera: a escolha do material de gravação, a velocidade com que a câmera se movimenta, a profundidade do foco e o ângulo da filmagem definem, em larga medida, o sentido da história que está sendo contada.

Determinados efeitos de significação podem ser obtidos pela escolha do material de gravação. Filmes de ficção em preto e branco podem dar a impressão de documentário ou cinejornal. É comum também inserir *cutbacks* ou *flashbacks* em preto e branco em filmes coloridos para consolidar a ideia de que se trata de lembranças do passado. Algumas vezes, o uso de cores muito fortes pode sugerir artificialidade, como em certos filmes sobre jogos eletrônicos, ou uma percepção distorcida da realidade relacionada, por exemplo, com o uso de drogas ou a doenças mentais. Películas sensíveis à luz, que permitem filmar em ambientes escuros, dão às imagens um aspecto granulado e de baixa definição que ajuda a compor o clima de filmes de época.

Recortar o espaço é um elemento linguístico característico do cinema e é o que permite, por exemplo, filmar em planos gerais uma grande batalha em campo aberto, com centenas de figurantes, cavalos, armas etc..

O plano americano corta o ator na

altura da cintura ou da coxa e é um recurso muito explorado em filmes de ação.

A posição a partir da qual se filme também produz significados. Tomadas elevadas, feitas de helicóptero ou de uma grua, dão às imagens um caráter plástico, espetacular, estimulante para o espectador, podendo causar uma sensação de aflição. Efeito semelhante pode ser obtido quando se filma do chão uma cena que se passa no alto de um edifício.

O ângulo de filmagem também é um componente importante desse sistema de significação. Filmar uma pessoa de baixo para cima, contribui para acentuar sua posição de poder na trama, ao passo que tomadas feitas de cima para baixo podem produzir uma impressão de submissão e amesquinramento.

Muito ainda se poderia dizer sobre os movimentos de câmera, mas não é o caso, neste trabalho, que não visa a tratar do cinema, mas de sua interface com a educação.

A iluminação cinematográfica procura estabelecer um estado emocional, dar ao filme uma aparência ou contribuir para detalhes da narrativa, como caráter e motivação e o realismo. A iluminação participa diretamente da composição da atmosfera, em que a trama do filme se desenrola. A penumbra e o jogo de claro/escuro que caracterizam o expressionismo dos anos 1920 e que estão presentes também na maioria dos filmes da década de 1940, sugerem ambiguidade, mistério e segredo e indicam a existência de motivos ocultos e sombrios, operando nas personagens.

A explosão de luz e de cor, ao contrário, pode sugerir fantasia, ou a artificialidade do ambiente, como nas imagens de sonho ou de ações que se passam em realidade virtual.

O som é outro elemento fundamental na composição de um filme. Sua função principal é reforçar o realismo, garantir a verossimilhança.

A trilha musical é, em geral, utilizada para reforçar as emoções. Ela interfere no modo como percebemos os diferentes momentos dramáticos (perigo, suspense, tensão, ternura etc.).

Vale assinalar que nenhum desses sistemas significadores produz sentido

isoladamente ou alcança seus objetivos fora de sua inserção num conjunto.

A montagem e a edição oferecem ao cinema um conjunto de técnicas para articular esses diferentes sistemas. Entendida em um sentido amplo, a montagem é a ordem em que os planos se sucedem em uma sequência temporal, assim como a forma como os elementos que compõem um mesmo plano são apresentados – simultânea ou sucessivamente.

Nos filmes realistas, a edição permite que a passagem de um plano a outro, seja feita quase imperceptivelmente, dando a ilusão de continuidade de tempo e espaço, que favorece a impressão de realidade.

Termino este trabalho, citando um dos maiores ensaístas sobre cinema, da modernidade, e que visitou o Brasil: André BAZIN:

Cada vez mais o cinema tira a pele do mundo em que vivemos. Um mundo que tende a fazer a muda de sua própria imagem. Assistimos em milhares de telas, na hora do noticiário, à formidável declamação difundida todos os dias por dezenas de milhares de câmeras. Mal acaba de se formar e a pele da História já cai na película. (2014, p.43).

Antes da guerra, chamou-se o jornal filmado **O olho do mundo**. Que contribuição mais significativa se pode dar à área da educação?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons**: a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994.
- ANDREW, S. Dardley. **As principais teorias do cinema**: uma introdução. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1976.
- BAZIN, André. **O que é o Cinema?**: Trad. Eloísa Araújo Ribeiro. Prefácio e apêndice: Ismail Xavier. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de

suas técnicas de reprodução. In: **Os pensadores**. São Paulo: Victor Civita, 1983.

COUTINHO, L. M. **Diálogos Cinema – Escola**. Ministério de Educação e Cultura. 2002.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**, 3. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FREITAG, Bárbara. **A Política educacional e indústria cultural**. São Paulo: Autores Associados, 1987.

HOLLEBEN, Índia Mara Ap. Dalavia de Souza. **Cinema & educação: diálogo possível**. **Caderno pedagógico** 4E PG.

KENSKI, Vani Moreira. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Didática: O ensino e suas relações**. São Paulo: Papirus, 1996.

KLAMMER et alii. **Cinema e Educação: possibilidades limites e contradições** in: III Simpósio Nacional de História Cultural. Florianópolis, 2006.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.

TEIXEIRA, I. A. C. & LOPES, J. S. M. **A escola vai ao cinema**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

XAVIER, Ismail. **Bazin no Brasil**. Apêndice ao livro **O que é o cinema**, de André Bazin, p. 389/399.

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/462-2.pdf>

Alguns livros comentados:

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e sons: a nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 1994.

O livro trata as linguagens audiovisuais do cinema e da televisão como produtos de uma nova cultura e suas relações com a educação. Em um primeiro momento, aborda a linguagem audiovisual do ponto de vista da sua constituição na moderna sociedade oral e, depois, a sua tradução em alguns filmes contemporâneos.

CANEVACCI, Massimo. **Antropologia da comunicação visual**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

Aborda a sociedade contemporânea com o estranhamento próprio dos antropólogos. Busca mostrar, de maneira singular, as imbricadas relações entre a linguagem audiovisual, a cultura

e a sociedade moderna.

CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

Desvela com muita propriedade a linguagem do cinema da perspectiva do roteirista, ou seja, de quem escreve o que será filmado. Constroi uma narrativa que leva o leitor a uma compreensão profunda da linguagem cinematográfica.

PASOLINI, Pier Paolo. **Empirismo Hereje**. Lisboa: Assírio e Alvim, 1981.

Livro no qual Pasolini constroi as suas teorias sobre linguagem, mais especificamente a linguagem cinematográfica.

TARKOVISKI, Andrei. **Esculpir o tempo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O livro é uma reflexão poética do cineasta sobre o cinema, o ato de filmar, as imagens, os sons, o tempo, o espaço. A realização cinematográfica e os elementos que a constituem.

VIANY, Alex. **Humberto Mauro: sua vida, sua arte, sua trajetória no cinema**. Rio de Janeiro: Artenova/Embrafilme, 1978.

Trata-se de uma coletânea de textos e imagens da vida do cineasta Humberto Mauro.

XAVIER, Ismail. (org.) **A experiência do cinema**. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilme, 1983.

Trata-se de uma antologia que reúne os principais estudiosos da linguagem cinematográfica. Introduz o leitor a diferentes concepções de cinema.

GUTIERREZ, Francisco. **Linguagem Total, uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo, Summus Editorial, 1978.

Este é um livro mais antigo, porém fundamental, pois foi Gutierrez quem primeiro entendeu que os métodos tradicionais de ensino não atendiam às formas massificantes e atraentes oferecidas pelos meios de comunicação.

BARBERO, Jesus-Martin. **Dos Meios às Mediações**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1997.

Os textos do Barbero apareceram nas entrevistas que deu na revista da FASE. Finalmente chegou seu livro ao Brasil. Ele é fundamental, porque fala das mediações, e do receptor latino-americano. Não trata só de comunicação, mas de antropologia, sociologia, política e sociologia.

MACHADO, Arlindo. **Máquina e Imaginário**. São Paulo, Ed. da Universidade de São Paulo (Edusp),

1996.

Arlindo Machado fala de produção de arte e novas tecnologias. Isto significa uma decadência da arte? Para ele, não. E explica: o problema é a questão da liberdade na sociedade informatizada.

AMORIM GARCIA, Claudia e outros. **Infância, Cinema e Sociedade**. Rio de Janeiro, Ravil, 1997. (Coleção Escola de Professores).

É um livro interessante, porque reúne professores e cineastas. Traz o resumo de um ciclo de debates sobre alguns filmes e questões da infância e adolescência.

BERGER, John. **Modos de ver**. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1987.

A vista chega antes das palavras. A criança olha e vê antes de falar? É sobre a percepção visual.

KAUAMURA, Lili. **Novas Tecnologias e Educação**. São Paulo, Ed Atica, 1990.

É um livro pequeno (79 páginas), mas resume algumas políticas governamentais de educação diante da indústria cultural, que na realidade não funcionam.

MORAN, José Manuel. **Como ver Televisão**. S. Paulo: Ed Paulinas, 1991.

Não é um livro teórico. Traz alguns exercícios práticos que podem ajudar o professor que trabalha com os meios de comunicação.

AZZI, Riolando. **Cinema e Educação**. vol 1 e 2 São Paulo: Ed Paulinas, 1996.

É uma orientação para o uso de alguns filmes já disponíveis em vídeo. Tem de tudo: desde filmes bem comerciais como **Alien, o oitavo passageiro** até filmes mais cabeça como **Lanternas Vermelhas**.

AUMONT, Jacques. **A Imagem**. Campinas, Ed Papirus, 1993.

O livro trata de questões bastante importantes, como a relação do espectador com a imagem, como a imagem representa o mundo real etc..

BAUDRILLARD, Jean. **Tela Total, Mito - Ironias da Era do Virtual e da Imagem**. Porto Alegre, Ed. Sulina, 1997.

Coletânea de textos publicados pelo autor em jornal sobre questões importantes ligadas ao mundo moderno e à comunicação de massa.



<http://www.recife.pe.gov.br/unirec/pluginfile.php/1674/course/overviewfiles/cinema%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o-01.png>

Educomunicação: Práticas inovadoras em sala de aula

Diego Magalhães Barreto

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (2013). Graduado em Rádio, TV e Internet pelas Faculdades Integradas Teresa D'Ávila (2010) e Design Digital pela Universidade Anhembi Morumbi (2007). Professor da UNIFATEA - Centro Universitário Teresa D'Ávila - SP, da ETEC - Padre Carlos Leôncio da Silva.

RESUMO

As novas tecnologias estão presentes no cotidiano das pessoas. Neste mundo tecnológico, a escola está presente preparando os futuros cidadãos para serem autônomos e conscientes. O objetivo deste estudo é expor atividades educacionais e analisar os excertos dos sujeitos que apontam o esclarecimento deles para com as atividades e para com a aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE

Educomunicação; Atividades educacionais; Comunicação-Aprendizagem.

ABSTRACT

New technologies are present in daily life. In this technological world, the school is present preparing future citizens to be autonomous and conscious. The aim of this study is to expose educational activities and analyze excerpts of the subjects that link their clarification towards the activities and with learning.

KEYWORDS

Educational communication; Educational activities; Communication and Learning.

INTRODUÇÃO

As novas tecnologias estão presentes no cotidiano das pessoas: na vida pessoal, no trabalho, na escola etc. Nesse mundo tecnológico, a escola está presente, preparando os futuros cidadãos para serem autônomos e conscientes de suas próprias atitudes. Com isso, o objetivo deste estudo é expor atividades educomunicativas e analisar excertos dos sujeitos que apontam o esclarecimento deles para com as atividades e para com a aprendizagem. Metodologicamente, o projeto realizou-se em uma escola técnica estadual da região paulista do Vale do Paraíba com os professores e com os alunos do Ensino Médio. Assim, o seguinte resultado foi obtido: o uso de projetos educomunicativos em sala de aula é uma prática inovadora por inserir os sujeitos em práticas de comunicação comuns na sociedade e levar a participação do aluno, instigando-os ao prazer e ao engajamento.

CONTEXTO SOCIAL

O mundo atual atravessa variadas modificações em diversos campos, como na economia, na sociedade, na política, na cultura e na educação. No âmbito educacional, em meio a essa mudança, expomos, nos dias atuais, as novas tecnologias. As Tecnologias da Informação e da Comunicação – as TIC – são os recursos tecnológicos integrados, que reúnem, distribuem e propagam informações.

As TIC, na vida escolar, auxiliam os professores em suas práticas pedagógicas, flexibilizando o tempo e criando novos espaços para aprender e ensinar. Dessa maneira, elas podem apoiar a aprendizagem, proporcionando um espaço de mediação entre professor e aluno, facilitando, assim, uma assimilação significativa.

Dentre as inúmeras possibilidades e recursos das TIC, existe o *chat*, o *e-mail*, o *blog*, a realidade virtual, a teleconferência, entre outros, que são algumas maneiras de modificar a rotina da escola e que será

de suma importância para a participação efetiva do professor e também do aluno em relação às TIC no processo educacional.

O professor exerce um papel fundamental no processo de aprendizagem desse aluno, tornando-se mediador, colaborador desse sistema, pois segundo Vygotsky (2004, p.448): “Cabe-lhe tornar-se o organizador do meio social, que é o único fator educativo”.

Entretanto, é importante advertir que o papel do professor está não só em inserir o aluno nessa nova tecnologia, mas também em propiciar situações em que ele trabalhe com o diferente, como afirma MARTHA GABRIEL:

[...] temos que reconhecer que a maior parte do aprendizado acontece em grupos e que a colaboração é o caminho do crescimento, [...], é necessário que os hábitos das instituições se adaptem aos habitats que elas ocupam.

(GABRIEL, 2013, p.101)

A mesma autora continua:

Dessa forma, os conteúdos educacionais precisam ser pensados nesse novo modelo que favoreça e atenda mais as necessidades específicas de cada aluno do que a padronização que era característica dos modelos predominantemente passivos (2013, p.103).

Por este motivo e levando em consideração dados da ONG Ação Educativa, de São Paulo (apud SOARES, 2011a, p.25), os jovens, hoje em dia, esperam que a escola os ajude a “aprender a querer aprender”. Além desses dados, Soares (2011a) apresenta outros que mostram que a juventude absorve e é absorvida cada vez mais pela cultura digital e pelos meios de comunicação. Por este motivo, trabalhar com a Educomunicação, propicia essa nova relação ensino-aprendizagem, pois de acordo com SOARES:

Não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas de que a própria comunicação se converta na vértebra dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação. (2011b, p.23)

Desta forma, o objetivo deste artigo é expor atividades educacionais e analisar excertos dos alunos (sujeitos desta pesquisa), enviados após a realização do projeto, que apontam o esclarecimento deles para com as atividades e para com a aprendizagem.

PROJETO EDUCACIONAL

Projeto Educacional, de acordo com Giacaglia e Abud (Cf. 2003), incide na organização e no planejamento de atividades que possuem a finalidade de se realizar uma experiência ativa por parte dos alunos, a partir de seu conhecimento de mundo, e que possuam uma afinidade com o programa pedagógico. Para os autores:

[...]atividades relacionadas ao desenvolvimento de um projeto escolar representam as melhores estratégias de aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades de pensar. Isto é, [com elas] obtemos uma aprendizagem efetiva.

(GIACAGLIA; ABUD, 2003, p.50).

Desta forma, a realização de um Projeto Educacional é de suma importância para a mudança de atitude do aluno; e, assim Giacaglia e Abud (Cf. 2003, p.58) asseguram que, quando os alunos estão “envolvidos em um trabalho ‘real’, tratando com pessoas e Instituições ‘reais’”, isso os torna “responsáveis e conscientes de suas atividades”. Dessa maneira, refletem sobre o que estão produzindo, e isso pode resultar em “aprendizagem efetiva e duradoura” (Cf. GIACAGLIA; ABUD, 2003, p.58): como

o aluno se sente mais instigado, passa a se envolver mais, tornando-se autônomo e consciente de suas próprias atitudes.

EDUCOMUNICAÇÃO

A Educomunicação foi um termo moldado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), na década de 1980, e tinha como sinônimo *Media Education*, isto é, a relação entre os efeitos dos meios de comunicação na formação de jovens e crianças no campo educativo; entre 1997 e 1999, o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) ressemantiza o termo para indicar as “[...] ações que produzem o efeito de articular sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação” (Cf. Soares, 2011a, p.11): buscando transformar o cenário atual da educação, além de despertar o discente para o pensamento crítico da mídia e a produção midiática de conteúdo de qualidade.

Educomunicação é essencialmente práxis social, originando um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade. Não pode ser reduzida a um capítulo de didática, confundida com a mera aplicação das TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação) no ensino. Nem mesmo ser identificada com alguma das áreas de atuação do próprio campo, como a “educação para e com a comunicação” (media e educação) (SOARES, 2011a, p.14).

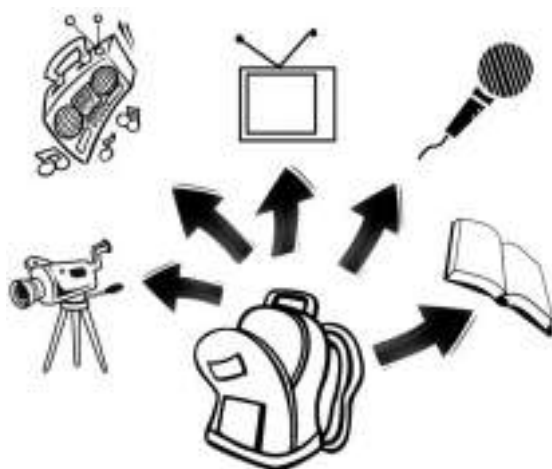
Assim, diante do atual cenário, que está passando por uma fase de mudança, a educação também precisa se atualizar, mudar. A “velha” educação deve possibilitar outras facetas, outras possibilidades que não mais aquela em que o professor é detentor do saber, aquela em que os alunos são meros espectadores, não participam, e

sim, o docente deve praticar uma relação de professor-interface, conforme afirma Gabriel (Cf. 2013, p.111), “focado na mídia, na formação”.

Nesse contexto, a questão da relação entre o ensino, a juventude e o mundo da comunicação encontra-se no centro desse processo formativo, por natureza transformador, bem como no centro dos sonhos dele decorrentes, entre os quais o pleno acesso das novas gerações ao mundo da comunicação e de suas tecnologias, colocado a serviço do bem comum e da prática da cidadania (SOARES, 2011a, p.15).

Desta maneira, as crianças, os adolescentes e jovens têm uma participação ativa nesses projetos educacionais, e apresentam consequências interessantes:

Os jovens participantes desses projetos apontam o desejo de encontrar nas possibilidades de produção da cultura, através do uso dos recursos da comunicação e da informação, os sonhos cotidianos e a transformação da realidade local, afirma Soares (2011a, p.31).



<http://eptic.com.br/wp-content/uploads/2015/08/figural.jpg>

As práticas educacionais proporcionam numerosos melhoramentos no âmbito educacional: de uma forma colaborativa, em que tanto os alunos quanto os professores podem partilhar conhecimentos e abrir-se ao pensamento crítico e à análise das informações recebidas como também da produção de conteúdo de acordo com seu ponto de vista crítico e das realidades diversas de cada educando.

Além disso, para FERNANDO ROSSETTI:

[...] os jovens ampliam ainda mais o vocabulário e seu repertório cultural; aumentam suas habilidades de comunicação; desenvolvem competências para trabalho em grupo, para negociação de conflito e para planejamento de projeto. (ROSSETTI apud SOARES, 2011a, p. 13)

Por fim, a Educomunicação vem para acompanhar as mudanças sociais e tecnológicas e colaboram com a modificação do ensino, não sendo apenas uma atividade ou um mero projeto escolar, mas sim, parte de uma nova forma do processo de ensino-aprendizagem.

METODOLOGIA

A princípio, para a realização deste estudo, foi feita a identificação do perfil, por meio de um questionário, dos alunos da 1ª e 2ª série do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em *Marketing* e ao Curso Técnico em Informática para Internet da Etec (Escola Técnica Estadual) Padre Carlos Leôncio da Silva, de Lorena/SP, num total de 159 alunos (40 alunos na 1ª série do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em *Marketing*; 39 alunos na 2ª série do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em *Marketing*; 40 alunos na 1ª série do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Informática para Internet; e 40 alunos na 2ª série do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Informática para Internet).

Dessa forma, foi elaborado um estudo, propiciando um melhor entendimento do perfil dos sujeitos, bem como a identificação de suas facilidades e dificuldades sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Todos os sujeitos (100%) responderam ao questionário.

Desses sujeitos, a maior parte (43% deles) possui 15 anos de idade, 17% têm 14 anos, 29% 16 anos, 5% possuem 17 anos e apenas 1% é maior de idade (possuindo 18 anos completos), alguns ainda não responderam à questão. Além disso, do total, 55% são mulheres e 45% homens. Isso nos dá um perfil majoritariamente feminino e, com idades, como já era de se esperar, dentro do previsto para a prática do Ensino Médio.

Outro ponto a se destacar é que, do total, a maioria dos sujeitos (92%) moram com os pais e apenas 7% moram com outros familiares. Além do mais, 94% dos entrevistados não trabalham. Sendo assim, isso evidencia que o grupo possui um perfil jovem e com tempo disponível para atividades extracurriculares, o que, no âmbito da presente pesquisa, foi muito proveitoso.

O tipo de escola de Ensino Fundamental mais cursado pelos sujeitos é o público: municipal, com 58% e estadual com 23%, totalizando 81%. Dessa forma, sobre o perfil escolar dos sujeitos, os dados demonstram que a turma possui perfil socioeconômico de baixa renda.

Conhecendo um pouco mais os hábitos dos sujeitos, verificou-se que a maioria (95%) possui computador em casa, além de o utilizarem (90%) diariamente. Além disso, 93% dos sujeitos têm celular, sendo que 64% utilizam-no para várias funções, como atender e realizar ligações, enviar *short message service* (SMS), tirar fotos, utilizar Internet e redes sociais, e ainda, jogar. As respostas confirmam que os alunos possuem uma boa prática letrada em ambientes digitais, pois estão em constante convivência com esses equipamentos.

Conhecendo um pouco mais os sujeitos, as atividades que os alunos mais gostam

de realizar fora do período escolar são: acessar a Internet (com 27% das respostas), assistir à TV e praticar esportes (ambos com 10% cada). Além da Internet, os sujeitos apontaram (80%) que a televisão é o meio de comunicação mais utilizado por eles, com frequência diária.

As respostas dos sujeitos quanto às disciplinas com mais facilidade indicaram, no total, Matemática, História e Língua Portuguesa e Literatura. No entanto, Matemática e Língua Portuguesa e Literatura também foram apontadas pelos sujeitos como as disciplinas com maior dificuldade, além da língua estrangeira: Inglês.

As causas registradas como principais problemas foram: dificuldades anteriores (31%), falta de empenho nos estudos (22%) e aulas pouco atraentes (19%). Além disso, os alunos registraram que muitas vezes o conteúdo é mostrado de forma complicada, as aulas são “paradas”, e que “é muita informação para um dia só”. Muitos também colocaram a dificuldade decorrente da deficiência das séries anteriores e a falta de clareza por parte do docente nas explicações.

Por fim, 93% dos sujeitos disseram que a utilização dos meios de comunicação melhoraria o processo de ensino-aprendizagem, pois para muitos ficaria mais fácil a visualização das aulas, outros dissertaram que seria mais divertido e “iríamos interagir mais” e porque seriam aulas mais criativas, prazerosas e interativas.

Após conhecê-los, traçamos alguns projetos educacionais: um em conjunto com o componente curricular “Língua Portuguesa e Literatura” e outro com “História”. Posteriormente, a realização das atividades sugeridas, nossos sujeitos produziram diários retrospectivos, que tiveram a intenção de servir como um instrumento de reflexão: os alunos refletiram sobre seu processo no desenvolvimento da atividade, a fim de expressar suas facilidades e dificuldades no decorrer da realização da mesma. Esses diários serão analisados no próximo tópico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro projeto aplicado foi em parceria com a professora de Língua Portuguesa e Literatura, e foi realizado com as duas turmas da 2ª série do Ensino Médio, e o objetivo foi a elaboração de um produto audiovisual (curta-metragem) adaptado a partir do filme **Memórias Póstumas**, estudando assim a história, o contexto histórico, a cultura, os vestuários e também a oralidade da época.

Memórias Póstumas é um filme brasileiro com roteiro baseado na obra **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, de Machado de Assis, e conta a história de Brás Cubas (o “defunto”), que após a morte, decide narrar suas memórias e revisitar os fatos mais marcantes de sua vida.

Desta forma, após assistir ao filme, os alunos foram divididos em grupos e a professora apresentou-lhes a atividade que deveriam realizar. No entanto, para que os alunos conhecessem uma produção audiovisual, foram apresentados o processo de produção (desde sua ideia até a finalização), além da sua linguagem, como planos, enquadramentos, ângulos, sonoplastia, o que os tornaria mais conhecedores desta mídia e, conseqüentemente, mais críticos no processo de assistir a esses conteúdos na televisão, na Internet e no cinema.

Passemos à análise dos diários retrospectivos dos sujeitos da 2ª série do Ensino Médio.

A comunicação é inerente ao ser humano e é exteriorizada pela palavra, que está em todos os lugares (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1999). Assim, a palavra carrega os valores culturais, as crenças, as ideologias e também pode carregar as transformações e as mudanças nos indivíduos. Dentro dessa perspectiva teórica, teceremos nossa análise.

Em razão disso, compreendemos o que os sujeitos escreveram nos diários como enunciados, únicos e concretos (BAKHTIN, 2010). Dessa forma, a análise será feita observando-se as marcas linguísticas que

os alunos deixaram nos enunciados e que são evidências de sua auto-observação no processo de realização da atividade. Passemos aos excertos.

(E1)

[...] foi bem legal, pois podemos participar de um trabalho [vídeo], apresentando-o sem ter que fazer isso na hora para as pessoas, e sim uma gravação que dá para arrumar e fazer melhor do que pessoalmente. Seria legal se houvesse mais trabalhos com a elaboração de vídeos.

(E2)

O trabalho de vídeo [...] foi interessante e divertido, pois em vez de ter que fazer a prova escrita, foi feito um vídeo resumindo a história abordada. Para nós foi um pouco difícil pois tivemos que decorar as falas e além disso falar formalmente como os atores do filme. Todos do grupo gostaram, pois foi uma atividade diferente que nos ajudou a entender mais a Língua Portuguesa e, ao mesmo tempo, pudemos nos divertir no decorrer do desenvolvimento do trabalho. Todo o grupo concorda em ter mais atividades desse tipo, pois ajuda a desenvolver mais, e ao mesmo tempo não ser uma atividade entediante, juntando o necessário com o agradável.

(E3)

O vídeo apresentado nos agregou conhecimentos e experiência sobre edições, atuações e sobre todo o assunto desenvolvido. Apesar do número de dificuldades ser maior do que o número de facilidades, o grupo e os espectadores ficaram satisfeitos com o resultado final obtido.

(E4)

Foi um pouco trabalhoso [...] na parte em que tivemos que editar o vídeo, e também na hora de criar o texto para interpretar a mesma história. Foi legal porque tinha um personagem masculino, que uma menina do grupo precisou interpretar.

Não gostaríamos de fazer novamente, pois foi bem trabalhoso. Mas, se caso nós precisássemos fazer novamente, faríamos com muita boa vontade, pois foi bem legal trabalhar [com a atividade]. Aprender o livro através do vídeo foi uma forma bem mais fácil.

(E5)

O vídeo não foi fácil de fazer, porém foi divertido ao envolver todos, estimulando o trabalho em grupo. Foi uma experiência diferente, pois na escola não costumamos utilizar isso como método de avaliação, com o mesmo peso de uma prova [...].

(E6)

A proposta de fazer um vídeo foi melhor do que fazermos uma prova. Porém [com as dificuldades encontradas], quando o vídeo foi finalizado, obtivemos sucesso na apresentação.

Foram encontradas várias evidências importantes nos trechos acima. A primeira está relacionada com a utilização de novas metodologias de avaliação. De acordo com Cavellucci ([s.d.], p.10), entendem-se

[...]estratégias de aprendizagem como maneiras de lidar com as diferentes formas nas quais as informações são apresentadas e as situações de aprendizagem são organizadas.

(CAVELLUCCI, s.d., p.10)

A mesma autora continua sua explanação:

[...] Isto quer dizer que, quanto mais estratégias o aprendiz tiver desenvolvido, maior será sua chance de lidar com as diferentes formas de apresentação das informações nas situações de aprendizagem vivenciadas por ele. (CAVELLUCCI, [s.d.], p.11)

O próximo projeto desenvolvido foi uma parceria com o professor de História e aplicado nas duas turmas da 1ª série do Ensino Médio, a fim de criar “programetes” de rádio com duração de aproximadamente 1 (um) minuto sobre momentos importantes da história mundial, do Brasil e também da nossa região do Vale do Paraíba.

Abaixo, uma lista com 10 temas, escolhidos em conjunto com o professor, que foram apresentados aos alunos:

1. Criação do mundo: criacionismo ou evolucionismo?
2. Egito e o mundo misterioso dos Faraós.
3. A América que os europeus encontraram – Incas, Astecas e Maias – Colombo e a missão!
4. Brasil: descoberto ou inaugurado?
5. Independência do Brasil: aconteceu ou não?
6. Nosso Estado de São Paulo – história.
7. Nosso café brasileiro e nossa economia.
8. O lendário Vale do Paraíba – mistérios, histórias e política.
9. A cidade de Lorena na história do Brasil.
10. Padre Carlos Leôncio da Silva, nosso patrono.

Assim, depois de o professor apresentar a proposta de trabalho e os temas, foi explanado sobre a criação de programas para rádio, apresentando sua linguagem e a forma como é produzido. A linguagem do rádio torna-se uma grande tentação para o ouvinte completar com sua própria imaginação o que está faltando tão claramente na transmissão radiofônica, dessa forma, ele trabalha com a reflexão.

Passemos à análise dos diários retrospectivos dos sujeitos da 1ª série do Ensino Médio.

Novamente, os sujeitos de pesquisa fizeram registros em diários, os quais foram

enviados ao professor-pesquisador após o término da atividade. Sendo assim, daremos continuidade na análise dos excertos.

(E7)

Foi muito bom, muito interessante fazer este trabalho. Achamos bem legal e bem melhor do que se estivéssemos feitos uma prova.

(E8)

No começo achávamos que seria fácil, mas quando fomos gravar encontramos dificuldades, como por exemplo a qualidade do áudio.

Foi uma experiência diferente e legal. Esse projeto nos fez dar mais valor ao trabalho das rádios e dos radialistas.

(E9)

O trabalho da rádio [de desenvolver um programete] foi bem mais divertido e nos auxiliou bastante na aprendizagem do tema proposto.

Nosso grupo acha que seria bom substituir alguma prova por alguma atividade similar, pois nos ajudará de forma lúdica.

Gostamos também, pois todos os alunos se envolveram.

Dessa forma, fica óbvia a satisfação dos alunos na participação do projeto educ comunicativo trabalhando, nesse caso, com programetes de rádio, entretanto aconselham trabalhar com outros projetos e colocam que isso servirá também para mensurar os conhecimentos adquiridos dos referidos conteúdos trabalhados pelos professores e não só utilizando da ferramenta “prova escrita” para avaliá-los. Do mesmo modo, eles afirmaram que a realização da atividade foi “melhor do que se estivéssemos feito uma prova”, e que “ajudará de forma lúdica”, fazendo com que o aluno interaja mais em sala de aula, pois é instigante, e assim seu interesse pelo conteúdo aumenta e dessa maneira ele realmente aprende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que os projetos educ comunicativos proporcionaram aos alunos, em sua maioria, o enriquecimento do conteúdo e possibilitaram a realização da atividade sem dificuldade (ou com poucas). Dessa forma, a atividade passou a ser significativa e, de acordo com Vygotsky, não foi um conhecimento inútil. Diz o pensador russo:

Se eu conservo na memória milhares de conhecimentos úteis, mas não posso usá-los no momento necessário e adequado, tais conhecimentos serão em mim um peso pesado [...].

(VYGOTSKY, 2004, p.171)

O autor continua mostrando que essas informações

[...] não só não serão úteis no comportamento como ainda trazem um evidente prejuízo por ocuparem espaço e não permitirem o estabelecimento e a elaboração de outras reações menos ricas porém mais verdadeiras pelo sentido” (VYGOTSKY, 2004, p.171).

Assim, pode-se considerar essa prática com sendo inovadora, pois está relacionada com a produção em uma situação de comunicação real, conformando-se, dessa maneira, uma estratégia de ensino eficaz: a prática educ comunicativa na construção do saber utiliza-se dos meios de comunicação como instrumentos que propiciam um aprendizado interativo, com conteúdo oferecido de maneira sedutora, instigando o aluno a expor suas ideias, por meio da produção, e, por fim, fortalecendo o pensamento crítico, e como afirma Soares pode ainda desenvolver:

[...] 'maior autoestima', 'a inclusão no mercado de trabalho', 'o envolvimento no processo de resolução de problemas', 'autonomia', 'uma atitude ativa/criadora', 'uma visão crítica', entre outros.

(SOARES, 2011a, p.32)

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. (Volochinov). **Marxismo e filosofia de linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

Estética da criação verbal. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

CAVELLUCCI, Lia Cristina B. **Estilos de aprendizagem**: em busca das diferenças individuais. [s.l.]: [s.p.], [s.a.].

GABRIEL, Martha. **Educar**: a (r)evolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GIACAGLIA, Giorgio Eugênio Ocare; ABUD; Maria José Milharezi. **Desenvolvimento de Projetos Educacionais em sala de aula**. Taubaté: Cabral, 2003.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011a.

_____. **Educomunicação**: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011b.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.



http://obviousmag.org/egregora_e_alteridade/computer-1185637_1280.jpg

Interface Comunicação Educação: reflexões para a formação em Jornalismo na era da convergência das mídias

Lourival da Cruz Galvão Júnior

Doutor em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), Mestre em Linguística Aplicada e Jornalista pela Universidade de Taubaté (UNITAU), onde atua como professor do Departamento de Comunicação Social e do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Ciências Contábeis e Administração.

RESUMO

Campos sociais distintos, a Comunicação e a Educação estabelecem uma interface que, a ser compreendida e aplicada, possibilita aos alunos o efetivo apoderamento dos conhecimentos. Tal argumentação é tratada neste texto que, alicerçado em referenciais bibliográficos, analisa as contribuições da interface Comunicação/Educação à formação universitária de jornalistas que se deparam no presente com a convergência das mídias no ciberespaço e a disseminação das tecnologias digitais na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE

Comunicação; Educação; Jornalismo; Convergência; Novas Tecnologias.

ABSTRACT

Different social fields, Communication and Education to establish a interface to be understood and applied affords students the effective empowerment of knowledge. That argument is treated in this text, based on bibliographic references, analyzes the contributions of Communication/Education interface to the university education of journalists are faced with in this convergence of media in cyberspace and the spread of digital technologies on society.

KEYWORDS

Communication; Education; Journalism; Convergence; New Technologies.

No passado, a tecnologia foi determinante para que os Meios de Comunicação se tornassem confiáveis e indispensáveis à sociedade. Porém, o atual contexto tecnológico transformou as formas de recepção e de manipulação dos conteúdos, exigindo das mídias uma reconfiguração nos modelos de produção e de transmissão agora imbricados no ciberespaço onde se estabelece o fenômeno da convergência. A inevitabilidade, a complexidade e a rapidez das mudanças surpreendem e mobilizam a atenção dos jornalistas e dos educadores em Jornalismo que, em meio a esse turbilhão, preparam profissionais que atuarão em mídias cada vez mais convergentes. Entende-se que a interface Comunicação/Educação desponta como possibilidade para o enfrentamento dos desafios, uma vez que ela pode servir de apoio às ações educacionais voltadas especificamente à Comunicação e, principalmente, a capacitação de jornalistas que trabalharão em mídias analógicas ou digitais.

A convergência, amplificada pelas tecnologias digitais no ambiente virtual e estabelecida igualmente no cérebro do ser humano e nas interações sociais que ele faz com os outros indivíduos (Cf. Jenkins, 2008) está inserida neste cenário como evento que merece maior compreensão. A Universidade, entendida como local onde se constroem saberes a partir da integralização de uma multiplicidade de vozes é, conseqüentemente, palco para o desenvolvimento de pesquisas preocupadas em analisar as ocorrências do presente, mas sem descuidar daquilo que foi experimentado no passado para projetar possibilidades que podem ser realidade num dia muito breve.

É nesse sentido que este artigo¹ tratará da interface *Comunicação/Educação* com vistas a fomentar a reflexão e o debate sobre a emergência de uma futura reconfiguração na formação em Jornalismo nas instituições de ensino superior. Ressalta-se que não há pretensão de sugerir metodologias ou padronizações, mas de suscitar a

reflexão sobre o fortalecimento de espaços educativos incorporados em *ecossistemas*² comunicativos, sendo que a formação universitária também pode e deve ser incluída nessa ambiência.

COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO: UMA RELAÇÃO CONVERGENTE

No Jornalismo contemporâneo, as novas tecnologias e a convergência das mídias oferecem desafios que afetam a produção de conteúdos, que por sua vez condicionam um contexto empresarial diferenciado, exigindo profissionais capazes de transitar pelos muitos meandros de um cenário que envolve a transição do modelo analógico para o digital e a consolidação de um status virtual. A complexidade desse processo culmina na constituição dos novos conteúdos e formatos midiáticos disponíveis nos diversos suportes que ainda preservam as características constitutivas do Jornalismo, área do conhecimento humano que se submete à transcendência do analógico para colocar-se perante as transformações da digital. Essa transição, acentuada principalmente a partir da década de 1990 devido à multiplicação na internet de sites que migraram conteúdos analógicos para o ambiente virtual estabeleceu, mais tarde, outros modelos virtuais que mostraram uma nova realidade marcada pelo estabelecimento da convergência de sons, imagens, vídeos e textos, dentre outras expressividades.

Na internet, a hipertextualidade permitiu a interligação e o aprofundamento dos assuntos com o uso de hipervínculos – os links. Na atualidade, as transformações tornam-se ainda mais significativas, revelando um Jornalismo que procura consolidar uma conformação na internet. Fazem parte dessas mudanças, que estão em pleno curso na maioria das empresas jornalísticas: a ampliação do processo de interação com os receptores por intermédio

das redes sociais e o oferecimento de conteúdos exclusivos e diferenciados que convergem na Web.

É nesse cenário, no qual o fazer jornalístico é desafiado a uma reconfiguração abrangente que se insere a formação universitária e sua missão de capacitar indivíduos críticos, socialmente comprometidos e preparados para atuar em Meios de Comunicação que passam por transformações profundas, contínuas e sem volta. O preparo de novos profissionais aptos a encarar os desafios futuros apresentados no presente exige, dos docentes, uma constante reavaliação e atualização dos conteúdos ministrados nas salas de aula e nos laboratórios. Compreende-se que um caminho para viabilizar tal propósito é o da interface Comunicação/Educação, dona de uma configuração transdisciplinar³ que lida com algo intangível: o convívio interpessoal, do qual se ocupam as Ciências Humanas. Ambas as áreas estão às voltas com incontáveis situações envolvendo os indivíduos, que são amparados por mediadores responsáveis em estabelecer inúmeras relações, muitas delas marcadas pelo conflito, mas também pelo afeto. Educadores e Comunicadores assumem o papel de moderadores sociais que, variavelmente, trocam de turno no cumprimento de suas funções, que são ambivalentes: o primeiro educa comunicando, enquanto o segundo comunica para informar e, por que não dizer, educar.

Comunicação e Educação são campos de conhecimento que não podem ser vistos como separados ou hermeticamente fechados. Não são forças que se repelem ou que não toleram conviver lado a lado, mas que convergem em diversos espaços. Dentre eles destaca-se a Escola, que no decorrer da história foi legitimada por grande parte da sociedade como a principal responsável pelo estabelecimento do processo de ensino-aprendizagem. Conforme Kenski, as novas possibilidades tecnológicas comunicacionais transformam o cotidiano e não permitem mais o entendimento de

que as dependências escolares são as únicas onde o conhecimento flui abundante.

Não há espaços para certezas ou verdades definitivas. Tudo que é sólido, se desmancha no ar. O movimento é acelerado. A atualização é permanente. Novas informações derrubam velhas certezas. Implodem teorias, leis. Transformam hábitos. Alteram práticas. Mudam as rotinas das pessoas. Informações que se deslocam velozmente por todo o mundo. Todos precisam estar em “estado constante de aprendizagem” sobre tudo. Sobretudo. (KENSKI, 2001, p. 50).

Elemento integrante do processo comunicativo, a mídia, que pelas tecnologias digitais reverbera em escala global os mais difusos conteúdos convergentes no ciberespaço, não pode ser compreendida como vertedouro de entretenimento para momentos de ócio, ou de fonte para atualização de informações referentes às horas de instabilidade social, política ou econômica. Ela tampouco pode ser imaginada como início e fim da comunicação por se configurar como um conjunto de suportes e/ou dispositivos que difundem de forma ampliada conteúdos comunicacionais. Os Meios de Comunicação servem, sim, para ações integradas de Comunicação/Educação, desde que estratégias sejam planejadas e gerenciadas nesse sentido. Na atualidade, as tecnologias digitais dão acesso a ambiências virtuais caracterizadas como espaços de aprendizagem abertos a todas as possibilidades e interações – inclusive midiáticas. Para Kenski (Cf. 2001) “a interação proporcionada pelas telas amplia as possibilidades de comunicação com outros espaços de saber” que não são restritivos, mas plurais e abertos a professores, alunos ou outros indivíduos que, pelos mais diversos motivos, estão excluídos das escolas e das universidades.

Mario Kaplún, em seu livro **Una pedagogia de la comunicacion** (2002), revela que a relação estabelecida entre a Comunicação e a Educação a partir do emprego de uma determinada tecnologia não é um privilégio da era digital. Para tanto, o autor conta a história de Celestin Freinet que, nos anos 1920, no sul da França, atuou como um educador convencido de que era preciso mudar o sistema educacional no qual seus alunos estavam inseridos. Ex-combatente da primeira guerra mundial, Freinet teve ferimentos nos pulmões que o tornaram fisicamente debilitado, sendo que essa condição não o impediu de procurar soluções que suprimissem o ensino repressivo, mecânico e dissociado do cotidiano que imperava em sua época.

Por intermédio de uma pequena impressora manual, simples e barata, o professor implantou um periódico escolar que era redigido pelos alunos. Porém, a ideia não era apenas imprimir um jornal escolar. O conteúdo era apreendido, investigado e vivido pelos estudantes. Com o tempo, a impressora passou a ser o eixo central das aulas, mudando a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. A exigência do rigor, da clareza e da precisão das informações publicadas fez com que os alunos passassem, por iniciativa própria, a se reunir para discutir os artigos, fazer entrevistas, cálculos, ler e analisar as notícias veiculadas pela imprensa oficial da cidade.

A experiência chegou às outras escolas da França que pediram a Celestin Freinet assessoria para desenvolver o mesmo método, iniciando assim o intercâmbio de periódicos escolares e um diálogo à distância. A ação, inicialmente singela, gerou resultados expressivos e caracterizou-se como uma evidência de que a Comunicação e a Educação são áreas convergentes que podem se fortalecer ainda mais, estimulando o envolvimento de todos aqueles que estão ligados, de forma direta ou não, a esse processo.

A tecnologia ajudou a Comunicação (expressa na utilização de uma mídia) e a Educação (que motivou a reflexão e

possibilitou conhecimento) a convergirem a ponto de reduzirem, ao máximo, a linha tênue que separa esses campos sociais. Kaplún diz que, quando a interface consolida-se efetivamente, a Educação passa a formar cidadãos autônomos, críticos e criativos que atuam de maneira engajada na construção de uma sociedade democrática. Já a Comunicação se estabelece nesse sistema como forma de diálogo, troca e interação, entronizando falantes e aumentando parceiros.

Dentro dos recursos de seu tempo, Freinet optou pela imprensa; hoje temos outros a nosso alcance. Mas o que foi realmente significativo foi o processo educativo - individual, grupal e intergrupal - que o meio canalizava: essa rede de intercâmbio entre jornais escolares, gerando uma cadeia de interações, múltiplos fluxos de comunicação e a construção do conhecimento como um produto social. E me diga o que a comunicação pratica que te direi o que a educação propõe (KAPLÚN, 2002, p. 216 - *tradução nossa*).

Freinet mostrou que os Meios de Comunicação não podem ser compreendidos de maneira utilitária e apenas como suportes ou dispositivos tecnológicos que retêm e difundem, de forma ampliada, diversos tipos de conteúdos. O campo comunicacional possui natureza múltipla e, devido às dimensões estratégicas da cultura que comportam, as mídias nele presentes atuam como

[...] "coparticipes privilegiados na configuração das novas sociabilidades, sensibilidades, conceitos de produção, circulação e consumo de produtos simbólicos" (CITTELI, 2006, p. 28).

De outro lado a Educação básica -

assim como a de nível superior – não tem mais uma função reprodutora, que se encarrega de validar e de manter sob custódia um determinado conhecimento. A Educação não pode ainda ser definida como um fundo de verdades fechadas, arquivadas e transmissíveis, mas como um campo fértil próximo ao que é desconhecido.

“É por isso que as funções de investigação, desenvolvimento e inovação da Comunicação não são estranhas à Educação, mas prioritárias” (QUIROZ VELASCO, 2012, p. 17 – *tradução nossa*).

Observa-se que é preciso construir novas propostas que sejam acompanhadas de transformações nos métodos pedagógicos, já que a renovação educacional se produz em sala de aula, cultivando nos estudantes o espírito de indagação e de curiosidade em conhecer e descobrir o trabalho cooperativo.

“Essa é uma escola inovadora, porque nela se constroi o conhecimento de forma conjunta e interativa” (p. 18 – *tradução nossa*).

Na Educação, não é cabível tratar apenas de cursos, processos de avaliação, pacotes de conhecimento e incorporação de tecnologias digitais, mas é imprescindível o estabelecimento de uma relação humanizada, pela qual os vínculos pessoais com cada aluno e o respeito a suas particularidades como sujeito são indispensáveis.

Uma escola amável, em um entorno de comunicação adequado, resulta uma condição para alcançar os objetivos educativos. A boa educação é aquela que valoriza cada estudante, aceitando suas diferenças e entregando-se a elas, convidando-os a fazer parte de

um projeto coletivo através do qual se aprende a olhar, a escutar e a expressar-se, com o apoio das novas plataformas (QUIROZ VELASCO, 2012, p. 18).

Para a autora, o aprendizado não ocorre somente nas instituições educacionais, mas também fora delas, o que resulta em um capital de saberes e experiências que pertence a cada aluno. Tais conhecimentos, desencadeados em grande parte por conta das tecnologias digitais, exigem dos docentes posicionamentos diferenciados perante os alunos. Quiroz Velasco acredita que os professores necessitam converter suas aulas em espaços de experimentação, fazendo com que os estudantes ocupem lugares de autores ou criadores.

[...]rompendo com o esquema unidirecional, oferecendo espaços de diálogo entre os próprios alunos, de todos com todos, aceitando sua liberdade de descobrir o mundo de forma mais autônoma (QUIROZ VELASCO, 2012, p.18).

Verifica-se que as concepções de Quiroz Velasco (Cf. 2012) podem ser aplicadas em todos os níveis escolares, inclusive o universitário, mas sem que se desconsidere o contexto de convergência das mídias no ambiente virtual e a presença das tecnologias digitais no cotidiano da sociedade. De acordo com a autora é preciso transitar de um modelo analógico que repousa na transmissão de conhecimentos a outro digital que se organiza e se fundamenta na interatividade.

Trata-se de caminhar de um modelo linear e centralizado para outro, descentralizado e plural, coerente com as alterações que a sociedade tem visto a partir do fim do século XX, mas em grande parte pelas exigências comunicacionais e cognitivas dos jovens

De acordo com a autora, manter o interesse e a atenção da nova geração de jovens é uma tarefa complexa e difícil, sendo que os modelos lineares e argumentativos tradicionais não fazem mais sentido. Ela destaca ainda que esse problema não pode limitar a capacitação de professores para o manejo das novas tecnologias, mas deve impulsioná-los a compreender o sentido da formação dos estudantes como futuros cidadãos autônomos e com capacidade de discernimento e criatividade (Cf. Quiroz Velasco, 2012, p. 25).

No tocante ao Jornalismo, é oportuno salientar as considerações de Cury e Barbosa (Cf. 2012) que alertam sobre a necessidade de entender outro aspecto atual e relevante: o da convergência, que não pode ser vista como um processo destinado a fundir várias mídias numa só. Considera-se que o mesmo vale para a formação, que necessita ir além das ações caracterizadas como interdisciplinares, ou seja, apenas baseadas no estabelecimento de proximidade entre áreas que, na prática, sempre estiveram próximas, mas encontram-se circunscritas em seus universos particulares. Deve-se considerar ainda a não linearidade propiciada pelos meios digitais que transformam os receptores em coautores que constroem novos conteúdos à medida que consomem aqueles já produzidos. A não linearidade e a interatividade obrigam o jornalista que atuará no rádio ou em qualquer outra mídia a selecionar e a construir notícias, levando em conta supostos caminhos traçados pelo indivíduo e o desejo dele de comentar, criticar e indicar os conteúdos para as redes nas quais está conectado à internet. Observar tais desafios tornou-se uma condição crucial e determinante, tanto para os comunicadores como para os educadores que atuam na área de Jornalismo:

O professor que não conseguir levar seu aluno a uma união entre as novas ferramentas técnicas e as premissas do jornalismo de qualidade (ouvir os dois lados do

acontecimento, confirmar fontes, escrever textos claros, descobrir novos desdobramentos do assunto, entre outras) não terá cumprido seu papel na construção do jornalista do futuro próximo (CURY e BARBOSA, 2012, p. 84).

Os desafios, contudo, não param nesse ponto. Outras considerações merecem atenção, uma vez que na era das tecnologias digitais e da convergência das mídias a complexidade da interface torna-se ainda mais evidente e desafiadora.

COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PROPOSTAS

As novas tecnologias digitais que estabelecem e potencializam a interface Comunicação/Educação, ao contrário de agregar valor aos processos educativos e comunicativos podem trazer entraves que maquiavam resultados entendidos como positivos. Para tanto é oportuno considerar desafios e propostas que se apresentam perante essa conformação. Prietto Castillo (Cf. 2004), ao examinar a urgência em se compreender as novas tecnologias, expõe cinco questões relacionadas com a Educação.

A primeira é o analfabetismo tecnológico de alunos e de professores em todos os níveis e estabelecimentos de ensino, distanciando e dificultando a comunicação entre as partes. O segundo entrave é relativo ao entendimento de que a tecnologia está associada ao consumo e ao uso de um produto tecnológico, sem que haja conhecimento pleno de suas demais potencialidades. A terceira questão aponta para o fato de muitas pessoas não estarem preparadas para localizar, processar e aplicar informações que sejam úteis na solução dos problemas diários. O quarto dilema trata do sistema educacional que, em todos os níveis, não se apropriou das

tecnologias anteriores e das oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias da informação de melhoria no ensino e na aprendizagem. O último problema diz que o sistema educacional não tem aprimorado a capacidade de professores e alunos de desenvolver tecnologias para a solução das necessidades escolares, tendo em conta o ambiente de cada estabelecimento e as possibilidades de seus membros.

Como caminho para resolução dessa problemática, Prieto Castillo indica a necessidade de estimular um saber globalizante em substituição ao saber generalista. Tal condição é nitidamente cabível à formação em Jornalismo.

Para comunicar por rádio é preciso saber de rádio, para fazê-lo por televisão, o mesmo, e o que não dizer das novas tecnologias de informação (CURY E BARBOSA, 2012, p. 9).

Observa-se que cada problema apontado pelo autor é passível de verificação quando o assunto for a aplicação, no ambiente escolar, da interface Comunicação/Educação.

Morin (Cf. 2003) também trata dos desafios relacionados com a Educação, apontando para a existência de uma “hiperespecialização”, ou seja, uma especialização fechada em si mesma que não permite sua composição com a problemática global ou com o conjunto de objetos do qual essa especialização acredita ser uma parte. Segundo ele, fragmenta-se a visão global e dilui-se aquilo que é essencial. Essa fragmentação dos saberes não está ajustada à realidade e impede a percepção do complexo, das interações entre as partes e entre a parte e o meio e da multidimensionalidade dos problemas, principalmente os essenciais. O autor ressalta que os problemas particulares só podem ser posicionados e pensados num contexto cada vez mais planetário. Para Morin, os problemas essenciais nunca são

parceláveis e os problemas globais são cada vez mais essenciais. Além disso, todos os problemas particulares só podem ser posicionados e pensados corretamente em seus contextos; e o próprio contexto desses problemas deve ser posicionado, cada vez mais, no contexto planetário (Cf. Morin, 2003, p. 13-14).

A fragmentação é apontada como um dos mais graves problemas enfrentados na Educação, uma vez que a inteligência esfacela

[...] o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. (MORIN, 2003, p. 14).

Outro desafio assinalado é a expansão descontrolada do saber, fato que pode ser compreendido como decorrente em grande parte do acesso aos mais diversos conteúdos disseminados, principalmente pelo fenômeno da convergência e das tecnologias digitais. A partir da visão do autor, nota-se que a multiplicação das informações se expande de tal forma que foge ao controle humano, sendo que tamanha profusão não permite a absorção de todos os conteúdos disponíveis.

O especialista da disciplina mais restrita não chega sequer a tomar conhecimento das informações concernentes a sua área (MORIN, 2003, p. 15).

Para Morin, o ensino se ajusta a esse sistema e reprime o desenvolvimento das aptidões naturais dos indivíduos de notarem o que é global.

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-

los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (MORIN, 2003, p. 16).

O desafio cultural é o primeiro a ser encarado no sentido de se promover mudanças que sejam significativas à Educação, chamando a atenção à observância de duas culturas. A primeira, humanísticas, é considerada como genérica que,

[...]pela via da filosofia, do ensaio, do romance, alimenta a inteligência geral, enfrenta as grandes interrogações humanas, estimula a reflexão sobre o saber e favorece a integração pessoal dos conhecimentos (MORIN, 2003, p. 18).

A outra cultura é a científica, responsável por desmembrar as áreas do conhecimento e por não suscitar “uma reflexão sobre o destino humano e sobre o futuro da própria ciência”. Outro desafio é o sociológico e está relacionado

[...] às características cognitivas das atividades econômicas, técnicas, sociais, políticas, sobretudo com os desenvolvimentos generalizados e múltiplos do sistema neuro-cerebral artificial, impropriamente denominado informática (MORIN, 2003, p. 18).

O domínio e integração da informação ao conhecimento, a revisitação e revisão permanentes desses conhecimentos e a atribuição do pensamento como capital mais precioso dos indivíduos e da sociedade completam essa incitação.

O terceiro desafio proposto é o cívico, uma vez que a limitação da compreensão de uma percepção global motiva o enfra-

quecimento do senso de responsabilidade e de solidariedade, uma vez que os indivíduos costumam ser responsáveis apenas por aquilo que lhes cabe e não compreendem sua participação no “elo orgânico com a cidade e seus concidadãos”. Aponta-se, assim, para a existência de um saber “cada vez mais esotérico (acessível somente aos especialistas) e anônimo (quantitativo e formalizado)”, sendo o conhecimento técnico

[...] reservado aos *experts*, cuja competência em um campo restrito é acompanhada de incompetência quando este campo é perturbado por influências externas ou modificado por um novo acontecimento” (MORIN, 2003, p. 19).

Morin considera como *o desafio dos desafios* a reforma não programática, mas paradigmática do pensamento. De acordo com ele, através dela seria possível empreender o emprego da inteligência no tocante à resolução dos desafios anteriores, à organização do conhecimento e à ligação das duas culturas que estão dissociadas.

Todas as reformas concebidas até o presente giraram em torno desse *buraco negro* em que se encontra a profunda carência das mentes, de nossa sociedade, de nosso tempo e, em decorrência, de nosso ensino. Elas não perceberam a existência desse buraco negro, porque provêm de um tipo de inteligência que precisa ser reformada (MORIN, 2003, p. 20).

Torna-se oportuno ressaltar que, dentre os desafios apresentados, incitam-se em todos eles a premência da observação de outro alvo da Educação: aprender a viver. Para tanto é preciso promover a diferenciação entre informação, conhecimento e sabedoria. A informação, otimizada pelas tecnologias digitais torna-

se abundante no meio social, fato que não garante sua conversão em conhecimento. Essa transformação

é tarefa do pensamento, que se dá através de uma ação que exige dedicação por parte do sujeito (CURY, et al., 2012, p. 41).

Alerta-se, porém, para os danos causados pela cultura do *fast*, ou seja, do consumo rápido que dificulta a organização e a compreensão das informações a partir da reflexão. O transmutar das informações em conhecimentos requer a tomada de iniciativas que permitam ao aluno pensar, conectar e contextualizar a diversidade de dados, articulando-os mediante pontos de aproximação e distanciamento.

Conhecimento é informação tratada, significada por operações de pensamento. E esse processo deve se tornar uma prática sistemática e permanente, pois é ele que sustentará a abordagem de problemas complexos (MORIN, 2003, p. 19).

No que se refere à missão, a Educação requer o fortalecimento das condições que promovam a emergência de uma possível *sociedade-mundo* composta por cidadãos que sejam verdadeiramente protagonistas, conscientes e comprometidos de maneira crítica com a construção da civilização planetária. Nesse sentido, questiona-se o caráter funcional e profissional do ensino, uma vez que o primeiro reduz o docente a um funcionário, enquanto o segundo o torna um mero especialista.

O ensino tem de deixar de ser apenas uma função, uma especialização, uma profissão e voltar a se tornar uma tarefa política por excelência, uma missão de transmissão de estratégias para a vida (MORIN, 2003, p. 98).

Nesse quadro são determinadas as condições indispensáveis ao ensino, como o “desejo e prazer de transmitir, amor pelo conhecimento e amor pelos alunos”.

Citelli (Cf. 2010) aponta desafios a serem enfrentados no tocante à convergência estabelecida na interface Comunicação/Educação. O primeiro relaciona-se com ajuste de projetos na área que contemplam a integração de uma comunicação midiática ao ambiente educativo, indagando se o projeto pressupõe a necessidade de situar as questões comunicacionais em vínculos com a formação dos indivíduos.

Entender o que são os meios e como funcionam – que fins alcançam ou podem alcançar – significa, em nosso entendimento, um desafio fundamental para se verificar as nuances organizativas da vida associada em nosso tempo (CITELLI, 2010, p. 76).

Outro aspecto é a compreensão dos envolvidos no processo comunicacional/educativo como sujeitos da história. Para Citelli, os novos modos de ser e de estar no mundo acionam um conjunto de preocupações afeitas à interface e que merecem maior estudo, como a relação entre os jovens, a mídia e a escola; a televisão, as crianças e os valores morais; a internet e a leitura; e as redes sociais e as comunidades de conhecimento (Cf. 2016, p. 77). Um terceiro desafio é quanto às políticas de Comunicação e Educação. Para o autor é fundamental reiterar que os Meios de Comunicação, quando inseridos nas salas de aula, devem vir acompanhados de questionamentos como aqueles que possam revelar o que são, o que fazem e como se estruturam.

[...] incluir, no contexto escolar, os estudos e as práticas vinculadas à comunicação implica, também, rever os próprios conceitos que circulam os processos educativos

(CITELLI, 2010, p. 79).

Uma dimensão que merece ser observada é a compreensão da sala de aula como lugar para aplicação – e existência – de tecnologias. No cotidiano de muitas escolas, esses aparatos, principalmente computadores e aparelhos celulares são indispensáveis aos alunos. Citelli salienta, entretanto, que é preciso integrar tais artefatos a projetos pedagógicos consistentes, voltados aos interesses de uma Educação emancipadora e capaz de facultar autonomia de pesquisa. O entendimento de um processo educacional para o futuro surge como mais um ponto de reflexão, sobretudo dos desafios que envolvem os vínculos da Comunicação/Educação ou, como relembra o autor, da Educação para à mídia.

Entender como se elabora o compositório entre dispositivos e sentidos por eles e nele construídos é matéria decisiva para que os sujeitos conheçam e se reconheçam no interior de um mundo cifrado pela complexidade do conhecimento (CITELLI, 2010, p. 81).

As dimensões discursivas presentes nas linguagens que permeiam todos os processos comunicativos exigem avaliação aprofundada, uma vez que as tecnologias digitais constituem-se como mecanismos discursivos que revelam diversificadas estratégias de linguagem e que tem dinâmicas merecedoras de “reconhecimento sistemático dos processos de ensino-aprendizagem que ocorrem nos espaços educativos formais”. Como último tópico, Citelli (Cf. 2010) apresenta a formação docente a partir de uma perspectiva da interface. Esse quesito, segundo ele, merece atentar-se à maneira como os professores estão sendo preparados,

[...]tendo em vista as demandas sociais resultantes da crescente presença das linguagens complexas,

videotecnologias e de modos diferenciados de organizar e disponibilizar o conhecimento e a informação (2010, p. 83).

O autor chama a atenção para o fato de que não cabe mais reiterar processos formativos calcados na razão instrumentalista, mas de afirmar a perspectiva continuada da aprendizagem.

A formação universitária no âmbito da convergência e das tecnologias digitais vê-se defronte a uma condição similar a apresentada por Mario Kaplún na obra *Una pedagogia de la comunicacion* (Cf. 2002). Ao tratar da apropriação do conhecimento, o autor chama a atenção para a necessidade de superação pedagógica do esquema da classe frontal, na qual o educando se vê reduzido a um

[...]receptáculo de conhecimento, em alusão metafórica ao modelo bancário de Paulo Freire (KAPLÚN, 2010, p. 49).

Frente a isso, Kaplún defende o conceito de Celestin Freinet sobre a autoaprendizagem e o *aprender a aprender*, pelo qual o aluno deve buscar o conhecimento em seu ambiente através das trocas de informação, estimulando a gestão autônoma dos conhecimentos. Essa condição não vê o professor como único eixo do processo educativo, mas o coloca como orientador no processo educativo.

Para que esse processo de autoaprendizagem se desencadeie, Kaplún indica que é necessário adotar um sistema de estímulos e de motivação. O manejo dos Meios de Comunicação deve observar determinada cautela, pois o uso de instrumentos com a função limitada de transmissão do conhecimento, sem possibilitar seu repasse ou sua troca é na concepção de Kaplún uma máscara para o velho método educativo. A comunicação deve ser usada como meio que propicie a interação, com o objetivo principal de formar sujeitos autônomos,

criativos e críticos, atuantes em suas áreas – hoje e no futuro. Ao aprender a manusear uma mídia e a entender como são produzidas e organizadas as informações de forma a impactar o receptor, os estudantes passam a acessar os conteúdos com uma visão crítica e apurada. É preocupação de o educador controlar a influência da mídia sobre os receptores através da formação do sentido crítico.

Educar é envolver-se em um processo de múltiplas interações, um sistema será tanto mais educativo quanto mais rica for a trama de fluxos comunicacionais disponibilizados aos educandos (KAPLÙN, 2002, p. 58).

Nesse pensar revela-se a força da construção coletiva dos saberes como uma condição fundamental que deve ser extensiva e priorizada a todas as ações educacionais.

NOTAS

1. Texto derivado da tese de doutorado “O futuro hoje: a formação em Radiojornalismo na era da convergência das mídias” aprovada em março de 2015 pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP - Brasil). Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/>>



<http://www.brasil247.com/images/cms-image-000459127.jpg>

tde-18052015-163058/pt-br.php>. Acesso em: 19/05/2015.

2. Para a compreensão de ecossistema usa-se a concepção de David Barton (1994) sobre o termo ecologia, entendido como a relação de interdependência dos elementos envolvidos em um mesmo ambiente. Tal propositura vem da Teoria Social do Letramento, na qual Barton adota uma abordagem ecológica como ponto de partida para estudar a interação entre os indivíduos e seus ambientes. Ele entende o letramento contemporâneo como uma prática social organizada, mas que tende a ser padronizada pelas instituições sociais e pelas relações de poder. Os eventos que compõem essa manifestação detêm uma diversidade cultural interligada. (Barton, 1998, Apud: Carvalho, 2001/2002: 190).

3. A transdisciplinaridade apresenta-se como “aquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (CETRANS, 2002, p. 11). Ressalta-se, ainda, a reflexão apresentada na Carta da Transdisciplinaridade, redigida por Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu como resultado do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, realizado em Arrábida, Portugal, entre 2 a 6 de novembro de 1994. O documento ressalta que a transdisciplinaridade é complementar à aproximação curricular, fazendo emergir dados novos da confrontação e da articulação das disciplinas. “A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa” (Artigo 3 da Carta da Transdisciplinaridade em anexo à CETRANS, 2002, p. 168).

REFERÊNCIAS

- BARTON, D., e HAMILTON, M. *Local literacies: reading and writing in one community*. Londres e Nova York: Routledge, 1998, p. 299. Resenha de: CARVALHO, C.. **Cadernos de Linguagem e Sociedade** [Online], Volume 5, Número 0, 2001/2002.
- CITELLI, Adilson O. *Comunicação e educação: convergências educacionais*. **Revista Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo: ESPM. v. 7, n. 19, 2010. p. 67-85.
- O. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.
- CETRANS - Centro de Educação Transdisciplinar (org.). **Educação e Transdisciplinaridade I, II e III**. São Paulo: TRIOM/UNESCO, 2002.
- CURY, Lucilene, et. al. *Revisitando Morin: os novos desafios para os educadores*. São Paulo: Paulinas. **Revista Comunicação & Educação**. Ano 17, n. 1, jan/jun. 2012, p. 39-47.
- CURY, Lucilene; BARBOSA, Alexandre. Em pauta: o jornalismo do futuro. In: CURY, Lucilene (Org.). **Tecnologias digitais nas interfaces da Comunicação/Educação: desafios e perspectivas**. Curitiba: Editora CRV, 2012.
- JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2006.
- KAPLÚN, Mario. **Una pedagogía de la comunicación: el comunicador popular**. La Habana: Editorial Caminos, 2002.
- KENSKI, Vani Moreira. Do ensino interativo às comunidades de aprendizagem, em direção a uma nova sociabilidade na Educação. **Revista Acesso**, FDE, dez. 2001, p. 49-65.
- QUIROZ VELASCO, María Teresa. **Tecnologías digitales: para La educación y La comunicación**. In: CURY, Lucilene (Org.). **Tecnologias digitais nas interfaces da Comunicação/Educação: desafios e perspectivas**. Curitiba: Editora CRV. 2012. pp. 17-28.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. São Paulo: Bertrand Brasil, 2003.
- PRIETO CASTILLO, Daniel. **La comunicación en la educación**. Buenos Aires: Editorial Stella. 2 ed., 2004.

A rádio comunitária como ferramenta no exercício da cidadania

Arildo Silva de Carvalho Júnior

Bacharel e Comunicação Social com habilitação em Rádio e TV pelas Faculdades Integradas Teresa D'Ávila, Especialista em Educação, Mídia e Novas Tecnologias pela FATEA, Diretor Artístico da Rádio Inova FM, Emissora Educativa da Fundação Olga de Sá em Lorena, SP.

RESUMO

A comunicação é um instrumento que amplia a cidadania, já que a mesma pessoa pode se tornar um elemento nas ações comunitárias e que resulta numa experiência educativa. O intuito deste trabalho é propor, de forma dialética, a participação da comunidade na produção da rádio através de capacitação em que os mesmos terão noções sobre cidadania, prática em gestão de rádio, locução telefônica, operação de mesa de som e produção de programas.

ABSTRACT

Communication is a tool that extends citizenship, since the same person can become an element in community action and results in a learning experience. The purpose of this work is to propose, dialectically, community participation in the production of radio through training in which they have notions of citizenship practice in radio management, telephone voiceover, sound mixer operation and production program

PALAVRAS-CHAVE

Rádio comunitária; Cidadania; Educação.

KEYWORDS

Community Radio; Citizenship; Education.



http://www.radioedentor.com.br/wp-content/uploads/2013/11/radio_00357749.jpg

INTRODUÇÃO

Todo cidadão tem o direito de exercer a cidadania de forma igualitária e responsável, e a rádio comunitária pode ser uma ferramenta a favor da democracia. A comunicação é um instrumento que amplia a cidadania, já que a mesma pessoa pode se tornar um elemento nas ações comunitárias e que resulta em uma experiência educativa. O indivíduo inserido nesse processo pode, além de mudar sua percepção das coisas do mundo, agregar valores à sua cultura.

A concepção de receber informação, comunicar, pesquisar, produzir assuntos, abordando temas de interesse da comunidade gera o conhecimento e educa de certa maneira. A comunidade tem uma grande ferramenta nas mãos e deve usá-la da melhor maneira considerando seus interesses. A radiodifusão comunitária pode e deve contribuir para a transformação dessas pessoas.

No Brasil, as emissoras comunitárias passaram a ter sua existência legal e regulamentada somente em 1998, ou seja, é uma coisa nova para a sociedade que ainda não está totalmente a par do uso desse tipo de mídia. O veículo comunitário nasceu para ser diferente e ter uma forma original de comunicação. A comunidade tem a

chance de exercer sua cidadania e ocupar o espaço, que por direito é dela, definido na lei que regulamentou as Rádios Comunitárias no Brasil.

Concebida como veículo social de massa e de baixo custo a rádio comunitária se tornou o espaço onde a comunidade pode se apoiar. Porém, muitas ONG's e associações de bairro que possuem as rádios comunitárias, enfrentam problemas como a ausência de participação da comunidade e a falta de capacitação de seus gestores, produtores, locutores e técnicos.

Neste processo de inclusão do indivíduo na rádio comunitária é importante considerar a comunicação como elemento que faz as pessoas se relacionarem e compartilharem informações, ideias e emoções, fazendo comum o ato de transmitir e receber toda a forma de informação e modificando a comunidade onde vivem.

A educação e a comunicação estão conectadas de uma maneira profunda, em que a educação consegue tornar o indivíduo capaz de organizar as ideias de forma clara e direta, possibilitando uma comunicação mais eficaz e coerente.

O intuito deste trabalho é propor, de forma didática, a participação da comunidade na produção da rádio através de capacitação, em que os mesmos terão

noções sobre a cidadania, prática em gestão de rádio, locução radiofônica, operação de mesa de som e produção de programas.

Em suma, é importante conscientizar comunidade que a rádio é um espaço público, a onde podem se expressar de forma democrática e igualitária. O indivíduo que se propõe a participar das oficinas de rádio, além de apreender sobre as funções, acaba por agregar mais cultura e conhecimento aos ouvintes.

CIDADANIA

De acordo com Gohn (apud PERUZZO, 2000) a cidadania teve sua origem entre os séculos V e VI A.C. na Grécia Clássica e surgiu associada às formas da democracia, em que Aristóteles, definiu o cidadão como “todo aquele que tinha o direito de contribuir para a formação do governo, participando ativamente de reuniões que faziam decisões coletivas para as pessoas”.

Com as pesquisas surgiram pilares que definem melhor o direito à cidadania.

Em direito internacional, cidadania diz respeito à nacionalidade: o direito de pertencer a uma nação. Para além dessa noção, cidadania incorpora garantia de se ter: A) proteção legal na perspectiva da igualdade, como a de que todos são iguais perante a lei; B) o direito de locomover-se, ir de um lugar para o outro livremente; C) participação política, votar e ser votado, interferir na vida política. D) direito de expressão. (PERUZZO, 2000, p. 652).

Esta última definição apontada, caracteriza a parte em que a comunidade deve se expressar de forma igualitária, fazendo uso de sua voz e participando ativamente da comunidade onde vive.

A interação entre cidadania, comunicação e cultura tem sido formulada, muitas vezes, por uma óbvia e mera recorrência à noção de informação. Ou seja, em uma versão de pensar a interação certamente simplificada tem-se o seguinte esquema interativo: a comunicação implica em informação disseminada que desenvolve a cultura política ou democrática instalada e, em uma consequência quase necessária e inevitável, realiza a cidadania. (RUBIN, 2003, p.100).

A cidadania, para ser garantida, demanda direitos e garantias das pessoas, mas também a vincula ao cumprimento de seus deveres.

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Diferentemente do que ocorre na educação formal, em que os alunos apreendem com o professor na escola, com objetivos relativos ao ensino de conteúdos sistematizados e regidos por lei, a educação informal ocorre no dia a dia, através da interação com o cotidiano, esse modelo de aprendizagem se deve a ações coletivas do cotidiano. A educação não formal já ocorre em diversos movimentos sociais das comunidades como a igreja, amigos associações em que os indivíduos interagem um com o outro de forma a repassar toda a carga cultural adquirida com a vida. O que é importante salientar é que o veículo comunitário é uma grande forma de disseminar toda essa cultura e contribuir na educação e informação dos cidadãos.

Nesses processos citados o agente responsável pela transmissão do saber pode ser chamado de educador. Na educação formal o responsável é o professor e tudo ocorre na escola; na informal os pais, amigos e vizinhos de modo não intencional são os responsáveis pelo compartilhamento de conhecimento relacionado com cotidiano.

A educação não formal acontece de maneira não intencional, em que o indivíduo detentor do saber tem interesse em compartilhá-lo promovendo uma reflexão e posterior discussão.

Os projetos de educação não formal têm um grande potencial formativo. Possibilitam mudanças nos sistemas de conhecimento e valores das pessoas criando espaços de encontro que permitem ir além dos próprios limites, com o reconhecimento e a valorização dos aprendizados gerados na experiência, e contribuem para tornar mais complexa a interpretação da realidade e para enquadrar a vida e a experiência em contextos mais amplos.

As propostas de educação não formal, por sua própria condição de não formalidade o menos formalidade, estão numa situação privilegiada para romper com os padrões educativos tradicionais e se transformar em propostas inovadoras que deem contribuições significativas para a educação em geral. Mas isso não surge espontaneamente: é resultado do esforço de muitos. (CENDALES e MARIÑO, 2006, p.16).

É importante salientar que a rádio comunitária é uma ferramenta de exercício da cidadania; nela os moradores das comunidades podem se apoiar e garantir seu espaço para compartilhar informações e difundir a cultura, de forma que, cada vez mais pessoas queiram exercer esse direito.

EDUCOMUNICAÇÃO

Uma das áreas mais intrigantes e que se desenvolve no campo da ciência da comunicação é o que efetivamente estreita

duas disciplinas sendo a comunicação e a educação. No campo da comunicação existe a necessidade de se ampliar o processo de disseminação da informação e do conhecimento. Já a educação transforma e modifica o ser e tudo que estiver ao seu redor; neste sentido a Educomunicação se torna essencial para a construção de uma nova didática para o ensino de pessoas que queiram apreender mais sobre como funciona uma rádio comunitária e suas contribuições para a sociedade.

Em resumo, a rádio comunitária contribui para o desenvolvimento, tanto pelas operações econômicas que desencadeia, como pelos conteúdos que transmite e pelo aprendizado que proporciona àqueles que participam do processo de planejamento, criação, transmissão de mensagens e de gestão da mídia popular e alternativa. Portanto, gera a educomunicação comunitária, processo que se refere às inter-relações entre Comunicação e Educação informal (adquirida no dia-a-dia em processo não organizado) e não-formal (formação estruturada e pode levar a uma certificação, mas difere da educação formal ou escolar). (PERUZZO, 2006, p. 11).

Neste ponto a Educomunicação voltada para o ensino de rádio se vale por conta de um ensino que propõe a objetividade e simplicidade em métodos de fácil entendimento para indivíduo. Seguindo os preceitos da Educomunicação, Soares define como: "[...] toda ação comunicativa no espaço educativo, realizada com o objetivo de produzir e desenvolver ecossistemas comunicativos. (p. 66, 1999)".

A pessoa que atua nesse campo é conhecido como educador. Segundo Soares, esse profissional deve ser capaz de preparar análises no campo da inter-relação comunicação/educação; dar assistência aos educadores para que estes utilizem

adequadamente os instrumentos a favor da comunicação, como o uso das novas tecnologias como meio de expressão dos protagonistas do processo comunicativo; realizar programas e reflexões sobre a “educação para os meios”, de forma que esclareça as dúvidas da sociedade sobre a inter-relação – comunicação/educação (SOARES, 1999).

A área da comunicação e educação também tem uma relação próxima com a comunicação participativa e popular, ao passo que o diálogo e a participação são fundamentais para garantir seu processo e, também, para a concretização da educomunicação, por estar em um contexto de contraposição da mecanização da comunicação. (KALINKE, p. 64, 2010).

RÁDIO COMUNITÁRIA

As emissoras comunitárias foram criadas pela lei 9.612, de 1998, e passaram a ter existência legal e regulamentada pelo Decreto 2.615 do mesmo ano (ANATEL, 2013). Isso significa que ela pode operar em frequência modulada (FM), de baixa potência que equivale a (25 Watts) e pode ter a abrangência restrita a um raio de 1000 (mil) metros a partir de sua antena de transmissão. Sua administração depende da aprovação que geralmente é de um conselho comunitário e que não possua fins lucrativos e não pertença a partidos políticos, empresas privadas e religião. Na lei a emissora comunitária é uma entidade jurídica e é a entidade da comunidade que deve cuidar de toda a parte legal para funcionamento da mesma.

A UNESCO há muito tempo tem um posicionamento referente à importância da rádio comunitária não só no Brasil, mas no mundo.

A rádio comunitária é pouco custosa, fácil de manejar e tem a vantagem de alcançar a todos os membros da comunidade em sua própria língua. Como meio de comunicação de massa, incrementa consideravelmente o potencial de desenvolvimento implícito no intercâmbio de informação, de conhecimento e de experiência. A rádio comunitária não só informa, educa e entretém, mas dota a comunidade de mais poder ao outorgar a palavra a todos ‘sem-voz’, com o que favorece a transparência nos assuntos públicos. (UNESCO ..., [s./d.]).

Esse tipo de veículo comunitário nasceu para ser diferente e ter uma forma original de comunicação. Não existe um modelo certo para a emissora seguir; isso varia de cada região, tudo isso se baseia na cultura local e dos costumes daquela comunidade, onde seja valorizada a arte cultural e a informação imparcial, sendo a voz que o povo quer ouvir. Ela tem o papel de difundir e estimular artistas locais, profissionais da comunidade e pessoas ligadas ao artesanato e que de alguma forma façam a diferença em seu bairro. Toda a notícia que é gerada a partir dos fatos e assuntos do cotidiano, de alguma forma, gera o conhecimento, estimula o crescimento intelectual do indivíduo. Esse é o veículo que deve sugerir debates, mostrar os direitos e deveres do ouvinte e principalmente ser imparcial sem sensacionalismo.

Qualquer rádio pode contribuir para o desenvolvimento social e local, mas as rádios comunitárias têm potencial especial para isso. Por quê? A razão de ser do meio comunitário de comunicação está baseada no compromisso com a melhoria das condições de existência e de conhecimento dos membros de uma “comunidade”, ou seja na ampliação do exercício

dos direitos e deveres de cidadania. (PERUZZO, p.06, 2000).

As rádios comunitárias se mostram como, um grande instrumento de aproximação das comunidades, já que sua constituição promove possibilidades de organização em que todos unidos garantem a evolução e o crescimento gerando um efeito imediato.

A presença de uma emissora comunitária mesmo que não totalmente participativa, tem um efeito imediato na população. Pequenas emissoras geralmente começam a transmitir música na maior parte do dia, tendo assim um impacto na identidade cultural e no orgulho da comunidade. O próximo passo, geralmente associado à programação musical, é transmitir anúncios e dedicatórias, que contribuem para o fortalecimento das relações sociais locais. Quanto esta cresce em experiência e qualidade, começa a produção local de programas sobre saúde ou educação. Isso contribui para a divulgação de informações sobre questões importantes que afetam a comunidade. (DRAGON apud DETONI, 2005, p. 280).



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Para trabalhar com os mais diversos níveis de formação intelectual, é importante destacar a didática em que a capacitação proposta vai se basear, e uma delas é a Educação de Jovens e Adultos.

Sabemos que os alunos jovens e adultos precisam ter práticas distintas daquelas que tiveram na escola comum, quando mais novos. Um trabalho pedagógico elaborado e coerente com o que propõe a Educomunicação pode alcançar resultados significantes. Para a utilização da estratégia de ensino é fundamental que os alunos estejam motivados a aprender, considerando a carga cultural e seus interesses, tudo isso contribuirá para a aprendizagem. Paulo Freire (Cf.1971) enfatiza o compromisso do professor com seu fazer e com seu aluno, um compromisso ético. As ideias de democracia, conscientização, transformação, diálogo, respeito ao aluno e educação como intervenção na realidade, estão pautadas nesse compromisso e sem ele não podem ser colocadas em prática.

Muitos dos alunos, tanto jovens como adultos, possuem um tempo limitado para frequentar o curso, pois na sua maioria são trabalhadores, pais de família e às vezes desempregados; a capacitação por sua vez, considera todos esses aspectos no seu decorrer.

A utilização da didática em que estão centradas as funções de rádio considera exercícios práticos ao decorrer de cada módulo, em que os mesmos podem ter uma experiência real de como realizar determinada função em uma rádio comunitária.

Educar é mais que reunir pessoas em um espaço e transmitir conhecimento. É importante que o profissional que for transmitir esse conteúdo compreenda o aluno em sua realidade diária, acreditar nas possibilidades do ser humano que busca o crescimento pessoal.

<http://3.bp.blogspot.com/-SeYowBY7TKg/Tm0hNiNzpxI/AAAAAAAAAAU/epISecSY06k/s1600/cidadania.JPG>

CAPACITAR PARA “EMPODERAR”

A comunidade tem a chance de exercer sua cidadania e ocupar o espaço, que por direito é dela, definido na lei que regulamentou as Rádios Comunitárias no Brasil. Para tanto é preciso estar capacitada não apenas nos quesitos técnicos mas também no que diz respeito aos objetivos, direitos e deveres em relação à Rádio Comunitária. Conhecer o verdadeiro espaço do cidadão frente a uma Rádio Comunitária é descobrir-se além de ouvinte um importante produtor de conteúdo.

Considerando as diferenças de grau de instrução ou formação, o método de capacitações e formação deve seguir uma didática específica para o ensino, incluindo a dinâmica da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As oficinas de capacitação que darão as noções básicas para atuar em rádio serão desenvolvidas inicialmente por profissionais da área de radiodifusão, sejam formados ou não, e também por estudantes de Comunicação Social.

Para atrair os moradores e futuros participantes ao redor da rádio é importante uma divulgação por meio de cartazes afixados em pontos de grande fluxo de pessoas, convites durante a missa ou culto, além de chamadas na própria rádio.

Inicialmente a proposta envolve oficinas, de locução, produção de programas, gerenciamento de rádio e operação de mesa de som. Cada encontro teria a duração de aproximadamente uma hora e meia, ao longo de dois meses, totalizando oito encontros. Além dos aspectos técnicos e práticos, também serão tratados temas ligados à comunicação comunitária, sua importância e responsabilidade, ética e legislação.

É de extrema importância que os profissionais que participem deste projeto tenham conhecimento em radiodifusão para transmitir seus conhecimentos de forma correta. De preferência que ele seja formado em Comunicação Social, para dar as essas oficinas.

O perfil do educador segundo

do a pesquisa NCE aponta que ele demonstra capacidade para elaborar diagnósticos e de coordenar projetos no campo da inter-relação Educação/Comunicação. Entre as atividades que desenvolve, destacam-se: a) a implementação de programas de “educação para a comunicação”, favorecendo ações que permitam que grupos de pessoas se relacionem adequadamente com o sistema de meios de comunicação; b) o assessoramento a educadores no adequado uso dos recursos da comunicação, como instrumentos de expressão da cidadania. (SOARES, 2003, p. 270).

O educador será o intermediador de rodas de conversa, em que os educandos serão apresentados ao mundo do rádio e todos poderão ouvir e falar sobre suas experiências de forma igualitária.

Em todos os módulos é possível que seja feita uma espécie de intercâmbio com instituições de ensino que permitam a troca de experiências com os educandos. A participação desses convidados pode acrescentar mais conhecimento e gerar mais interesse nos participantes.

Os módulos podem funcionar de forma cíclica, em que um tema pode ser associado ao outro na hora das discussões nas rodas de conversa. Importante salientar que os módulos devem seguir uma ordem que faça o aluno se interessar ainda mais pelo encontro. Seguindo essa dinâmica, por exemplo: na primeira aula pode ser passado como falar ao microfone e também sobre cidadania; em outro encontro o educador pode tratar de operação de mesa de som e um pouco sobre gestão de rádio. Assim o educando pode ter duas opções de aprendizado.

As rodas de conversa podem auxiliar nos processos de leitura e intervenção comunitária, por isso é importante que o educador seja capaz de dominar esse encontro de forma que esse método de participação coletiva gere a discussão sobre o tema proposto. Tudo envolve trocas de experiências, conversas, discussão e divulgação de conhecimentos entre os envolvidos, uma união entre a educação formal pelo ensino

das técnicas e do não formal na discussão e reflexão sobre a participação comunitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direito à comunicação é vital para a prática da cidadania sendo ela capaz de dar a voz ao povo. Muitas comunidades têm dificuldade em obter o conhecimento necessário para atuar nas atividades relacionadas com a radiodifusão. Por esse motivo o desenvolvimento das oficinas de capacitação surge com a ideia de levar à comunidade o conhecimento dessa mídia de massa, e ao mesmo tempo aproximá-los desse veículo democrático que é a rádio comunitária.

Importante salientar que as oficinas de capacitação só darão a noção de como atuar em uma rádio comunitária; não há a intenção de formar nenhum profissional, direito e obrigação das escolas devidamente autorizadas para isso. Há intenção apenas de suprir as necessidades de certas comunidades que não atuam na rádio por falta de conhecimento.

Essa pesquisa propõe a reflexão aos profissionais e educadores para que possam levar às comunidades os ensinamentos sobre essa mídia tão democrática e auxiliar na disseminação da informação e cultura para a comunidade em torno da rádio.

O projeto que ensine noções de como atuar no rádio, pode ser ampliado de acordo com a necessidade de cada comunidade, seja pela quantidade de pessoas que fizerem as inscrições como pela estrutura do local onde serão feitos os encontros. Espera-se que cada educador tenha o discernimento de ajustar essas oficinas de acordo com as ferramentas que tiver.

Esse projeto pode ser oferecido para prefeituras por meio da secretaria de educação, que pode inclusive financiar essas capacitações e propor módulos para serem trabalhados com alunos das escolas municipais.

Em suma, espera-se que no futuro esta proposta de trabalho, chegue ao seu maior propósito: possibilitar uma

comunidade de exercer a cidadania através dos conhecimentos em radiodifusão, de forma democrática e igualitária. A rádio comunitária não só informa, educa e entretém, mas dá à comunidade a possibilidade de exercer sua cidadania com sua própria voz.

REFERÊNCIAS

- CENDALES Lola; MARÍÑO Germán. **Educação não formal e educação popular, para uma pedagogia do diálogo cultural**. São Paulo: Loyola, 2006.
- DETONI, Márcia. **Radiodifusão comunitária: baixa potência, grandes mudanças?** – estudo do potencial das emissoras comunitárias como instrumento de transformação social. São Paulo: ECA-USP, 2–4.136 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social).
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática libertadora**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- KALINKE, Priscila. **A educomunicação como recurso para a educação**. VIDYA, v. 30, n. 1, p. 61-69, jan./jun., Santa Maria, 2010.
- PERUZZO. Maria Cecilia Krohling. **Rádio comunitária, educomunicação e desenvolvimento local**. São Bernardo do Campo: UNESCO Congresso Multidisciplinar da Comunicação para Desenvolvimento Regional, 2006.
- PERUZZO. Maria Cecilia Krohling. **Comunicação comunitária e educação para a cidadania**. São Paulo: **Cadernos do Noroeste**, Série Comunicação, VOL. 14 (1-2), 2000.
- SOARES, Ismar. **Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. **Revista Brasileira de Comunicação Artes e Educação**, v. 1, n. 2, p. 5-75, Brasília, 1999.
- SOARES, Ismar. **Educomunicação e Cidadania: a construção de um campo a partir da prática social**. **Cidadania, Comunicação e Cultura**. Comunicação para a cidadania. Salvador / São Paulo: INTERCOM, 2003.
- UNESCO. **Centros Multimedia Comunitários**. Paris: UNESCO, s./d.
- Internet:**
- ANATEL, Agência Nacional de Telecomunicações. Disponível em <http://anatel.com.br/>. Acessado em 03 de junho de 2013.

O rádio como ferramenta educ comunicativa

Débora Burini

Bacharel em Comunicação Social na habilitação Rádio e Televisão (1989), Mestre em Comunicação e Semiótica pela PUC de São Paulo (1996), e Doutora em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Atuou desde 1988 em emissora de televisão, e participou como membro do Conselho Deliberativo da Direção do Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação (1995). Professora universitária desde 1995, atualmente ministra aulas na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

Jefferson José Ribeiro de Moura

Formado em Comunicação Social pela USP nas habilitações Rádio e TV e Publicidade e Propaganda. Especialista em Comunicação Social e Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté. Professor universitário há 30 anos, atuou na PUC de Campinas, Faculdades Anhembí Morumbi e Universidade Braz Cubas. Atualmente leciona na UNITAU e Faculdades Integradas Teresa D'Ávila onde também é Coordenador dos Cursos de Comunicação Social. Atuou em emissoras de rádio e televisão. Participa como voluntário em Rádio Comunitária de Taubaté, SP.

RESUMO

O rádio ensina, o rádio educa, o rádio diverte e entretém, o rádio consola, o rádio conversa. O objetivo deste texto é analisar a importância do rádio como ferramenta educ comunicativa.

ABSTRACT

Radio teaches, educates the radio, the radio amuses and entertains, radio console, radio conversation. The purpose of this paper is to analyze the importance of radio as educ communication tool.

KEYWORDS

Radio; Radio education; Radio-educ communication.

PALAVRAS-CHAVE

Rádio; Rádio-educação; Rádio-educ comunicação.

INTRODUÇÃO

O rádio ensina, o rádio educa, o rádio diverte e entretém, o rádio consola, o rádio conversa. O prazer de ouvir rádio está diretamente ligado à característica de natureza pessoal e íntima do próprio *midium*.

Em regiões geograficamente distantes, o rádio tem papel fundamental na transmissão da informação; mais do que isso, o rádio é um dos principais elementos formadores de opinião, e muitas vezes é o único canal de comunicação entre a comunidade.

A informação transmitida pelo rádio não requer esforço para seu entendimento; basta ligar um receptor em determinada frequência e permanecer próximo para, desta forma, ouvir as informações que são enviadas.

As tecnologias servem para ampliar a comunicação primeira, aquela que se dá através do aparelho fonador, utilizando-se fundamentalmente da linguagem: código verbal (língua) e não verbais (os gestos, por exemplo). Podemos ilustrar com uma conversa a dois. Ela ocorrerá sem maiores transtornos. Se, porém, ao invés de atingirmos apenas o nosso interlocutor, quisermos atingir um auditório, provavelmente usaremos microfone. Se, mais que um auditório, quisermos atingir pessoas em lugares mais distantes e em número maior - já na casa dos milhares e até milhões - podemos optar pelo rádio. (BACCEGA, 2003, s.p).

Progressos importantes na produção de componentes eletrônicos que são utilizados na construção física do rádio, com tamanho cada vez mais reduzido, também contribuíram para a portabilidade do rádio, possibilitando que ele se tornasse parte do cotidiano das pessoas e também

ajudou na valorização do imediatismo e na rapidez como fonte de informação.

Uma profunda mudança no modo de uso transformou o rádio em um *midium* “secundário”, no sentido de que o radiouvinte adulto pode consumir sua informação ao mesmo tempo em que realiza outras atividades. O rádio acompanha a vida diária e o cotidiano de quem o ouve.

Fenati e Scaglioni (Cf. 2002) afirmam que pela manhã a escassez de tempo na vida das pessoas limita ao mínimo o período e a duração de ouvir com atenção o rádio. Já durante o dia, a possibilidade de escutar de modo mais concentrado, suspendendo inclusive temporariamente as atividades paralelas, faz crescer a audiência, que aumenta lentamente até o final da tarde e início da noite, quando o tempo e o modo de fluidez são governados pela escolha dos radiouvintes e não mais pelo ritmo das atividades paralelas.

Parafraseando Fenon di Citon, (Cf. Cemina, s.d.), revela que nascemos com dois ouvidos e uma boca; temos, portanto, muito mais a ouvir do que a falar, e talvez esse seja o segredo de o rádio ser até hoje o veículo mais ágil, divertido, cúmplice e companheiro de todas as horas.

Dados de 2014 (Cf. Teleco, 2016) indicam que o rádio é o segundo veículo com maior abrangência, na população brasileira. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 72,1% dos lares do país possuem pelo menos um aparelho receptor de rádio e 97,1%, de televisão. Ao mesmo tempo, apenas 42,1% têm acesso à rede mundial de computadores (internet), apesar de 48,5% possuírem computador.

Em abril de 2013, o número de emissoras de rádios FM comerciais alcançou a cifra de 2.695, enquanto as chamadas RadCom chegaram a 4.504. Há cinco anos, esses números eram 1.848 e 2.213, respectivamente. O setor de rádio no Brasil apresentava, em abril de 2013, 4.619 emissoras de rádio comercial, 466 rádios educativas e 4.504 rádios comunitárias,

perfazendo um total geral de 9.589 emissoras de rádio.

Segundo dados do MiniCom a distribuição de emissoras por estado é equilibrada (uma rádio para cada grupo de 20 mil ou 60 mil habitantes) havendo uma discrepância apenas no Estado do Rio de Janeiro em virtude suas características geográficas e de concentração da população. (ABERT, 2016)

RÁDIO E EDUCAÇÃO

A presença do rádio na sociedade brasileira é extremamente forte. Está presente em todos os lugares, em casa, no trabalho, no carro, no lazer. Sua linguagem carregada de emoção e informação atua diretamente na imaginação do ouvinte, realizando um diálogo tecnicamente cego (Cf. MCLEISH, 2001, p.15) mas carregado de informações sonoras que permitem ao ouvinte compreender o enunciado. Essencialmente regional na relação com o ouvinte, o rádio estabelece um canal de comunicação fortemente ligado ao contexto e referências do bairro e da cidade em que se encontra. Além disso, pela sua característica oral/auditiva apresenta uma comunicação individualizada, como se falasse com cada ouvinte em particular.

O rádio envolve o ouvinte, fazendo-o participar por meio da criação de um “diálogo mental” com o emissor. Ao mesmo tempo, desperta a imaginação através da emocionalidade das palavras e dos recursos de sonoplastia, permitindo que as mensagens tenham nuances individuais, de acordo com as expectativas de cada um. (ORTRIWANO, 1985, p.80)

A eficiência educativa do rádio é notoriamente comprovada por experiências bem-sucedidas em vários países latinos americanos, a exemplo de Cuba, Guatemala, Costa Rica, Honduras, Equador, Bolívia, República Dominicana, entre outros, que promovem uma integração e um desenvolvimento das comunidades na sociedade a partir da alfabetização popular pelo rádio.

Esses países utilizam o rádio como ferramenta de comunicação, gerando a integração das pessoas na sociedade, e desenvolvem, assim, uma promoção humana que possibilita uma criação de ser humano mais integral, motivando as pessoas para um desenvolvimento comunitário de modo concreto.

O ICER, Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofônica, a Radio San Gabriel na Bolívia, o ACPO – Acción Cultural Popular (Colômbia) ou mesmo a La Asociación Latinoamericana de Educación Radiofônica (ALER) podem ser consideradas experiências concretas de alfabetização e pós-alfabetização dirigidas à população adulta.

[...] algumas emissoras oferecem programas de alfabetização com uma orientação de formação integral do adulto, recolhendo as necessidades fundamentais dessa população e enfatizando o uso do rádio como eixo central ao redor do qual se incorporam materiais impressos, atividades presenciais de orientação e outros elementos [...] (FUENZALIDA, 1991, p.139).

Sua utilização como meio de comunicação com objetivos educacionais no Brasil não é nova nem original. Na fundação da primeira emissora de rádio brasileira por Roquette Pinto, em 1923, o objetivo da então recém-criada Rádio Sociedade do Rio de Janeiro era primordialmente cultural e educacional. Na sessão inaugural da Rádio Sociedade, Roquette Pinto afirmou:

Todos os lares espalhados pelo imenso território do Brasil receberão livremente o conforto moral da ciência e da arte: a paz será a realidade definitiva entre as nações. (CORREIO DA MANHÃ, 1946, p.143).

O ensino público voltado para a população sem escolaridade ou dela excluída teve como marco a “Campanha Nacional de Educação de Adultos”, deflagrada em 1947 pelo então Governo Federal do presidente Eurico Gaspar Dutra. No entanto a preocupação de Roquette Pinto com a educação já era manifestada em 1941, quando ele incentiva a criação de programas radiofônicos específicos de educação, pela Rádio Nacional do Rio de Janeiro, programa chamado *Universidade no Ar*.

Mais tarde, em 1959, foi dado início às escolas radiofônicas em Natal, no Rio Grande do Norte, e depois, em 1960, surge o Movimento de Educação de Base (MEB), criando-se escolas radiofônicas que combinavam alfabetização com

conscientização para promover mudança de atitudes. Era uma experiência considerada inovadora, que deu um salto de qualidade no sistema educativo por rádio.

O contrato entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) apontava para a expansão do sistema de escolas radiofônicas aos estados nordestinos, possibilitando o surgimento de um sistema de ensino a distância não-formal. E mais tarde, surgem os cursos básicos do Sistema de Rádio Educativo Nacional (Siren), irradiados de 1957 a 1963.

Em 1967, com a finalidade de atender às necessidades da massa de indivíduos marginalizados da rede escolar, foi criada a Fundação Padre Anchieta – Centro Paulista de Rádio e Televisão Educativa, que iniciou suas experiências no campo da educação somente em 1969, utilizando, para tanto, os recursos propiciados pelo rádio e pela televisão.

É iniciada então, em cadeia nacional, a série de cursos do Projeto Minerva por rádio e Madureza por tevê, irradiando os cursos de Capacitação Ginasial e Madureza Ginasial, produzidos pela Fundação Educacional Padre Landell de Moura (FEPLAM), instituição privada sem fins lucrativos que promovia a educação de adultos, e pela Fundação Padre Anchieta. O Projeto Minerva, segundo Pavan (2001), possuía um cunho informativo- cultural e educativo com uma produção regionalizada, concentrada no eixo Sul-Sudeste, e uma distribuição centralizada. O programa acabou não conquistando a população, e isso contribuiu para fortalecer a imagem, segundo Pavan, de que o rádio educativo é chato e cansativo.

Mais tarde, um acordo assinado entre a Associação Brasileira das Emissoras de Rádio e Televisão (ABERT) e o Ministério da Educação substitui o Projeto Minerva por três pequenos programas. Os programas, segundo Pavan (2001), tratavam de ações do MEC, como Enem ou Provão, sempre terminando com a leitura de um poema ou trecho de um conto ou romance. Neles,



[http://lbp.blogspot.com/_nfr8\\$inlog/TCUX9100BII/AAAAAAMAAJUN/HuWLEP_2wml/s1600/radio-e-educar%20a7%C3%A3o.jpg](http://lbp.blogspot.com/_nfr8$inlog/TCUX9100BII/AAAAAAMAAJUN/HuWLEP_2wml/s1600/radio-e-educar%20a7%C3%A3o.jpg)

o Ministro também aproveitava para ler e responder cartas de ouvintes.

Utilizando-se da linguagem radiofônica, o MEC lançou em 2000 o projeto Rádio Escola como recurso para auxiliar na capacitação de alfabetizadores do Programa Alfabetização Solidária.

Em 2001 foi criado em São Paulo o Projeto Educom, Educomunicadores pelas Ondas do Rádio, que conta com o apoio da Universidade de São Paulo (USP), da Secretaria Municipal da Educação e da Prefeitura do Município. O projeto prevê equipar cada unidade escolar de ensino fundamental e médio da rede municipal com um estúdio de rádio de transmissão restrita. O objetivo é promover o desenvolvimento de práticas pedagógicas solidárias e colaborativas que permitissem à comunidade escolar dar respostas adequadas e construtivas aos problemas da convivência diária.

Todos estes projetos realizaram e realizam atos educativos no rádio, quer através de emissoras educativas, quer através de horários cedidos por emissoras comerciais.

Em grande parte o conceito educativo no rádio baseou-se na ideia da escola formal, de uma sala de aula estendida para um grande número de alunos como comenta Nélia Del Bianco, professora da Faculdade de Jornalismo da Universidade Federal de Brasília (UnB).

Acontece que esse conceito educativo, no Brasil, ainda está muito ligado à ideia de escolas radiofônicas, porque, durante muitos anos, as emissoras foram usadas para transmitir educação formal, isto é, aula pelo rádio. (...) Hoje, o conceito é mais cultural. O educativo entra como um serviço de discussão de ideias e de mobilização da sociedade, chamando os ouvintes para participarem de ações em sua localidade e tornarem-se sujeitos ativos. (PAVAN, 2001, p.87)

Todavia este seria um espaço de educação não-formal importante que pode ser utilizado com mais critério tanto pelo educador quanto pelo radialista interessados em educação, usando o potencial do rádio na educomunicação.

O giz, o quadro negro e um professor à frente de trinta ou quarenta alunos continua sendo a estrutura básica da educação formal em uma sociedade eletrônica, universal, interdependente. Por outro lado, os MCM tal como são utilizados pela sociedade de consumo constituem-se em uma “escola” mais vertical, com funções muitas vezes mais alienadora e massificante que a tradicional. (SILVA, 2000, p.169)

A discussão neste artigo está intimamente ligada ao acesso do veículo à grande parte da população em uma relação quase diária de interlocução dialógica e no potencial dos programas de entretenimento como espaço de educação não-formal, podendo servir como complemento à educação formal como afirma Laurindo Leal Filho, professor livre-docente da Escola de Comunicação e Artes da USP.

Não se pode trabalhar o ensino nos meios de comunicação desvinculado do ensino presencial. A educação é um processo social, logo, não há o que substitua as relações entre professor e aluno. Esses mecanismos devem servir de complemento ao trabalho em sala de aula. (...) O segredo para desenvolver boas programações (...) seria aliar entretenimento ao conteúdo educativo. Mas, infelizmente, iniciativas assim são poucas. Comparada com a televisão, uma produção de rádio é barata, basta ter criatividade e talento. (PAVAN, 2001, p.87)

Se pensado como instrumento pedagógico, o rádio pode ser uma ferramenta importante nesse processo de educação, pois a população brasileira, essencialmente verbal, identifica-se com ele.

O rádio pode focar temáticas de interesse local, interpretando o mundo por perspectivas diferenciadas e/ou com idiomas locais. A penetrabilidade, a natureza local e a capacidade de envolver comunidades num processo interativo de comunicação, somadas ao baixo custo de produção e distribuição, são qualidades imprescindíveis para justificar o poder do rádio no processo de desenvolvimento de uma comunidade.

A questão da relação entre ensino, a juventude e o mundo da comunicação encontra-se no centro deste processo formativo, por natureza transformador, [...] entre os quais o pleno acesso das novas gerações ao mundo da comunicação e de suas tecnologias, colocado a serviço do bem comum e da prática do bem comum. (SOARES, 2011, p. 15)

EFICIÊNCIA EDUCOMUNICATIVA DO RÁDIO

Para Laurindo Leal Filho (apud PAVAN, 2001, s.p), o conceito de educação está na origem do rádio, no entanto, como nosso modelo institucional é o comercial, a ideia inicial foi sendo substituída pelo entretenimento e pela informação.

Cabe ao rádio o papel de mediador entre o professor/tutor (entenda-se como tutor uma forma de orientador) e o adulto/radiouvinte. A identidade e as características estruturais da própria emissora também influenciam decisivamente nessa relação emissor/receptor, ou seja, modelos tecnológicos de transmissão sonora adotados pelas emissoras podem ser decisivos no impacto

da informação que chega.

Para uma emissora de rádio assumir e criar um registro sonoro preciso é necessário um equilíbrio e uma coerente impostação de todos os elementos da programação: conteúdo, linguagem e produção. Há que se investir em profissionais capacitados tanto na área técnica quanto na área pedagógica, para atingir um aperfeiçoamento tal, capaz de transformar a emissora em centro de referência na produção de conteúdos educativos para o rádio. E desta forma, melhora a interação entre o radialista, que desempenha a atividade radiofônica (locução, sonoplastia, programação etc.), e o docente, que desempenha a função de educador.

Assim, a emissora preserva sua atividade cultural e/ou educativa e mantém o seu papel social e político, além de contribuir com o processo de democratização da população adulta a que se destina, possibilitando sua inserção social e garantindo, com isso, o pleno exercício da cidadania.

Paulo Freire (Cf. 1976) defendia que o relevante para a alfabetização era que esta tivesse como objetivo dar aos estudantes adultos da classe popular os instrumentos de que necessitavam para reafirmar seus modos de expressão, suas histórias e suas próprias vidas.

Segundo JÚLIA ALBANO SILVA,

(...) a linguagem radiofônica não é exclusivamente verbal-oral. Assim como a palavra escrita, músicas, efeitos sonoros, silêncio e ruídos são incorporados em uma sintaxe singular ao próprio rádio, adquirindo nova especificidade, ou seja, estes elementos perdem sua unanimidade conceitual à medida que são combinados entre si a fim de compor uma obra essencialmente sonora com o “poder” de sugerir imagens auditivas ao imaginário do ouvinte (1999, p.71).

É sabido que o rádio atua apenas como um mediador nessa relação de educação com o radiouvinte e que não tem a pretensão de dissociar elementos que constituem o alicerce da educação num âmbito geral. Não se trata aqui de substituir o ensino presencial por um ensino verbal-oral, mas de compartilhar dos atributos que o meio possui para assim colaborar na implementação de um sistema de informações que auxilie no aprimoramento da capacidade de participação dessa parcela da população.

Tânia Maria de Melo Moura, quando analisa a teoria de Paulo Freire, revela:

Para Freire, os homens se fazem na palavra, no trabalho, na ação e reflexão e não no silêncio. Como a palavra verdadeira é trabalho, é práxis, é transformar o mundo, dizê-la não é privilégio de alguns homens, nem é um ato de prescrição, feito por alguém sozinho, dirigido ao outro, numa atitude de roubo da palavra dos demais. Ela se dá no diálogo” (MOURA, 1999, p.89).

Os gêneros de discurso utilizados para interação representam, por meio de seus enunciados, um ato social de interlocução e, portanto, buscam o êxito nas relações de comunicação propostas. Entender o rádio como um mediador nessa relação auxiliando o educador a construir seus saberes por meio de práticas pedagógicas inovadoras, com o uso da linguagem radiofônica, é o desafio lançado aqui. As informações de caráter educativo transmitidas por uma emissora em particular devem, no entanto, atender às necessidades e especificidades da população a que se dirige.

O produto radiofônico – mensagem – precisa respeitar todas as características do meio e as condições de recepção, devendo estar entre as preocupações básicas

do emissor o fato de a mensagem radiofônica estar destinada a ser apenas ouvida (ORTRIWANO, 1985, p. 83).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tradicional tem lutado para atuar como reprodutora de informações e conhecimentos para o futuro cidadão da era global.

Segundo Passarelli (Cf. 2003), a importância de uma nação será determinada pelo valor potencial daquilo que os cidadãos podem acrescentar à economia global, enriquecendo as capacitações e habilidades de seu povo.

A mudança de paradigma é respaldada, segundo Morin (Cf. 2004), pela reforma do pensamento, por movimentos constantes de (des)construção do que é posto e acordado como verdade absoluta pela ciência, do que é a parte e o todo e principalmente de novas formas mais coerentes, conscientes de atuação dos indivíduos na sociedade.

Diante do papel não indiferenciado da educação escolar no desencadeamento de novos processos cívicos, éticos e sociais do indivíduo, Morin aponta que a missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidades emergentes numa sociedade-mundo constituída por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização.

Nesse sentido, mais do que nunca é preciso avançar em direção a uma comunicação dialógica a partir do rádio, estabelecendo um universo comum de competências comunicativas que permitam ao radiouvinte/eleitor sua real interação com o mundo que o cerca.

O educador de adultos tem que admitir sempre que os indivíduos com os quais atua são homens normais e realmente cidadãos úteis.

Tem de considerar o educando não como um ser marginalizado, um caso de anomalia social, mas, ao contrário, como um produto normal da sociedade em que vive (PINTO, 1989, p 82).

Desenvolver a cidadania estimulando a reflexão crítica, provocar o debate, democratizar o acesso e o uso dos espaços na grade de programação radiofônica de emissoras comerciais são algumas possibilidades apresentadas.

Hoje, estamos cada vez mais conscientes de que o *midium* não é um simples 'meio' de transmissão do discurso, mas que ele imprime um certo aspecto a seus conteúdos e comanda os usos que dele podemos fazer. O *midium* não é um simples "meio", um instrumento para transportar uma mensagem estável: uma mudança importante do *midium* modifica o conjunto de um gênero de discurso (MAINGUENEAU, 2001, p. 71-72).

O segredo para a criação desse conteúdo é aliar interesses comerciais com uma visão social, derrubando uma programação voltada apenas para os interesses comerciais imediatistas, que faz do rádio uma espécie de "joke-box", funcionando mais como trilha sonora do cotidiano.

Durante muitos anos, as emissoras foram usadas para transmitir educação chamada formal, ou seja, uma aula pelo rádio. Quando as emissoras oferecerem um conteúdo mais voltado para a discussão de ideias, fomentando essas discussões, acredita-se que o cidadão poderá compreender melhor o papel que possui na sociedade e, a partir daí, iniciar um processo de desenvolvimento irreversível.

Compreender esses aspectos é caminhar para a libertação e universalização dos saberes, favorecendo a aquisição de conhe-

cimentos e habilidades indispensáveis para que se introduzam e se promovam os diferentes modos de comunicação no conjunto das atividades políticas e educativas.

A utilização plena e eficaz do *midium* rádio antevê uma desmistificação do seu papel como ferramenta de educação exclusiva para analfabetos. Acreditar que o rádio funcione apenas como um mediador para os excluídos do sistema educacional é restringir o potencial de alcance que o *midium* prevê.

De uma emissora de rádio que é em sua essência uma concessão pública espera-se a possibilidade da informação contextualizada, com diferentes vozes para que o radiouvinte/cidadão possa formar sua própria opinião de forma autônoma. Torna-se indispensável despertar o radiouvinte/cidadão para ideias e gostos culturais menos familiares, ampliando mentes e horizontes. Uma mídia plural aberta às classes sociais produziria um ambiente capaz de unificar uma sociedade conflituosa. Nesse sentido, desenvolver a cidadania, estimular a reflexão e a crítica, provocar o debate, democratizar a informação são algumas das possibilidades do rádio como ferramenta educadora.

REFERÊNCIAS

- A RADIOFONIA NO BRASIL. *Almanaque do Correio da Manhã*, 1946, p. 143-150.
- FENATI, Barbara e SCAGLIONI, Alessandra. *La Radio: modelli, ascolto, programmazione*. Roma: Carocci Editore, 2002.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FUENZALIDA, Eugenio Rodríguez. *Alfabetización y Postalfabetización por rádio*. Madrid: Editorial Popular, 1991.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MCLEISH, Robert. *Produção de rádio*. São Paulo: Summus, 2001.
- MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MOURA, Tânia Maria de Melo. *A Prática Pedagógica dos Alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky*. Alagoas: Editora da Universidade Federal de Alagoas (EDUFAL), 1999.

ORTRIWANO, Gisela Swetlana. *A informação no rádio: os grupos de poder e a determinação dos conteúdos*. São Paulo: Summus, 1985.

SILVA, Júlia Lúcia de Oliveira Albano da. *Rádio: oralidade mediatizada*. São Paulo, Annablume, 1999.

SILVA, Ynaray Joana da. *Meios de comunicação e educação – o rádio, um poderoso aliado*. In CITELLI, Adilson (coord.). *Outras linguagens na escola*. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas, 2011.

Internet:

BACCEGA, Maria Aparecida. *Tecnologia e construção da cidadania*. São Paulo, 7 a 14, maio/ago. de 2003. Disponível em:

<<http://www.sinpro.org.br/Clipping/2004/027.htm>> Acesso em: 1 abril de 2005.

CEMINA. *Inclusão digital e social através de*

rádios comunitárias: a experiência da rede cyberela. Disponível em: <<http://amora.rits.org.br/cemina/html/subcapII5.html>> Acesso em: 1 abril de 2005.

Estatísticas de Domicílios Brasileiros (IBGE - PNAD). Teleco. Inteligência em telecomunicações. Disponível em <<http://www.teleco.com.br/pnad.asp>> Acesso em 12 de maio de 2016.

PASSARELLI, B. *Teoria das múltiplas inteligências aliada à multimídia na educação: novos rumos para o conhecimento*. Disponível em: <<http://bpassarelli.futuro.usp.br/pos>> Acesso em: 18 de novembro de 2004.

PAVAN, Alexandre. *Em busca de sintonia*. Revista Educação, São Paulo, Editora Segmento, Edição nº 246, outubro 2001. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_revistas/revista_educacao/outubro01/capa.htm> Acesso em: 10 de março de 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete Lições sobre Educação de Adultos*. São Paulo: Cortez, 1989.

Radiodifusão, licenças e outorgas. Abert. Associação Brasileira de Empresas de Rádio e Televisão. Disponível em <<http://www.abert.org.br/web/index.php/dados-do-setor/estatisticas/radiodifusao-licencas-e-outorgas>> Acesso em 12 de maio de 2016.



<http://whiwharvard.com/wp-content/uploads/2016/02/unfiltered.jpg>

Práticas interdisciplinares e educomunicativas em projetos pedagógicos aplicados ao ensino superior: um estudo de caso no curso de Pedagogia

Neide Aparecida Arruda de Oliveira

Mestre em Linguística Aplicada pela Unitau (2003). Professora e Coordenadora do Curso de Letras e Coordenadora do Curso de pós-graduação em Docência do ensino superior: Educomunicação no Unifatea - Lorena - SP.

Laura Maria Barcha Girollo.

Mestranda em Linguística Aplicada pela Unitau (2016). Professora dos Cursos de Pedagogia e Comunicação Social no Unifatea - Lorena - SP.

RESUMO

O objetivo desse estudo é defender a práxis interdisciplinar como o caminho para a formação de professores mais conscientes, habilidosos, competentes e atuantes. Também pretende-se relacionar a práxis interdisciplinar e a educomunicativa como complementares e inexoráveis. Além de apresentar os resultados sobre as práticas interdisciplinares e educomunicativas no curso de Pedagogia.

ABSTRACT

The aim of this study is to defend the interdisciplinary practice as the way to the formation of more conscious, skilled, competent and active teachers. It also intends to relate to interdisciplinary practice and educomunicativa as complementary and inexorable. In addition to presenting the results of the interdisciplinary and educomunicativas practices in the Faculty of Education.

PALAVRAS-CHAVE

Práticas interdisciplinares; Educação; Educomunicação; Curso de Pedagogia.

KEYWORDS

Interdisciplinary practices; Education; Educommunication; Education Course.

INTRODUÇÃO

Quando Bernardo Toro (Cf. 2001) propôs os Códigos da Modernidade, forneceu algumas diretrizes mínimas que servissem de parâmetros mundiais para a educação do novo século que se iniciava. Além de habilidades de leitura, escrita e cálculo, fazem parte das competências a serem desenvolvidas pelos indivíduos a capacidade de atuar em seu entorno social, de analisar fatos, dados e situações, planejar e trabalhar em grupo, capacidade de localizar, acessar e usar a melhor informação acumulada e, receber criticamente os meios de comunicação. Isto porque, a sociedade atual, também chamada de sociedade do conhecimento, é formada por uma tessitura complexa de relações sociais, culturais, políticas e econômicas que se constroem em condições locais, mas que se desdobram e se estabelecem em níveis globais.

Podemos dizer, assim, que estes novos tempos exigem que seus cidadãos sejam, interdisciplinares. Afinal, não há como acessar, filtrar, adaptar e transformar a informação em conhecimento se não houver uma capacidade de dialogar com as mais diversas instâncias e áreas pelas quais o sujeito transita. E uma área primordial para se estabelecer diálogo é com a Comunicação Social visto que, são os meios de comunicação em massa, os principais geradores de conteúdos atuais. (Cf. BACCEGA, 2005)

O curso de Pedagogia tem dois grandes desafios, que se relacionam diretamente com a interdisciplinaridade e com a educomunicação. O primeiro diz respeito à própria estruturação de uma grade curricular interdisciplinar e educomunicativa. O segundo desafio é formar professores que tenham a habilidade e competência de levar uma práxis interdisciplinar e educomunicativa para a sala de aula.

Diante deste exposto, o objetivo principal deste estudo é defender a práxis interdisciplinar como o caminho para a formação de professores mais conscientes, habilitados, competentes e atuantes. Tam-

bém pretende-se relacionar a práxis interdisciplinar e a educomunicativa como complementares e inexoráveis. Por fim, quer apresentar os resultados sobre as práticas interdisciplinares e educomunicativas no curso de Pedagogia com a 2ª Mostra Pedagógica por meio da elaboração de oficinas de radionovela.

A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CARACTERÍSTICA DA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

A sociedade do conhecimento é uma sociedade interdisciplinar por natureza. A presença massiva das tecnologias de comunicação transformou a forma de os indivíduos atuarem com o ensino-aprendizagem. O que antes estava preso e formalizado em instâncias devidamente estabelecidas e hierarquizadas, hoje está ao alcance de qualquer pessoa a apenas um toque na tela.

A educação, representando o tempo do pensamento lógico, seriado, geométrico, basicamente livresco (identificada com a era fordista), estaria, pois, em crise. Já a instituição denominada de comunicação de massa, consolidando um pensamento fragmentado e uma cultura aleatória, essencialmente audiovisual, estaria em alta no imaginário social. (Cf. SOARES, 2000)

Esta sociedade começa a se delinear a partir dos anos 90 quando as tecnologias de comunicação penetram no tecido social e passam a modificá-lo, como nunca visto anteriormente, na história humana. Ferramentas cada vez mais ágeis, interligadas e interativas propiciam aos indivíduos não apenas consumir as informações, produzidas por um grupo restrito de empresas, mas, também, produzi-las. Ao mesmo tempo, estas novas conformações tecnológicas

e midiáticas, geradoras de uma enxurrada de material informativo, são verdadeiros celeiros para a produção de novos conhecimentos e paradigmas.

Os conteúdos a serem aprendidos apresentam-se das mais variadas formas, nas mais diferentes situações. Estes conteúdos romperam a barreira das formalizações científicas e ganharam o mundo com linguagens atraentes e dinâmicas. Pode-se dizer que, em muitas ocasiões, o aluno, conhece mais do assunto do que aquilo que a ementa curricular oferece.

Entretanto, o conhecimento é um processo complexo que exige não apenas informação sobre conteúdos, mas também a capacidade de assimilação, de incorporação, de transformação e devolução, para a sociedade, destes conteúdos transformados. É um ciclo progressivo que, ao ser apropriado, se reverte numa sólida base de formação cidadã. Isto é, não se pode falar em um cidadão pleno, neste novo milênio, sem falar também, do entendimento deste ciclo de aquisição de conhecimento.

O aluno que chega ao ensino superior traz a inquietação deste universo fragmentado e mutante. Já se relaciona com o fluxo informativo, articula áreas de conhecimento e assimila linguagens midiáticas, mesmo que intuitivamente. O papel da universidade é, mais que apresentar novas disciplinas, formalizar e conscientizar o indivíduo sobre como se estabelecem as novas relações de conhecimento. É, ensiná-lo a aprender constante e interligadamente.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a interdisciplinaridade fundamenta-se em uma crítica da concepção que toma a realidade como um conjunto de dados estáveis, sujeitos a um ato de reconhecer isento e distanciado. (OLIVEIRA; MOREIRA, 2014).

Assim, não é mais cabível, que as disciplinas não se relacionem entre si, como se fossem realidades distintas umas das outras.

Nesse contexto, a interdisciplinaridade representa a possibilidade de promover a superação da dissociação das experiências escolares entre si, como também delas com a realidade social. Ela emerge da compreensão de que o ensino não é tão somente um problema pedagógico, mas um problema epistemológico. (Cf. FAVARÃO; ARAÚJO, 2004)

A interdisciplinaridade deve ser entendida como uma práxis educativa que contemple a técnica didática e a investigação, de forma que se construa um “modelo teórico-metodológico da diversidade e da criatividade”. (Cf. FAVARÃO; ARAÚJO, 2004).

Oliveira; Moreira (Cf. 2014) lembram que, de acordo com os PCN, o papel da escola é o de desenvolver um projeto educativo comprometido com o desenvolvimento de capacidades que permitam uma intervenção na realidade que vise à transformação. Ao proporcionar a interdisciplinaridade em seu currículo, o ensino superior possibilitará cumprir seu papel de formar cidadãos capazes de desvelar a realidade e atuar, conscientemente, em seu entorno.

O momento está maduro e suficientemente adequado para uma profunda revisão do sentido da ação comunicativa presente no ato educativo [...] o que assinala, naturalmente, para um ponto de mutação em direção ao que ousamos denominar como o campo da inter-relação comunicação/educação. (SOARES, 2000)

EDUCOMUNICAÇÃO: UM CAMPO INTERDISCIPLINAR.

Ferrés (Cf. 2014) cita Jenkins (Cf. 2004) ao falar da característica da nova formação social como um *ecossistema comunicativo*. Reforçando esta ideia, Soares (Cf. 2000)

afirma que a “comunicação de massa representaria o eixo que atravessa as novas condições da sociedade de pensar e organizar”.

A geração de novos pensamentos e paradigmas depende de sujeitos capacitados para lidar com o fluxo da informação, que se apresenta cada vez mais veloz e farto. Não há conhecimento produzido, hoje, que não passe pelos meios de comunicação de massa. Como diz Baccega (Cf. 2005), o mundo atual é construído pelos meios de comunicação e são eles que determinam o que devemos conhecer, os temas que são pautas de discussão, os pontos de vista do qual vamos compreender estes temas.

O ensino superior deve se converter num ambiente educ comunicativo, no sentido de ser “um campo de gerenciamento, aberto e rico, dos processos comunicativos dentro do espaço educacional e de seu relacionamento com a sociedade” (Cf. soares, 2002 apud COSTA, 2015); incorporando as linguagens midiáticas nas práticas metodológicas, os cursos de graduação estarão caminhando no mesmo ritmo de seus estudantes e proporcionando vivências compatíveis com a realidade que os cerca.

A práxis educ comunicativa é, por excelência, uma prática interdisciplinar, já que

A educ comunicação dialoga com outros saberes e “abre novas portas” para o processo de ensino\aprendizagem, “portas” que vão muito além do uso apenas dessas novas tecnologias como ferramentas pedagógicas.

Trata-se de um campo aberto, e que, por ter essa característica, se tornar aberto à influência e contribuições de outros campos. (COSTA, 2015, s/p.)

Um ensino educ comunicativo é um ensino desafiador, com característica de experimentação e até uma certa rebeldia. Ou seja, questiona a educação tradicional, amplia os níveis de consciência, e não se prende a postulados e

fórmulas dogmáticas. (GALL, 2005 apud SOARES, 2014, s/p.).

Nestes aspectos, aproxima-se das características da interdisciplinaridade pois ambos se preocupam com a superação das dicotomias entre aquilo que se ensina nas escolas e o que se vive na realidade. Ambos têm a preocupação de inserir os alunos num processo contínuo de leitura de mundo e de aprendizagem.

A INOVAÇÃO DO CURRÍCULO POR MEIO DA PEDAGOGIA DE PROJETOS E TÓPICOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO II: A LEITURA CRÍTICA DO MUNDO PELA RADIONOVELA

A disciplina Pedagogia de Projetos foi inserida no curso de Pedagogia em 2014. O objetivo desta disciplina era desenvolver as habilidades e competências dos futuros pedagogos para atuarem com projetos interdisciplinares nas instituições de ensino. Há poucos trabalhos na área da Educação que tratem de promover uma reflexão sobre os trabalhos interdisciplinares avaliando a participação dos professores e dos alunos. Percebendo o novo paradigma da realidade que sustenta o discurso contemporâneo, torna-se insustentável permanecer um trabalho linear na Educação . Portanto, surge uma demanda cada vez mais clara e evidente entre os educadores, a necessidade se promover e superar essa fragmentação, em busca de uma visão e ação globalizada e mais humana. Aliás, essa consciência não se restringe apenas ao ensino. Ela se manifesta nas múltiplas áreas da atuação humana (Cf. Lück, 2009, p. 10).

A formação docente com perspectiva interdisciplinar pode gerar mudanças de atitude dos futuros professores, tanto na sua prática profissional, quanto diante do próprio estudo. Conforme cita Fazenda (Cf. 2003, p. 14).

Tendo como suporte a disciplina Pedagogia de Projetos, os alunos foram convidados a refletirem primeiramente sobre a estruturação de projetos interdisciplinares, seus benefícios e seus desafios. Em seguida, os graduandos elaboraram e apresentaram vários projetos interdisciplinares que foram discutidos sobre sua viabilidade. Ao final das discussões e aprimoramento, foi organizada uma Mostra de Projetos Interdisciplinares. A primeira Mostra aconteceu em 2014 e a segunda, em 2015. Um dos projetos interdisciplinares realizados em 2015 foi com a disciplina Tópicos Avançados em Educação II.

A disciplina Tópicos Avançados em Educação II foi introduzida no curso de Pedagogia no ano letivo de 2015. O seu objetivo principal é capacitar os futuros professores para uma leitura de mídia mais consciente e assim possa formar cidadãos mais críticos.

Num contexto social como esse, a leitura da mídia pela escola, como agência formadora de discursos contemporâneos e a compreensão das nuances desses discursos são atualmente imprescindíveis para professores formadores e estudantes de qualquer nível de formação, especialmente os da educação básica. (BALTAR, 2010, s.p.)

Assim, apoiando-se nos princípios educacionais, a disciplina apresentou como proposta de trabalho a linguagem radiofônica, através da radionovela. A ideia era introduzir os alunos no universo das linguagens midiáticas utilizando-se de um meio cativante e tão influente como o rádio.

O primeiro conceito trabalhado foi o da linguagem oral. Os alunos foram, através da escuta de textos radiofônicos, levados a compreender a diferença entre a modalidade escrita e oral - o texto radiofônico é escrito para ser falado. As marcas da oralidade, da fluência coloquial, dos elementos sonoros e da construção de um palco imaginário são suas principais características.

Seguindo a este exercício, os alunos foram introduzidos no processo de adaptação de linguagem literária para a linguagem radiofônica. Cabello (s/d) chama a atenção para as fases de transcodificação de uma obra literária em radiofônica, ou uma obra sonora.

(a) a fase de preparação que consiste na elaboração do texto e do roteiro, (b) a fase da execução que consiste nos ensaios e na definição da interpretação requerida, (c) a fase da produção que consiste na gravação, e (d) a fase da pós-produção que consiste numa revisão geral.

A sala foi dividida em grupos de até seis integrantes, que escolheram contos infantis que seriam adaptados. Antes de iniciar a escrita do roteiro, os alunos definiram quais seriam as personagens da história e quais as características principais, tanto físicas quanto emocionais, para que estas pudessem colaborar na construção interpretativa. (CABELLO, s/d, s/p)

Feito isso, passou-se para a escrita do roteiro. Este pode ser elaborado levando em consideração os três formatos principais de adaptação: adaptação livre, adaptação literal, adaptação baseada. Esta fase foi a que mais demandou tempo e dedicação dos alunos pois, nem sempre os mecanismos de uma linguagem sonora ficam claros na transcodificação. Assim, este processo exigiu um exercício do reescrever, repetidamente.

Quando o roteiro chegou a um resultado satisfatório, os alunos partiram para a fase de gravação. O celular foi a ferramenta principal deste momento visto que a ideia era que descobrissem uma ferramenta pedagogicamente viável e lúdica. Hoje, um celular com bons recursos de gravação está disponível para a maioria das pessoas e seria muito mais coerente utilizá-lo, do que levar estes alunos a um estúdio de rádio.

Para as gravações os alunos recorreram às características das personagens, assumiram vozes e posturas corporais

adequadas para darem vida àquelas personagens. Gravados os áudios, os grupos foram apresentados ao recurso de edição. Com o programa Audacity (que se encontra disponível gratuitamente na internet) eles corrigiram erros e inseriram elementos sonoros como efeitos e trilhas musicais.

Pode-se dizer que vários resultados finais foram obtidos com este trabalho. O primeiro, colocou os alunos em contato com o uso da tecnologia e da linguagem midiática e possibilitou a produção de peças radiofônicas muito criativas. O segundo forneceu para estes futuros professores uma ferramenta lúdica e dinâmica para trabalharem, em sala de aula, os diversos formatos de textos e linguagens. Mas o resultado mais interessante e esperado foi o de despertar neles uma visão mais crítica da linguagem midiática.

As radionovelas foram apresentadas, publicamente, durante a 2ª Mostra Pedagógica, numa iniciativa interdisciplinar de construção de saberes.

A MOSTRA PEDAGÓGICA

A primeira Mostra Pedagógica foi realizada em 2014 com os alunos do 3º ano de Pedagogia. O projeto foi exposto aos alunos inicialmente pela professora da disciplina e os alunos compreenderam a proposta. Foram apresentados e discutidos inicialmente os elementos do projeto de pesquisa e sua transformação no educador e nos educandos. Após quatro aulas expositivas e dialogadas, foi proposto aos alunos que eles elaborassem um projeto anual na escola onde trabalhavam ou já trabalharam. Grupos de cinco alunos foram formados. Após esta etapa, os grupos apresentaram os projetos em sala de aula e foram discutidos com a participação dos outros grupos e da professora da disciplina. Neste momento, os grupos repensaram os projetos e sua viabilidade de aplicação. Após quinze dias, os grupos entregaram novamente os projetos com as devidas modificações. Aprovados

pelos alunos e professora, os projetos começaram a ser desenvolvidos nas escolas em que trabalhavam. Os resultados destas experiências foram relatados e apresentados na Mostra Pedagógica que ocorre no mês de novembro na faculdade. Houve vários projetos aplicados relacionados à leitura, aos gêneros discursivos, à música, à contação de histórias, à criação de horta, dentre outros. A Mostra teve duração de uma noite, das 19h00 às 21h00. Como foi realizado em um dia letivo, havia muitos alunos de outros cursos visitando o evento. Foram montados vários estandes interativos com degustação de sucos e alimentos produzidos na horta da escola. Percebia-se a felicidade nos rostos dos alunos. Por isso, em 2015, o projeto foi novamente proposto aos alunos contando desta vez com mais professores proporcionando a interdisciplinaridade. Em 2015, já houve projeto como o da radionovela elaborada pelos alunos. Não há como não se inserir as mídias e as novas tecnologias em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência interdisciplinar possibilitou como pontos fortes: Integração das disciplinas; alunos motivados; houve a aplicação dos conteúdos teóricos à prática; realização do primeiro produto educacional feito pela turma.

Como desafios para os próximos projetos, pretende-se preparar os educadores para trabalharem interdisciplinarmente, pois nem todos compreenderam a ideia e se integraram ao projeto. Percebeu-se também que os educandos têm dificuldade de enxergar que uma disciplina está relacionada à outra, que os campos dos saberes estão entrelaçados.

REFERÊNCIAS

BALTAR, Marcos. Letramentos e gêneros textuais midiático-escolares. *Letras*, Santa Maria, v. 20, n.

40, p. 177-190, jan./jun. 2010

COSTA, Karina Carneiro Elian. Educomunicação: campo, interdisciplinaridade e formação. In: **Literacia, Media e Cidadania** - Livro de Atas do 3.º Congresso Braga: CECS p. 298-311, 2015.

FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. São Paulo: Papirus, 2003

FAVARÃO, Neide Rodrigues Lago; ARAÚJO, Cíntia de Souza Alferes. Importância da interdisciplinaridade no ensino superior. In: **Educere**. Umuarama, v.4, n.2, p.103-115, jul./dez., 2004.

FERRÉS, Joan. Educomunicação e cultura participativa. In: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014. p. 263-277.

OLIVEIRA, Neide Aparecida Arruda de; MOREIRA, Donizeti José dos Santos. Interdisciplinaridade: uma experiência por meio do TCC do ensino médio. In: OLIVEIRA, Neide Aparecida Arruda de; MOURA, Jefferson José Ribeiro de. (org.) **Educomunicação: múltiplas formas de aprendizagem**. Lorena: CCTA, 2014.

SOARES, Ismar de Oliveira. Caminhos da educomunicação: utopias, confrontações,

reconhecimentos. In: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014. p. 145-166.

TORO, José Bernardo. **Códigos da Modernidade**. Colômbia: Fundacion Social, 2001

Internet:

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação / Educação: um campo em ação. Comunicação em Congresso na Covilhã, **Actas do III SOPCOM, VI LUSOCOM E II IBERICO**, v. 4. Covilhã: LABCOM, Universidade da Beira, 2005. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/baccega-maria-comunicacao-educacao-campo-accao.pdf> Acesso out. 2014.

CABELLO, Ana Rosa Gomes. A adaptação literária em programa radiofônico. Disponível em: http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/9eee5550f74c252_bb096b1abed7dc1a7.pdf. Acesso em jan. 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 19, p. 12-24, set./dez. 2000. Disponível em: www.revistas.usp.br/comueduc/article/download/36934/39656. Acesso: mar. 2012.

<https://i.ytimg.com/vi/TEJWIInM3IY/maxresdefault.jpg>

