

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

**O “Comunicação para a Cidadania” como chave para a formação
de um novo profissional da Comunicação**

Juiz de Fora
Dezembro de 2009

Ludyane Chaves Agostini

**O “Comunicação para a Cidadania” como chave para a formação
de um novo profissional da Comunicação**

Trabalho de Conclusão de Curso
Apresentado como requisito para obtenção de
grau de Bacharel em Comunicação Social
na Faculdade de Comunicação Social da UFJF

Orientadora: Prof.^a Dra. Cláudia Regina Lahni

Juiz de Fora
Dezembro de 2009

Ludyane Chaves Agostini

**O “Comunicação para a Cidadania” como chave para a formação de um
novo profissional da Comunicação**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de grau de Bacharel em Comunicação Social na Faculdade de Comunicação Social da UFJF

Orientadora: Prof.^a Dra. Cláudia Regina Lahni

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado em 08/12/2009 pela banca composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Dra. Cláudia Regina Lahni (UFJF) – Orientadora

Prof. Dr. Paulo Roberto Figueira Leal (UFJF) – Convidado

Ms. Aline Silva Correa Maia (UFJF) – Convidada

Conceito Obtido: _____

Juiz de Fora
Dezembro de 2009

Este trabalho é dedicado com muito amor a minha família, que tanto me apoiou e acreditou nos meus sonhos. Aos meus pais, o meu muito obrigada pelo amor incondicional e por confiarem que a vitória chegaria. Aos meus queridos irmãos, um abraço carinhoso por cada palavra de incentivo e conforto durante esta caminhada. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Mais uma vez a vida me proporciona momentos de alegria e maturidade. A sensação que permanece é de dever cumprido, com seriedade e acima de tudo, comprometimento. Por mais esta vitória, agradeço primeiramente a Deus que está presente todos os dias em minha vida, erguendo minha cabeça em cada pedra que encontro pelo caminho e zelando pelos meus sonhos. Agradeço em especial a nossa mãe Maria que com todo cuidado e carinho intercedeu por mim nos momentos de angústia, me motivando a buscar meus ideais.

Aos protagonistas dessa história me encontro sem palavras para expressar tamanha gratidão. Ao meu pai, exemplo de força, garra e fé, os meus sinceros agradecimentos: sem a confiança depositada em mim, não alcançaria mais esta vitória. À minha querida mãe, que antes de pensar em si mesma, sempre pensou em mim. Através de suas orações, de suas sábias palavras, sobretudo, amor e zelo, tudo se tornou mais fácil.

Aos meus irmãos, companheiros e amigos: Aline e Leandro, que nunca hesitaram em me apoiar, torcer e incentivar a busca pelos meus sonhos. Em especial, agradeço também ao Marcelo, que mais que um cunhado é como um irmão, sempre disposto a me escutar e orientar nos momentos difíceis. Agradeço também à Angélica pelas palavras de carinho e amizade.

Ao Guga, meu amor, que muito mais que um namorado se mostrou um companheiro, um amigo. Sempre fiel aos meus ideais, lutou comigo, vibrou com as vitórias e me incentivou nos momentos de desânimo. Amor, esta vitória também é sua!

Aos meus queridos e verdadeiros amigos, em especial à Dani, Mari, Polly, Laurinha e Laila, que sempre estiveram por perto, nem que fosse com apenas um sorriso, mas que servia de motivo para eu acreditar que sem amigos, não somos nada. Aos professores da Facom, pelos ensinamentos, incentivo e acima de tudo amizade. Agradeço imensamente a minha querida professora, orientadora e amiga, Cláudia, que fez a minha graduação ser muito mais prazerosa através da pesquisa e do “Comunicação para a Cidadania”. Sempre me ensinando a respeitar as diferenças e lutar por uma sociedade mais justa, ela é um espelho profissional e pessoal para mim.

Agradeço aos meninos e meninas do projeto de extensão por tudo que me ensinaram, pelos laços de amizade construídos e, sobretudo, por me mostrarem que ao lutarmos em equipe, a vitória tende a chegar mais rápido. Não poderia me esquecer de agradecer a todos os estágios aos quais passei durante a faculdade, pelos quais tive a oportunidade de crescer como profissional e conviver com a dura rotina da profissão.

Por fim, agradeço a minha querida turma da Facom, sempre muito animada e acima de tudo, responsável e centrada: vocês me proporcionaram momentos de extrema felicidade. A todos que contribuíram para esta vitória, os meus sinceros agradecimentos: desta etapa vencida em minha vida fica a certeza que para alcançarmos um sonho basta em primeiro lugar acreditarmos piamente e correr em busca dele!

“Quando nascemos fomos programados
A receber o que vocês
Nos empurraram com os enlatados
Dos U.S.A., de nove as seis

Desde pequenos nós comemos lixo
Comercial e industrial
Mas agora chegou nossa vez
Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês

Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola

Depois de 20 anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhas do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser

Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então vocês vão ver
Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas leis

Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola”

*Geração coca-cola
Legião Urbana*

Composição: Renato Russo, Fê Lemos

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem o objetivo de refletir sobre a influência das práticas educacionais na formação dos (as) acadêmicos (as) de Comunicação Social que participaram do projeto “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”. A iniciativa da Universidade Federal de Juiz de Fora trabalha a educação, entendida como leitura crítica dos meios, sob a luz de Paulo Freire e Mario Kaplún. Os estudantes da Faculdade de Comunicação Social da UFJF atuam no projeto como bolsistas da graduação, ministrando oficinas de vídeo, jornal, rádio, novas tecnologias e cinema para adolescentes de escolas públicas, oriundos de bairros periféricos de Juiz de Fora. Acreditamos que através da produção de veículos próprios de comunicação, os (as) jovens podem entender como se dá verdadeiramente o processo de escolha das notícias nos veículos de comunicação e dessa forma, buscarem mudanças quanto à representação geralmente negativa dos meios sobre a região em que moram ou sobre a juventude. Neste âmbito, os (as) acadêmicos (as) também têm a oportunidade de vivenciarem uma formação mais humanística, plural e democrática que faz com que eles (as) passem a analisar mais qual é o verdadeiro papel do jornalista na sociedade. Os (as) estudantes percebem que podem lutar pelo direito à comunicação, a favor de uma sociedade igualitária e que dê direito à voz a todas as camadas sociais. O presente trabalho se baseou nos estudos acerca da educação e do direito à comunicação, através de pesquisa bibliográfica dos principais autores que discutem os conceitos. Através de entrevistas quantitativas e qualitativas aplicadas nos bolsistas de Comunicação Social, buscou-se diagnosticar quais são as mudanças e contribuições trazidas na vida desses (as) futuros (as) jornalistas e de que forma eles (as) irão atuar na sociedade como profissionais da comunicação após a experiência no “Comunicação para a Cidadania”. Ao todo, 14 bolsistas participaram da parte experimental deste estudo, sendo que cinco deles foram selecionados (as) para responderem a entrevista qualitativa, pela qual diagnosticamos as principais impressões dos (as) acadêmicos acerca do projeto de extensão. De uma maneira geral, avaliamos que eles (as) têm sua formação e atuação ampliadas através da educação.

Palavras-chave: Educação. Direito à Comunicação. Formação Plural.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 EDUCOMUNICAÇÃO E CIDADANIA	16
2.1 PAULO FREIRE: O DIÁLOGO COMO FORMA DE LIBERTAÇÃO	19
2.1.1 Mario Kaplún e o modelo Cassete-Fórum	24
2.2 DIREITO À COMUNICAÇÃO	32
2.3 PROJETOS DE LEITURA CRÍTICA DOS MEIOS	43
3 “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA” E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO COMUNICADOR	55
3.1 O PROJETO DE EXTENSÃO EM INTERFACE COM A PESQUISA	66
3.1.1 O processo de seleção para a terceira turma do projeto	69
3.1.2 Equipe completa e produções	75
3.1.3 As experiências do projeto de extensão relatadas em artigos científicos	78
3.2 ENTREVISTAS COM BOLSISTAS DE COMUNICAÇÃO: A RELEVÂNCIA DO PROJETO PARA OS FUTUROS JORNALISTAS	82
3.2.1 Análise dos questionários quantitativos	83
3.2.2 As entrevistas qualitativas	91
4 CONCLUSÃO	103
5 REFERÊNCIAS	107
6- APÊNDICE	114

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso é motivado pela participação desta estudante de Jornalismo e pesquisadora dos conceitos que norteiam a educomunicação e a luta pela democratização da comunicação no projeto de extensão em interface com a pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”, bem como no projeto de pesquisa “Educomunicação e identidade: estudo de projetos de leitura crítica da mídia e sua influência na identidade e cidadania dos que nele participam”, ambos coordenados e orientados pela professora Cláudia Regina Lahni. Enquanto responsável pelas oficinas de jornal e rádio do projeto de extensão, esta acadêmica pôde perceber, durante um ano e meio de participação na iniciativa, as contribuições trazidas pelas discussões entre bolsistas e adolescentes durante as atividades. Através da luta pelo direito à comunicação e pela mudança de uma sociedade estratificada, propomos o estudo do “Comunicação para a Cidadania” enquanto fruto de transformação na vida de todas as pessoas que dele participam, focando em especial os (as) acadêmicos (as) de Comunicação Social, bolsistas do projeto em 2009.

O debate sobre os avanços na educação brasileira tem ganhado espaço no cenário nacional, é possível perceber uma queda no número de analfabetos. Prova disso são os índices apontados pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), apurado anualmente, desde 2001, por meio de estudo realizado pelo Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOPE) com base na metodologia desenvolvida em parceria entre o Instituto Paulo Montenegro e a Organização Não Governamental (ONG) Ação Educativa. O Indicador mensura os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira entre 15 e 64 anos de idade, englobando residentes de zonas urbanas e rurais de todas as regiões do Brasil, que estejam estudando ou não.

O Inaf/Brasil segmenta os brasileiros em quatro níveis, de acordo com suas habilidades em leitura/escrita (letramento) e em matemática (numeramento). São eles: analfabetismo, alfabetismo rudimentar¹; que corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta); alfabetismo básico; as pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma seqüência simples de operações e têm noção de proporcionalidade; e alfabetismo pleno; classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada: leem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações.

De acordo com a 6ª edição do estudo, feita em 2007, se compararmos com os outros anos (2001 a 2005), a pesquisa mostra uma redução no número de indivíduos classificados como analfabetos absolutos e também como analfabetos no nível rudimentar (equivalente, em 2007, a 7% e 25% da população na faixa etária pesquisada, respectivamente, ante 12% e 27% nas primeiras edições do Inaf em 2001/2002). Já os níveis básico e pleno têm crescido solidamente: de 34% para 40% e de 26% para 28%, respectivamente no mesmo período².

Apesar dos números se mostrarem positivos, o problema maior é que eles medem de maneira superficial a capacidade que os novos alfabetizados têm de analisar e entender de forma crítica as informações que recebem, principalmente, da mídia massiva. O método educativo utilizado em grande parte nas escolas brasileiras ainda consiste no modelo

¹ Os níveis analfabeto e alfabetizado rudimentar correspondem aos indivíduos considerados analfabetos funcionais, que equivale à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.

² Temos informações que as políticas públicas relacionadas aos programas para alfabetização de adultos têm recebido críticas, mas optamos por não trabalhar esta questão neste trabalho.

denominado pelo educador brasileiro Paulo Freire (1981), como *educação bancária*, no qual os alunos são como potes vazios que recebem um conteúdo e o reproduzem sem criticá-lo.

Na busca pela formação de cidadãos e cidadãs mais conscientes do meio no qual estão inseridos, o exercício das práticas da educomunicação torna-se uma ferramenta eficaz. A participação desses indivíduos em meios alternativos e comunitários e em instâncias decisórias sobre políticas de comunicação, como o Conselho de Comunicação Social, contribui para a formação da cidadania e do olhar crítico diante do conteúdo midiático. Isso vem ocorrendo, por exemplo, a partir de experiências de comunicação comunitária, como as rádios, jornais, canais de televisão e telecentros comunitários, além da formação de grupos de leitura crítica dos meios. Essas iniciativas fortalecem e são fortalecidas pela reivindicação aos direitos à comunicação e à informação, garantidos pela Constituição Federal Brasileira, de 1988, e por acordos internacionais.

No artigo quinto da Constituição é garantido a todo ser humano o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. No inciso IX desse artigo está previsto que é “livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença”, ou seja, todo cidadão e cidadã têm o direito de se comunicar pelos meios que lhe convier, estabelecendo seus anseios, necessidades e demandas. No inciso XIV é garantido também o direito à informação, que evidencia que todo homem e toda a mulher tem o direito de se informar sobre os acontecimentos da sua cidade, país e do mundo através de qualquer veículo de comunicação, de forma clara, satisfatória e com qualidade. Muitas pessoas confundem o direito à informação com o direito à comunicação. Em palestra no XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Intercom Nacional), realizado em Curitiba – PR, em 2009, o sociólogo e pesquisador Dominique Wolton debateu essa questão. De acordo com Wolton, estar informado não significa poder e saber comunicar-se, nem sempre a pessoa informada tem o direito de estabelecer suas

opiniões. Ele atenta para o fato de que a velocidade da informação não condiz com a lentidão do processo comunicacional, afinal para que haja efetivamente a comunicação é preciso que se fale a mesma língua, que se aceite opiniões divergentes das suas e acima de tudo que se respeite o próximo, e isso, demanda tempo. Tempo que a mídia massiva não está disposta a esperar.

O inciso XXXIII da Constituição garante também que “todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado”, ou seja, todo cidadão e cidadã têm direito de se informar sobre os trâmites do Estado, visto que fazemos parte de uma sociedade democrática. Ainda de acordo com Wolton, não há democracia sem comunicação. Portanto, se vivemos em um mundo onde nem todos conseguem ter efetivamente o direito à comunicação, significa que também não vivemos de fato a democracia.

O direito à comunicação é restrito a uma minoria que, muitas vezes, manipula o conteúdo veiculado e cria estereótipos na sociedade. Esses pré-conceitos ficam enraizados em nossa cultura fazendo com que até mesmo os próprios oprimidos passem a acreditar na situação em que a mídia dita como sendo a “correta” sobre eles, o que dialoga com os conceitos de hegemonia de Gramsci, que caracteriza a liderança cultural-ideológica de uma classe sobre as outras. Sobre estereótipos, Walter Lippman (1922) afirma que na maior parte das vezes, não vemos primeiro para depois definir, mas primeiro definimos e depois vemos. Diante desta postura, colhemos o que nossa cultura já definiu para nós, e tendemos a perceber o que colhemos na forma estereotipada. A partir dos pensamentos de Lippman percebemos o desafio de veículos comunitários ao buscarem quebrar esses estereótipos. Geralmente, a sociedade vive acreditando que o pobre, negro e morador de favela é “bandido”, “drogrado” ou “traficante”, ou que são todos “cúmplices do tráfico ou do crime”, ou ainda que o jovem

hoje não quer estudar, só quer curtir a vida e não se enquadra como um agente político na sociedade. O desafio desses veículos é exatamente o de quebrar esses estigmas e mostrar à classe marginalizada pelos *mass media*, pela sociedade em geral, pela falta de política públicas adequadas, dentre outros, que a realidade é bem diferente daquela imposta pela novela das oito ou pelo Jornal Nacional.

Nesse âmbito, a importância de ações que visam aproximar os indivíduos de seus cotidianos e contribuir para que analisem criticamente o conteúdo midiático e sejam capazes de transformar a realidade de opressão em que vivem se explicita quando pensamos na existência, no Brasil, de um oligopólio que concentra os meios de comunicação de massa nas mãos de poucos – o que se dá tanto em nível nacional como em municípios. Em diálogo com essa proposta, o projeto “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária” foi pensado de forma a contribuir para a democratização da comunicação e para o exercício da cidadania de jovens da periferia de Juiz de Fora – município de cerca de 500 mil habitantes, localizado na Zona da Mata de Minas Gerais.

O “Comunicação para a Cidadania” surgiu através de discussões entre integrantes do grupo de pesquisa “Comunicação, Identidade e Cidadania” e do mestrado da Faculdade de Comunicação (Facom) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig), o projeto também conta com o envolvimento das faculdades de Comunicação e Serviço Social da UFJF, a partir do Pólo de Suporte às Políticas de Proteção à Família, Infância e Juventude. Além do grupo de pesquisa e do mestrado, participam do projeto bolsistas da graduação ligados à Pró-reitoria de Extensão e Cultura (Proexc), à Pró-reitoria de Pesquisa (Propesq) e ao Programa de Educação Tutorial (PET) da Facom.

Construído com base nas experiências do Programa *UFJF: Território de*

*Oportunidades*³, o “Comunicação para a Cidadania” se volta para o estudo dos meios de comunicação e busca mudar a realidade dos (as) jovens quanto à ampliação do senso crítico e da participação democrática na sociedade, ou seja, o que propõe a educomunicação sob a luz de Paulo Freire e Mario Kaplún.

Em atividade desde dezembro de 2007, o projeto trabalhou no primeiro semestre com um grupo de adolescentes vinculados ao programa *UFJF: Território de Oportunidades* e no segundo semestre com um grupo de jovens, alunos (as) da escola municipal Santa Cândida, localizada no bairro Santa Cândida. Nos primeiros meses de 2009, foi feito um levantamento sociocultural dos bairros São Pedro e Dom Bosco, onde 31 jovens foram selecionados para participar desse projeto no período de junho a dezembro de 2009. Os jovens selecionados recebem bolsa auxílio de R\$100 por mês e dois vales-transportes por dia para participarem das atividades que acontecem nas segundas, terças e quintas-feiras na Casa de Cultura da UFJF.

Com intuito de verificar e analisar as contribuições para a formação do profissional de Comunicação - nesse caso específico os (as) bolsistas do projeto Comunicação para a Cidadania - que participa de projetos de educomunicação como o citado, este trabalho busca diagnosticar se tais iniciativas colaboram de fato para a formação desse profissional novo, mais humanista e disposto a contribuir para a democratização da comunicação. Os sujeitos da pesquisa serão os (as) estudantes de Jornalismo que ministraram as oficinas do projeto em 2009. Para isso, serão analisadas as respostas de dois questionários aplicados aos bolsistas do projeto. O primeiro questionário de caráter quantitativo visa verificar como se deu a entrada do bolsista ou voluntário no “Comunicação para a Cidadania” e como foi a participação dele (a) nas oficinas. Em um segundo momento, serão feitas entrevistas com uma parcela dos (as)

³ UFJF: Território de Oportunidades, do qual é parte o projeto Jornal e Rádio, foi um projeto de extensão que atuou entre os anos de 2005 e 2008, trabalhando com jovens da periferia de Juiz de Fora. O Programa reunia docentes e alunos da graduação em Comunicação, Serviço Social (que o coordenava), Letras, Educação Física e outras Unidades da UFJF, que atendiam adolescentes das classes populares, no desenvolvimento de atividades de extensão no Campus.

acadêmicos (as), com caráter qualitativo, para verificarmos as mudanças ocasionadas na formação profissional e pessoal desses (as) estudantes de Comunicação Social.

A seguir, no segundo capítulo, apresentamos um panorama sobre os principais autores que acreditam na educomunicação como forma de transformação social. Autores que discutem qual é o verdadeiro papel de educar, como deve ser o processo educacional e que defendem o diálogo como forma eficaz de educação e libertação. Além disso, discutiremos também os principais conceitos que determinam o que é afinal exercer a cidadania, o que é participação popular e quais suas nuances e como efetivamente exercermos o nosso direito à comunicação.

Para exemplificar o uso da educomunicação em projetos sociais, vamos fazer uma revisão bibliográfica de trabalhos apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, o Intercom Nacional, quanto a projetos que utilizam a leitura crítica dos meios como pressupostos para realizar as atividades. Para este estudo, também utilizaremos os artigos apresentados na Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação, a Compós.

No terceiro capítulo será feita uma apresentação sobre o projeto da UFJF, “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”, desde o seu surgimento. Neste capítulo explanaremos sobre o programa *UFJF: Território de Oportunidades* já que foi o pontapé para a criação do projeto estudado neste trabalho. Será feita uma exposição da turma que compõe o projeto este ano, a partir da situação de conflito em que vivem os dois bairros, São Pedro e Dom Bosco. Além disso, faremos uma reflexão sobre a elaboração do planejamento das oficinas e bem como os impasses encontrados durante o percurso das mesmas para que esse programa seja seguido, me coloco dessa forma enquanto também bolsista do projeto, responsável pelas oficinas de jornal e rádio. Além disso, vamos nos reportar a trabalhos científicos apresentados pelos acadêmicos sobre o

“Comunicação para a Cidadania” em congressos nacionais e regionais.

Posteriormente iremos apresentar as principais impressões diante das entrevistas aplicadas junto aos estudantes bolsistas do projeto de extensão. Vamos tentar verificar se houve mudanças tanto no quesito pessoal e profissional na vida desses (as) acadêmicos (as). A proposta deste trabalho de conclusão de curso é verificar se estudantes que têm a oportunidade de trabalhar com a leitura crítica dos meios serão potencialmente capazes de repensar o conteúdo midiático quando se tornarem jornalistas e, ainda, se saberão dar voz e vez a todas as camadas da sociedade, efetivando a participação popular e contribuindo assim para a democratização da comunicação.

2 EDUCOMUNICAÇÃO E CIDADANIA

Em meio à banalização do conteúdo midiático e do monopólio da comunicação nas mãos da elite, percebemos que o exercício da cidadania tem perdido força por grande parcela dos brasileiros. Muitas vezes isso acontece por falta de informação. O homem e a mulher não conhecem os direitos que lhes são devidos e em alguns casos não se interessam em saber, deixando assim de exercer a cidadania e lutar por suas demandas. As massas populares têm estado tão acostumadas com a situação de dominação em que estão submetidas que chegam a se acomodar com ela. Cicilia Peruzzo (1998) considera que as pessoas alienam-se a ponto de nem mesmo contestarem ou buscarem o que lhes é de direito por lei, como direito à moradia, lazer, educação e comunicação, ela vai além quando afirma que há certo jeito de “gostar” de ter um chefe. “Isso vai fazendo parte da nossa cultura. Somos vítimas e culpados? Talvez sim. O certo é que o autoritarismo é resultado histórico da formação econômica, social, política e cultural brasileira e, como produtos dessa dinâmica, estamos impregnados de alienação e de acomodação”. (PERUZZO, 1998, p. 75). Acreditamos, no entanto, que o diagnóstico da autora não é particular da sociedade brasileira e sim do mundo todo.

Em interface com os pensamentos de Peruzzo, Nestor García Canclini (2008) aponta que essa problemática perdura desde a época da colonização, quando os países latino-americanos foram primeiro dominados pela Europa, por países como Espanha e Portugal, com intervenções da Inglaterra e França, para depois serem sucumbidos pelos consumidores estadunidenses. Enquanto aprendíamos com os europeus os pressupostos da cidadania, os norte-americanos nos ensinavam a ser consumidores.

Em meio ao cenário de globalização, em que bens e serviços estão disponíveis a todo tempo e em qualquer lugar, livres de fronteiras geográficas, o autor indaga por que esse acesso simultâneo aos bens materiais e simbólicos não vem acompanhado de um exercício

também global de cidadania. Ora, mesmo com o acesso ilimitado a informações através das novas tecnologias, há o ressurgimento do etnocentrismo que isola povos inteiros e os impedem de exercerem os direitos de cidadãos.

Pela imposição da concepção neoliberal de globalização, na qual direitos são desiguais, as novidades modernas aparecem para a maioria apenas como objetos de consumo, e para muitos, apenas como espetáculo. O direito de ser cidadão, ou seja, de decidir como são produzidos, distribuídos e utilizados esses bens, se restringe novamente às elites (CANCLINI, 2008, p. 42).

De acordo com a Declaração dos Direitos Humanos, em seus artigos 27 e 29, todo homem e toda mulher tem o direito de participar livremente da vida da comunidade, na qual é livre o exercício de sua personalidade e cidadania, desde que também se cumpram deveres para com esta mesma comunidade. Para participar ativamente das decisões do Estado, bem como das decisões de nosso interesse e de nossa comunidade, a comunicação social se mostra como uma alternativa eficaz. Nesse âmbito colocamos as práticas da educomunicação, vista como leitura crítica dos meios, como possível solução para o enfrentamento da realidade de opressão em que vivem as classes populares, a favor da participação política.

A educomunicação potencializa as massas para que passem a enxergar o conteúdo midiático de maneira crítica e a perceber que os meios de comunicação de massa são, na maior parte das vezes, ditadores de pré-conceitos e se guiam pelo lucro. De acordo com Peruzzo (1998), eles estão nas mãos da burguesia, orientam-se pela verticalidade, privilegiam os interesses das elites, criam hábitos de consumo por meio da persuasão, ocultam ou deturpam a realidade, despolitizam o receptor, não estabelecem diálogo entre os emissores e os receptores e não permitem a participação da sociedade.

Contra essa realidade e a favor dos direitos do povo, o educador brasileiro Paulo Freire, aponta a verdadeira prática do diálogo como porta de entrada para que haja efetivamente mudança social. O autor é um exemplo de luta por uma sociedade igualitária através da educação para a libertação. Freire acredita que a educação libertadora só será

possível quando houver o diálogo. Mas o diálogo, como considera o educador, não acontece enquanto não houver humildade. Outro aspecto fundamental para que o diálogo se dê é a fé no ser humano. Assim, a confiança entre os que participam do diálogo será uma consequência.

Freire acredita que o mundo humano é o mundo da comunicação. Para ele, a “estrutura vertical” a qual vivemos se deve exatamente por estarmos no mundo da comunicabilidade. A comunicação caracteriza diálogo e quando há diálogo, não há sujeitos passivos. Nesse âmbito trabalhar a educação em interface com a comunicação se caracteriza como forma de libertação para os oprimidos que passam a exprimir suas opiniões e anseios e manifestar sua voz.

Diante dessa discussão, a educomunicação surge para o fortalecimento da formação de uma nova sociedade. Uma sociedade em que os cidadãos são capazes de analisar o conteúdo midiático de maneira crítica e capazes também de reconhecer a verdadeira realidade em que vivem, para que assim possam mudá-la. Ao tratar da leitura crítica dos meios, ou educomunicação, faz-se importante falar de Freire, uma vez que o autor é um dos maiores contribuintes para este conceito.

Também assumem papel importante nesta discussão, Mario Kaplún e Cicilia Peruzzo. O primeiro como exemplo de luta por uma comunicação participativa, assim como proposto pelo modelo Cassete-fórum e a segunda como referência quando o assunto são as práticas de comunicação popular e comunitária. Cientes do papel que a comunicação pode representar na sociedade, os teóricos apontam a organização popular como uma das principais consequências da participação direta no processo de comunicação.

Peruzzo tem como tema principal as rádios comunitárias, veículos voltados para a formação e estruturação da cidadania. Kaplún vê a comunicação como instrumento importante para a conscientização das camadas populares, com funções que estão além de apenas informar. Trata-se de um mecanismo de formação, organização social e de difusão de

conhecimento. Características nem sempre atuantes nos meios de comunicação de massa, mas que se enquadram na prática da comunicação comunitária. Em busca de nos aprofundarmos nessas discussões acerca do exercício à comunicação, apresentamos os pressupostos de cada autor citado adiante.

2.1 PAULO FREIRE: O DIÁLOGO COMO FORMA DE LIBERTAÇÃO

Para sustentar seus ideais de educação, Paulo Freire (1984) defende o tripé: ensinar a estudar, repensar e assumir uma atitude crítica. O autor faz uma crítica à educação mecânica, também chamada de bancária, que não se preocupa com a realidade do educando. Neste caso, o educador é técnico e frio. Ele não instiga a curiosidade e a criatividade, apenas entrega o conteúdo, como se os alunos fossem meros espectadores passivos.

Mais que escrever e ler que a “a casa é da ave”, os alfabetizados necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de “escrever” a sua vida, o de “ler” a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos. (FREIRE, 1984, p.16).

Paulo Freire (1984, p. 49) afirma que as massas populares vivem a “cultura do silêncio”. As pessoas não podem manifestar suas opiniões e anseios, não têm liberdade de expressão porque estão diante de uma realidade opressora. Para o pesquisador, na sociedade de massa quem dita as regras diariamente são os meios de comunicação. Em consequência disso, o indivíduo se perde porque não precisa arriscar-se, já que tudo é pré-fabricado. É nesse âmbito que o educador precisa agir. Para que o sujeito não viva sempre diante de um manual que diga o que fazer na situação A ou B, mas que ele possa analisar criticamente as situações cotidianas.

Diante deste pensamento, Paulo Freire defende a educação para a libertação como um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os indivíduos devem exercer

sobre a realidade. Para o autor, a partir do momento que o educador se conscientizar que também aprende ao ensinar e que ninguém é analfabeto por eleição, mas sim como consequência das condições em que se encontram, esses ideais estarão mais próximos. Para Freire “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 1996, p. 15). Para ele, o educando deve ser tratado como um ser que carrega um repertório próprio e, além disso, como um ser histórico social.

Deste ponto de vista, ainda, os alfabetizados não são seres marginais que necessitem ser recuperados ou resgatados. Em lugar de assim serem considerados, eles são vistos como membros da grande família de oprimidos para quem a solução não está em aprender a ler estórias alienadas, mas em fazer história e por ela serem feitos. (FREIRE, 1984, p. 90).

A educação nunca é um processo acabado, e sim um processo mutável que tende a se adequar e transformar de acordo com a visão daquele que o lê e o compreende. Para se tornar um verdadeiro educador, é necessário respeito à autonomia do aluno. O que vemos hoje, no entanto, é uma parcela de docentes que acredita estar em uma posição hierárquica superior aos alunos, e que por isso, assume determinadas atitudes condizentes com tal posição, e não problematiza questões importantes que surgem em sala de aula. Todo esse processo vicioso enfraquece a aprendizagem e pode contribuir ainda mais para reforçar a situação de opressão em que vivem as classes populares.

Paulo Freire ainda ressalta que a educação deve ser feita *com* os homens e as mulheres do povo e não *para* eles/elas. O autor considera que os oprimidos, por estarem inseridos na realidade de opressão, quando se descobrem como tal não buscam imediatamente a libertação. Muitas vezes, a situação se perpetua e a visão de mudança se torna individualista: “Para eles, o novo homem são eles mesmos, tornando-se opressores de outros” (FREIRE, 1985, p. 35). Nesse contexto, os padrões de vida dos opressores também se tornam aspirações para os oprimidos. Eles temem a liberdade e se sentem ameaçados para lutar por ela. Muitas vezes, preferem se adaptar à situação de dominação imposta. A pedagogia deve, portanto, enfrentar

esse dilema e, através do reconhecimento da realidade, incentivar a ação que provoque mudanças. Nesse sentido, o autor defende a *práxis* autêntica. “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual eles devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se inserem nela criticamente”. (FREIRE, 1985, p. 42).

A educação “bancária” é um reflexo e artifício da realidade opressora. O educador é o que sabe e o educando, o ignorante. Através dela, as pessoas se tornam objetos a serem adaptados e ajustados à realidade do opressor. Dessa forma, os oprimidos são facilmente dominados. A superação, como aponta Paulo Freire, está em uma educação humanista revolucionária. Nela, o educador é companheiro dos educandos e o diálogo é indispensável. A educação, nesse sentido, está a serviço da libertação. Ela estimula a reflexão e a ação dos seres humanos sobre a realidade. Como aponta o autor, essa é uma educação problematizadora, em que os sujeitos vão percebendo como *estão sendo* no mundo *com que* e *em que* se acham. A concepção libertadora da educação se movimenta pela busca do *ser mais*, ou seja, se dirige pela humanização. Para Freire, o diálogo é a superação da realidade de “silêncio” imposta aos oprimidos.

Freire também discute a preocupação com o conteúdo pragmático da educação libertadora. O papel do educador está em dialogar com os educandos sobre a visão de mundo de cada um e não de estabelecer conteúdos relacionados à sua visão de mundo. Ao selecionar o conteúdo pragmático, Paulo Freire apresenta a importância de se realizar a investigação do universo temático do povo. Para o autor, este é “o esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica possibilite reconhecer a interação de suas partes” (1985, p. 113). O mais importante, entretanto, é que a escolha dos temas que serão abordados não seja feita exclusivamente pelo educador. Em todas as etapas da investigação, o conteúdo nascerá do diálogo e da observação com os educandos. Assim, ele irá refletir seus anseios e esperanças. Por isso, ao se participar de uma iniciativa como a do projeto

“Comunicação para a Cidadania”, é preciso conhecer o contexto de vida social em que estão inseridos os (as) adolescentes, para que eles (as) possam ter liberdade de propor temas, debates, discussões que sejam de seus próprios interesses.

O conteúdo pragmático deve também ser colocado para avaliação dos educadores e dos educandos. Ele não é estabelecido e estático, mas sim dinâmico e possível de ser alterado ao longo do processo de educação. O educador também pode propor temas que os educandos não tenham apontado, mas que tenham relevância comprovada, chamados de “temas dobradiça” por Paulo Freire. Para o autor, o educador deve problematizar as questões levantadas. Esta pesquisadora, enquanto bolsista das oficinas de jornal e rádio do projeto de extensão proposto como análise deste estudo, utilizou-se destes pressupostos para elaborar o planejamento das atividades. Os professores responsáveis por cada oficina pré-estabeleceram temas que precisariam ser discutidos durante as atividades pelos (as) bolsistas, como: questão de gênero, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sexualidade, além daqueles colocados como preferenciais pelos (as) jovens participantes do projeto. Adiante iremos discutir como foi feito este planejamento e bem como as adaptações que foram preciso ser feitas durante o andamento das oficinas.

Ao pensar a educação em interface com a comunicação, Paulo Freire propõe a discussão do termo extensão, em seu livro “Comunicação ou Extensão?” (1975). Ao verificar que o projeto em questão é tratado como de extensão pela Universidade a qual está vinculado, faz-se necessário abrirmos uma discussão a cerca do que Freire explana neste livro.

Para Paulo Freire, o termo *extensão* coloca, qualquer que seja o setor que o realize, as pessoas que participam dele como inferiores no processo de aprendizagem. Para ele, a extensão transforma o ser humano em “coisa”, ela o nega como ser de transformação no mundo. O ser humano é um ser apático, que não opina e nem pensa. O extensionismo faz dos educandos objetos de uma persuasão e objetos da propaganda. E para Freire, não cabe ao

educador ensinar aquilo que sabe ou passar suas técnicas, entregá-las, sem participar ativamente do processo de aprendizagem. É por isso, que ao educador cabe o termo *comunicação* e não *extensão*.

A partir do exposto, Paulo Freire discute o equívoco gnosiológico da extensão. O autor afirma que o termo em questão possui incompatibilidade com uma ação educativa de caráter libertador. Por isto, a expressão “extensão educativa” torna a educação como prática da “domesticação”. Neste sentido, o autor afirma que educar na prática da liberdade é tarefa para aqueles que sabem que pouco sabem. Só assim somos capazes de passar ao outro, aquilo que aprendemos. O maior equívoco gnosiológico da extensão é acreditar que o conteúdo estendido de maneira estática será absorvido pelos espectadores. Afinal, o conhecimento exige indagação e curiosidade do sujeito que escuta. Para Freire, “conhecer é tarefa de sujeitos e não de objetos.” (FREIRE, 1975, p. 27). O conhecimento não deve se estender daquele que se julga o sabedor àqueles que se acredita não saber. É preciso que ele se constitua nas relações ser-humano-mundo, e nas relações de transformação.

Para Freire, a teoria da ação de estender é antidialógica. Dessa forma, incompatível com uma autêntica educação. Uma das características da teoria antidialógica é a invasão cultural. O invasor reduz as pessoas que foram invadidas a objetos de sua ação. Ele dita as regras e os invadidos, proibidos de falar, apenas escutam. Contrário a esta teoria, a dialogicidade aceita o diálogo e a troca de ideias. Ser dialógico é não invadir e não manipular o outro, é saber ouvir e aprender com quem se fala. Assim é a ação educativa de caráter libertador.

Para Freire “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. (FREIRE, 1975, p. 69). É por isso, que o autor responde negativamente ao termo extensão e é favorável à comunicação. O “Comunicação para a Cidadania” se espelha

nos ideais de Freire e apesar de ser considerado pela Universidade como um projeto de extensão, desenvolve ações de comunicação, em busca da democratização e da leitura crítica dos meios. O projeto vive em busca de dar voz aos jovens participantes, que na maioria das vezes se veem representados na mídia de maneira negativa. Para tanto, o diálogo, o debate, e a discussão são os principais quesitos para o desenvolvimento desses pressupostos.

Diante dessas discussões, debatemos qual é a tarefa do educador. Ele deve sempre problematizar aos sujeitos o conteúdo que se ensina, e não dissertar sobre, sem ouvir aos outros, aqueles que são os mais interessados. O papel dele não é apenas o de entregar o conteúdo como se fosse algo pronto, já elaborado. É preciso instigar a discussão e o diálogo, e assim aprender com a realidade dos sujeitos. É preciso crer nos educandos, na capacidade que eles têm de pensar criticamente. Se um educador não for capaz de tais coisas, ele será apenas mais um técnico frio e nunca um ser humano capaz de transformar a realidade a sua volta. É através desses ideais que buscamos verificar adiante se os (as) estudantes de Jornalismo, bolsistas do projeto em questão, exercem verdadeiramente este papel e quais as contribuições para eles (as) ao assumirem essa postura enquanto futuros profissionais da Comunicação.

2.1.1 Mario Kaplún e o modelo Cassete-Fórum

Assim como Paulo Freire, Mario Kaplún (1984) teve relevante papel no desenvolvimento de propostas de comunicação participativa, pois demonstrava, especialmente através do Cassete-Fórum, a importância dessa prática enquanto instrumento de organização popular. O autor contribui para as discussões deste trabalho na medida em que se encontra como um importante colaborador para o desenvolvimento da comunicação popular entre grupos. Com seus ideais difundidos por toda América Latina, ele foi um dos primeiros estudiosos a desenvolver o método da leitura crítica dos meios através do modelo Cassete-

Fórum. Ao discutir a comunicação comunitária, Kaplún questiona: “cuando se habla de la necesidad de incorporar medios de comunicación al movimiento popular, es necesario precisar qué se está entendiendo por comunicación” (KAPLÚN, 1984, p.13).

O autor defende que a comunicação não deve ser apenas o processo de transmissão de informações, e sim um diálogo. Aplicada aos movimentos populares não deve se restringir ao modelo tradicional que pressupõe a presença de um emissor que envia a mensagem a um receptor passivo. A comunicação unidirecional é legítima, mas reflete o eixo principal de uma sociedade autoritária e estratificada.

Portanto, para alcançar a democratização da comunicação é inevitável a superação desse paradigma. A tendência, como aponta o autor, é a formação de um novo modelo dinâmico de comunicação. No processo de participação, todos são emissores e receptores, denominados de *emirecs*.

Un sistema de comunicación podrá pues, considerarse realmente participativo si provee mecanismos y canales que permitan a los grupos de base participantes determinar con independencia los contenidos temáticos del programa y generar sus propios mensajes; si hace posible que los sectores populares hablen de lo que ellos mismos quieren hablar (KAPLÚN, 1984, p.82).

Não basta que os setores populares tenham acesso aos meios de comunicação para que a participação se torne uma realidade, é preciso que eles se sintam protagonistas do processo comunicacional, proponham temas, discutam suas demandas e façam valer sua voz. A comunicação também deve servir para a mobilização de ações comunitárias e para isso aqueles que delas fazem parte não devem se sentir “lejanos y ajenos los mensajes que se le proponen sino que los sienta suyos, propios; que se reconozca en ellos” (KAPLÚN, 1998, p. 80). Não existe comunicação enquanto não houver um interesse comum nas partes envolvidas no processo.

Em suas experiências, Kaplún verificou que os grupos populares, muitas vezes, se inibem por emitir suas próprias mensagens e se restringem a reproduzir, mesmo que em um

meio alternativo, as características dos meios de comunicação de massa. Marginalizados da comunicação, não têm o hábito de se expressar e fazer ouvir sua voz. Mas o silêncio a que estão submetidos não se quebrará rapidamente, pois “es algo más que silencio: es un sentimiento de minusvalía, de poco aprecio a las propias opiniones” (KAPLÚN, 1984, p. 84). O trabalho da comunicação comunitária tem, então, outro desafio: o de incentivar a participação libertadora, que permita a visão crítica da realidade opressora e sua consequente transformação.

O modelo Cassete-Fórum, proposto por Kaplún, é uma tentativa de colocar em prática as reflexões mencionadas acerca da comunicação participativa. O método é destinado a organizações populares, com o objetivo de integrar os participantes, através de uma comunicação inter-grupal e bidirecional.

O Cassete-Fórum funciona como um sistema de comunicação para a promoção da comunicação comunitária com o intuito de educar adultos para exercerem a cidadania. Através da troca de mensagens entre grupos populares – rurais e urbanos - gravadas em fitas cassete sobre as demandas de cada um especificamente, o modelo permite estabelecer uma comunicação de mão dupla que gera uma espécie de diálogo a distância entre os membros da organização popular, o núcleo dirigente e os grupos entre si.

A primeira etapa do modelo é a realização de um fórum, em que os participantes escutam a fita coletiva, discutem o tema (com o gravador desligado) e depois gravam suas conclusões. Há também o espaço aberto, momento em que as pessoas podem comentar qualquer assunto de forma espontânea, dirigir mensagens à dirigência ou, ainda, apresentar suas produções culturais.

A etapa seguinte é a recepção do retorno, feita pela *equipo animador*, como denomina Kaplún. Todas as gravações dos grupos são recebidas com identificação e são avaliadas atenciosamente. Não é preciso dizer a importância da etapa e o papel fundamental da equipe

que vai observar possíveis temas para discussões.

Na próxima fase, essa mesma equipe vai gravar o próximo cassete-coletivo que será enviado a todos os grupos participantes. A gravação é dividida em um informe da discussão anterior, o correio de espaço aberto e o tema central do novo cassete. O informe da discussão anterior é um resumo das respostas dadas pelos grupos ao cassete anterior. Para Kaplún, o objetivo é fazer que o grupo se interesse do que pensam e opinam os outros grupos. As discussões não são apenas sintetizadas, pois a utilização de falas dos participantes aproxima, ainda mais, os grupos que estão distantes fisicamente. Há a identificação, o reconhecimento e a valorização da fala do setor de base.

O isolamento em que os integrantes são submetidos, devido à distância em que se localizam, enfraquece a organização, na medida em que desarticula os membros da base. O Cassete-Fórum permite que um grupo conheça a realidade da organização e os problemas enfrentados por todos os outros grupos, inclusive os semelhantes aos seus. A partir do momento em que os grupos discutem os problemas do outro compreendem que a libertação só será possível quando a luta se der em caráter coletivo, por isso é preciso apoio de todos (as).

O autor destaca que o método utiliza os gravadores portáteis, que são simples, econômicos e podem ser transportados facilmente. O uso do meio oral de comunicação foi escolhido, também, porque possibilita a participação de pessoas não alfabetizadas ou não habituadas à leitura. Ainda sobre o uso do gravador, Kaplún relata que o comportamento dos participantes é alterado, uma vez que estes se inibem diante do instrumento. Ele percebeu em suas experiências que, apesar disso, com o tempo esse obstáculo é superado.

O autor atenta para o fato de que os setores de base sempre foram calados pelo contexto em que estão inseridos, uma realidade condicionada culturalmente. Os grupos do campo, por exemplo, vivem a situação de isolamento e são marginalizados da comunicação, pois não têm espaço nos meios de comunicação para opinarem e fazerem ouvir sua voz. Os

sujeitos, principalmente aqueles de setores populares, vivem em uma sociedade autoritária, que os leva a se sentirem inferiorizados e por vezes incapazes de lutar por seus direitos. À medida que falam, em sua própria linguagem, e depois escutam o que disseram nas gravações, resgatam o valor de sua voz. Além disso, são colocados em uma posição de protagonismo, já que sua percepção sobre diversas questões são ouvidas pelos colegas e, ainda, consideradas pelos dirigentes.

O Cassete-Fórum apresenta, também, um caráter formativo. Mas como Kaplún defende, a abordagem temática deve interessar os participantes, não pode se tornar imediatista, sem maiores projeções sociais e políticas. É preciso, assim também como discutimos ao falar de Freire, conhecer a realidade desses participantes, seus anseios, demandas, prioridades.

En resumen: querer ser “educativos” en abstracto no sirve; los grupos populares difícilmente estarán dispuestos a reunirse asiduamente sólo para comunicarse y reflexionar sobre su realidad. Pero reducir el contenido de un programa de comunicación participativa a lo meramente práctico e inmediato tampoco es fructífero: no hace que los grupos amplíen su visión y crezcan. Sin proceso formativo, sin formación de conciencia, no hay programa organizativo ni auténtico desarrollo social que pueda consolidarse (KAPLÚN, 1984, p. 37-38).

Para o autor, programar a temática a ser debatida equivale a fixar por antecipado os conteúdos que serão tratados ao longo do ciclo. Esse não é o caso do Cassete-Fórum, que apesar de ter objetivos traçados previamente, não pode ter uma lista rígida de temas determinados. “Una vez iniciada la comunicación, los temas deben ir saliendo del diálogo” (KAPLUN, 1984, p. 53). Além desse aspecto, Kaplún se atenta para a efetividade dos temas abordados. Em sua opinião, o resultado é melhor quando a forma de apresentá-los resulta em uma mobilização. Pois “cuando la gente se pone a hablar de cosas que le interesan y le conciernen, se olvida rápidamente del grabador y deja de advertirlo” (KAPLUN, 1984, p. 22). Ele aponta que os temas abordados nas gravações devem ser sugeridos pelos próprios participantes.

A função da comunicação no processo construtivo de uma educação problematizadora

também é investigada por Kaplún, uma vez que é através de um relacionamento eficaz que educadores e educandos invertem e desinvertem seus papéis na construção de conhecimento.

A comunicação, mais do que um recurso tecnológico, é um componente pedagógico. À medida que membros de uma comunidade detêm a função de produzir um conteúdo que será veiculado e alcançará um número de receptores, estes, por sua vez, se dedicam a elaborá-lo com maior qualidade. Por estarem envolvidos no processo produtivo dos veículos de comunicação, esses novos emissores começam a ver com um olhar mais crítico aquilo que é produzido pela indústria massiva. A comunicação educativa se torna fundamental para a pedagogia como um todo.

Os principais conceitos de Kaplún estão presentes na pesquisa e na prática da comunicação, norteando tentativas de democratizá-la. Kaplún “aspirava uma sociedade humanizada, alicerçada no diálogo, na cooperação solidária e na reafirmação das identidades culturais” (BORTOLIERO, 2006, p. 83). Ele decidiu “fazer educação” através dos meios de comunicação, buscou as mais variadas maneiras de aproximar as populações menos favorecidas do acesso à educação através da comunicação. “Além disso, suas formulações teóricas nos remetem ao conceito de educação como ato político, além de estarem solidificadas no campo das teorias da aprendizagem” (BORTOLIERO, 2006, p.85).

Através das ações junto a grupos populares, como aquelas de que Kaplún foi precursor, surgiu o termo Educomunicação, como afirma Simone Bortoliero (2006). O método de leitura crítica, para Kaplún, propõe um receptor ativo e crítico diante dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa. Contudo, o acesso à informação não garante que as pessoas sejam mais ativas no processo.

La criticidad es algo que no se puede enseñar ni aprender, que no si puede transmitir ni transferir como se transfiere un teorema de matemática una fórmula química. La capacidad crítica no se recibe de otro: se ejercita. Debe ser un proceso de auto-descubrimiento. No basta exponer una información y una explicación para que el destinatario los haga suyas y las incorpore” (KAPLÚN apud BORTOLIEIRO, 2006, p.85)

O modelo de comunicação proposto por Kaplún estabelece um diálogo claro com a educação libertadora de Paulo Freire e assim como as ideias do educador brasileiro, é possível de ser implementado. Quem trabalha com esse tipo de comunicação deve tomar o cuidado de não reproduzir a mesma fórmula utilizada pela grande mídia. É importante se lembrar que o foco está no diálogo e não na imposição, que o receptor deve se encontrar na mensagem veiculada e que ele não é objeto e sim um sujeito pensante que precisa questionar a sociedade em que vive.

Diante dos ideais de Mario Kaplún, o livro “Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mario Kaplún” reúne trabalhos de pesquisadores do universo da comunicação e da educação sobre os principais pensamentos do autor. A iniciativa do livro surgiu com o tema do IX Colóquio Internacional sobre a Escola Latino-Americana de Comunicação - CELACOM, que inclusive, é o que dá nome ao livro. A nona edição do CELACOM que aconteceu em 2005 decidiu colocar a atenção sobre as contribuições de Mario Kaplún para os campos da comunicação e da educação.

O artigo de Simone Bortoriello tem como título “Kaplún, Educomunicador. Biografia de um visionário”. Para a autora, os pensamentos de Kaplún através principalmente do Cassete-Fórum se difundiram pela rádio, com conteúdos educativos próximos do cotidiano dos ouvintes. Bortoliero produziu um programa de vídeo para crianças portadoras de hemofilia e AIDS na Universidade de Campinas (Unicamp), pelo qual pôde perceber a importância da participação do (a) jovem nos processos de produção de vídeos educativos. Ao participarem desse processo, eles (as) analisam criticamente a sociedade em que estão inseridos (as).

A autora reitera que os principais pesquisadores da atualidade são contra o modelo conteudista de educação e apresentam o modelo Cassete-Fórum e o método de leitura crítica dos meios como ideais para reflexões teóricas. A pesquisadora também afirma que Mario

Kaplún era contra o ensino a distância. Ele chamava este tipo de ensino de educação bancária, assim como Paulo Freire. Muitos pesquisadores atuais veem a educomunicação como prática da educação à distância, o que perceberemos posteriormente quando da revisão bibliográfica dos trabalhos apresentados na Intercom e na Compós.

Maria Elena Hermostilla⁴ (2006) escreveu sobre “Utopias chilenas: o legado histórico do Ceneca”. O Ceneca é o Centro de Indagação e Expressão Cultural e Artística, uma corporação privada sem fins lucrativos no Chile. Essa iniciativa teve bastante significado entre os anos 80 e 90 para os autores progressistas que trocavam pensamentos sobre comunicação e cultura com outros países da América Latina. A partir de pesquisas nos meios massivos de comunicação (cinema, rádio e TV), o Ceneca pretendia contribuir para o conhecimento da dimensão cultural e comunicativa da sociedade chilena. Dessa forma, foi criado o Programa de Educação para a Recepção Ativa da TV, com várias linhas de ação. Este programa analisava o paradigma da comunicação: fonte - emissor - estímulo - receptor - efeitos. De acordo com este paradigma o receptor é passivo diante dos meios de comunicação. Mas para o programa do Ceneca o receptor recebe a mensagem veiculada de acordo com a situação e o universo simbólico em que ele esteja inserido. Ou seja, sua situação particular dita a maneira como vai receber a mensagem. Portanto, ele é um receptor ativo e não passivo, assim como acredita Kaplún.⁵

Diante desses ideais, o programa de Educação para a Recepção Ativa da TV busca formar receptores críticos, que selecionam as informações que recebem. Maria Elena Hermostilla tece seu artigo em cima desses pressupostos. Baseada na teoria de Mario Kaplún, a autora conclui que assim como a capacidade de analisar criticamente os meios, os cidadãos

⁴ Maria Elena Hermostilla trabalhou diretamente com Mario Kaplún em suas pesquisas sobre leitura crítica dos meios. A autora escreveu conjuntamente com o autor a obra “La educacion para los medios en la formacion del comunicador social”, Fundacion de Cultura Universitária, Unesco, 1987.

⁵ Os pressupostos de Kaplún dialogam com os ideais que surgiram a partir dos Estudos Culturais, principalmente com os autores Edward P. Thompson e Raymond Williams. Desde a década de 60, as tradições culturalistas já se preocupavam com a autonomia e complexidade das massas e interessavam-se pelas relações entre textos, grupos sociais e contextos; entre práticas simbólicas e estruturas de poder.

também têm o direito à comunicação e a expressão que podem ser alcançados quando da participação em meios alternativos de comunicação, assim como defendem os autores estudados por esta acadêmica. No próximo item discutiremos as formas de participação popular através de práticas de comunicação em veículos alternativos e bem como o exercício do direito à comunicação e da cidadania.

2.2 DIREITO À COMUNICAÇÃO

O debate sobre a inclusão da comunicação como direito de todas as pessoas na sociedade tem ganhado espaço entre as nações. A comunicação vista como necessidade básica do ser humano, como meio de se estabelecer um diálogo entre povos diferentes, como forma de conhecer o novo e de expressarmos nossos anseios e opiniões é a bandeira de muitos movimentos sociais do Brasil e do mundo. Para tanto, primeiro é preciso reconhecê-la como um direito humano, garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A Campanha pelos Direitos à Comunicação na Sociedade da Informação, conhecida mundialmente como *CRIS – Communication Rights in the Information Society* busca incluir a comunicação como um direito fundamental à vida dos seres humanos, como uma necessidade básica para que se estabeleçam relações, através do diálogo, entre os indivíduos em todo o mundo e, principalmente, para que todas as camadas possam expressar suas vontades e expor suas opiniões diante das tomadas de decisões do Estado.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é atualmente o principal conjunto de leis que estabelece padrões de dignidade e integridade para a vida dos cidadãos no mundo. Através dela somos considerados iguais perante a lei. Ela estabelece o direito à vida, à liberdade de pensamento, consciência e religião e à segurança pessoal por exemplo. Se para todo cidadão há um conjunto de leis que lhe asseguram viver dignamente, por que muitos

seres humanos se encontram em estado de marginalização, vivendo em situações precárias sem nem mesmo lugar para morar? A resposta para esta pergunta está no modelo de capitalismo que vivemos. De acordo com Canclini (2008), homens e mulheres percebem que suas indagações pessoais como “a que lugar pertencço?” ou “que direitos me são cabíveis?” têm respostas muito mais no consumo do que nas práticas de democracia. Afinal, as campanhas eleitorais invadem a televisão e as pessoas passam a ser guiadas pelas propagandas e marketing televisivo.

Como consequência da má distribuição de renda, da falta de políticas públicas dignas elaboradas pelo Estado e da formação de uma sociedade estratificada, as camadas populares se encontram marginalizadas. Sem condições de estudar em uma escola pública adequada, meninos e meninas são obrigados muitas vezes a vender doce no sinal para contribuir em casa e nesse círculo vicioso, os veículos de comunicação contribuem ainda mais para reforçar os estigmas pré-conceituosos na sociedade. Sem voz, as massas se calam e se deixam levar na maioria das vezes por campanhas políticas enganosas e continuam a viver sem condições dignas de sobrevivência.

Toda esta discussão serve para pensarmos o direito à comunicação como alternativa contra esta realidade, sem confundirmos a comunicação com a informação. Com os avanços das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) as pessoas passaram a ter acesso a um mundo de informações via rede que alteraram a comunicação humana. Estar presente durante um diálogo já não é mais preciso, porém quanto mais distante do seu próximo, mais o ser humano se torna frio e tecnicista, guiando-se muitas vezes pelos padrões midiáticos. “Informação é diferente de Comunicação. A Informação é uma fonte de poder e o domínio dos seus meios de produção, controle e disseminação pode aprofundar a desigualdade da distribuição dos poderes numa sociedade já marcada por disparidades iníquas”. (MELO, J. Marques; SATHLER, Luciano, 2005, p. 8)

Com o intuito de disseminar os ideais relacionados à Campanha pelos Direitos à Comunicação na Sociedade da Informação aos brasileiros e latino-americanos, Melo e Sathler organizaram o livro “Direitos à comunicação na sociedade da informação” que reúne artigos publicados de vários pesquisadores sobre o tema. Os autores apontam para a crescente concentração de poder nas mãos de poucos, desde o poder militar, ideológico, econômico, científico até o informacional. Nesse âmbito incluir os Direitos à Comunicação como um Direito humano “é reconhecer a centralidade do ser humano como agente de seu próprio destino, como indivíduo ou grupo, capaz do diálogo. É garantir que a conversa sempre aponte para a liberdade, a solidariedade, a dignidade e o respeito à vida” (MELO, J. Marques; SATHLER, Luciano, 2006, p. 8).

Desta publicação, destacamos o trabalho de Marc Raboy, “Mídia e democratização na sociedade da informação”. O autor afirma que a privatização e a liberalização da mídia trouxeram a possibilidade de novos canais, mas isso não resultou em uma mídia mais aberta e receptiva a todas as camadas da sociedade. Pelo contrário, ela se baseou ainda mais na luta pela audiência e pelo lucro. Raboy (2006) preocupa-se com o declínio da rede aberta e da transmissão pública. Para ele, as mídias alternativas têm sido uma promessa, mas são cronicamente afetadas pela falta de recursos e pela marginalização.

O autor atenta para a diferença entre os termos regulação e controle na mídia. Para ele, muitas das vezes a regulação age como justificativa para os interesses do Estado.

Regular o conteúdo midiático não pode ser o mesmo que controlá-lo (...). Regulação precisa ter como objetivo fornecer um modelo capacitador dentro do qual as mídias possam florescer e contribuir para a vida pública democrática e para o desenvolvimento humano, e ampliando a liberdade de expressão e o direito à comunicação. (RABOY, 2006, p.197).

O pesquisador considera que enquanto esses ideais não se cumprirem, a concentração da propriedade e produção da mídia nas mãos apenas de uma elite dominante resultará em uma mídia global cada vez mais orientada pelo mercado e distante dos ideais de cidadania.

A I Conferência Municipal de Comunicação, realizada nos dias 25 e 26 de setembro de

2009, em Juiz de Fora, teve como objetivo ser um espaço aberto de debates sobre o direito à comunicação. O intuito maior da iniciativa foi o de constituir etapa preparatória, em nível municipal, da I Conferência Nacional de Comunicação, a ser realizada entre os dias 1º e 3 de dezembro do mesmo ano. Além disso, o evento buscou mobilizar a sociedade juizforana sobre a questão da comunicação como direito público e levantar propostas que viabilizem essa temática para então encaminhá-las a I Conferência Estadual de Comunicação de Minas Gerais.

O tema principal da conferência foi “Comunicação: meios para a construção de direitos e de cidadania na era digital”. Na palestra de abertura esteve presente o representante da Associação Brasileira de Radiodifusão Comunitária (Abraço), Josué Franco Lopes. Ele reforça a questão do monopólio da mídia nas mãos de empresários e políticos e da consequente falta de espaço das minorias nos veículos de comunicação. Lopes indaga o porquê da mídia sempre tratar o negro nas novelas de forma preconceituosa e ainda o fato de ela não dar espaço para a população se manifestar. O representante da Abraço questiona a lei 9612 que teoricamente regulamenta o serviço de radiodifusão comunitária. Mas, para ele, a lei restringe muito mais o trabalho de uma rádio comunitária do que regulamenta. De acordo com a lei, “denomina-se Serviço de Radiodifusão Comunitária a radiodifusão sonora, em frequência modulada, operada em baixa potência e cobertura restrita, outorgada a fundações e associações comunitárias, sem fins lucrativos, com sede na localidade de prestação do serviço” (Lei 9612, de 19 de fevereiro de 1998). Lopes reitera que o objetivo das rádios comunitárias não é o da construção de grandes redes de comunicação. “O que queremos são redes efetivamente horizontais que possam atuar a serviço do povo e com o povo. Já são 500 pessoas condenadas por executarem o serviço de radiodifusão sendo que ele está previsto por lei”, defendeu Lopes durante a conferência.

O professor da Universidade de Brasília Murilo Cesar Oliveira Ramos, também esteve

presente na abertura da conferência. O autor debateu sobre o estreitamento dos laços pessoais com a universalização da banda larga, sobre a crise do jornal impresso e os desafios da TV aberta no Brasil que a cada dia mais perde espaço para a TV fechada e, atrelados a essas questões, os desafios de se construir meios para que a sociedade estabeleça o direito à comunicação.

Ramos (2006) está presente no livro de Melo e Sathler, com o artigo “Comunicação, direitos sociais e políticas públicas”. De acordo com o autor, o direito à comunicação constitui um prolongamento rumo à efetiva democracia e em direção à liberdade de expressão. Para Ramos, o ser humano viveu em todas as épocas históricas buscando se libertar dos poderes das elites que lhe dominava, seja com poder político, econômico ou social, que tentavam impedir a comunicação. E essa luta prossegue hoje, como exemplo temos os movimentos sociais que se organizaram em Juiz de Fora através da I Conferência Municipal de Comunicação.

A reivindicação da democratização da comunicação tem diferentes conotações, muito além das que se costuma acreditar. (...) Implica acesso do público aos meios de comunicação existentes, mas este acesso é apenas um dos aspectos da democratização. Significa também possibilidades mais amplas – para as nações, forças políticas, comunidades culturais, entidades econômicas e grupos sociais – de intercambiar informações num plano de igualdade, sem domínio dos elementos mais fracos e sem discriminações. Em outras palavras, implica mudanças de perspectivas. (RAMOS, 2006, p. 249)

Para que o ser humano possa efetivamente conscientizar-se sobre a importância de participar da vida em comunidade e, sobretudo na sociedade, através do direito à comunicação, é preciso antes de tudo, saber o que é afinal participar. Através da participação no bairro, na escola, no trabalho, no sindicato, na prefeitura da cidade, o cidadão reivindica os seus direitos, exerce seus deveres e luta pelo bem estar coletivo. De acordo com Juan E. Diaz Bordenave (1992) vivemos na era da participação. Hoje, é comum ouvirmos nas rádios comerciais: “telefone e participe da nossa programação”. Os telejornais pedem que os telespectadores mandem sugestão de matéria ou vídeo e os partidos políticos incentivam a

participação do povo na reivindicação por melhorias.

A participação está na ordem do dia devido ao descontentamento geral com a marginalização do povo dos assuntos que interessam a todos e que são decididos por poucos. O entusiasmo pela participação vem das contribuições positivas que ela oferece. (BORDENAVE, 1992, p.13).

O autor atenta primeiro para o equívoco da definição do termo marginalização para depois explicar o que é a participação. Muitas pessoas confundem o conceito de “marginalidade”, acreditando que ele cabe aos criminosos que não intervêm nos processos sociais e que, por isso, não são sujeitos políticos. Bordenave explica que a “marginalidade” de alguns grupos está ligada ao resultado do desenvolvimento de uma sociedade onde o acesso aos benefícios está restrito a uma parcela de indivíduos. “Para que alguns possam acumular vastos patrimônios, outros necessitam ser explorados e sacrificados. Para que o poder se concentre em poucas mãos, a participação política da maioria da população deve ser coartada.” (BORDENAVE, 1992, p.20). Entende-se, pois, que não há marginalidade, mas marginalização.

No novo contexto, a participação já não tem o caráter “consumista” atribuído pela teoria da marginalidade, mas o de processo coletivo transformador, às vezes contestatório, no qual os setores marginalizados se incorporam à vida social por direito próprio e não como convidados de pedra, conquistando uma presença ativa e decisória nos processos de produção, distribuição, consumo, vida política e criação cultural. (BORDENAVE, 1992, p.20)

O autor apresenta os vários graus e níveis da participação. Para Bordenave, o menor nível de participação é o da *informação*. Nele, o sujeito apenas recebe as informações já decididas pelos dirigentes e não pode opinar sobre elas. O segundo nível é o da *consulta facultativa*, que caracteriza a consulta da administração aos subordinados, quando lhe for conveniente, solicitando críticas ou sugestões sobre determinado assunto. Quando a consulta é *obrigatória*, os subordinados são consultados em certas ocasiões, mas a decisão final é sempre da administração.

Um grau mais avançado da participação é o da *elaboração/recomendação* na qual os subordinados elaboram projetos, opinam e recomendam medidas à administração, mas sempre

justificando suas posições. Num degrau acima, está a *co-gestão*, na qual a tomada de decisões é feita conjuntamente entre administração e subordinados, ficando a cargo da primeira a decisão final. A *delegação* é um grau de participação onde os administrados têm autonomia para ocupar cargos anteriormente reservados aos administradores. O mais alto nível de participação é o da *autogestão*. Nesse patamar, o grupo determina seus objetivos, escolhe seus meios e estabelece as decisões, sem uma autoridade que dite as regras. É nesse nível de participação que devem agir os veículos de comunicação alternativos, na busca por dar espaço a todas as pessoas na tomada de decisões, sem precisarem se subordinar a determinada pessoa ou órgão. A *autogestão* permite de fato uma participação democrática e igualitária, sem que a sociedade precise estar subordinada às ordens do Estado.

Uma das maneiras de participarmos ativamente da nossa comunidade, através da autogestão, é utilizando-se da comunicação popular exercida por intermédio dos veículos alternativos. De acordo com Cicilia Peruzzo (1998), a comunicação popular foi verificada, em um primeiro momento, como uma comunicação simples, feita por moradores ou grupos populares. Depois, passou-se a defini-la de acordo com o conteúdo das suas mensagens. Por último, há os que não levam em conta nem o instrumento utilizado para a prática e tampouco o conteúdo, mas sim o diálogo, a preparação, a movimentação e, por fim, a construção de uma realidade distinta à qual o sujeito está acostumado a viver. Para Peruzzo, a comunicação popular “é meio de conscientização, mobilização, educação política, informação e manifestação cultural do povo. É canal por excelência de expressão das denúncias e reivindicações dos setores da população oprimida.” (PERUZZO, 1998, p.125). Ou seja, ela é expressão do povo, tem nele o protagonista, é a representação efetiva da participação.

Mesmo diante da explanação do poder da comunicação popular na mudança da realidade de vida de muitos segmentos sociais, Peruzzo reconhece que por mais que a mídia massiva sirva, na maioria das vezes, aos interesses da classe dominante, quando quer, divulga

campanhas e programas educativos de interesse público. A autora considera que a mídia massiva oferece entretenimento, coisa que a comunicação popular não se propõe a fazer. De acordo com a pesquisadora, a tendência a repudiar a mídia massiva pode ter influenciado a elaboração de uma comunicação popular não tão atraente. “Se os meios comunitários quiserem alcançar sucesso e se mostrar democráticos, terão que repensar esta prática e trabalhar com os valores culturais onde se inserem” (PERUZZO, 1998, p.132).

A autora considera essa má elaboração e exploração do conteúdo das mídias alternativas como um impasse para o interesse à comunicação popular. Muitas das vezes não se problematiza as discussões, não há variação de temas e debates, além de não se explorar questões verdadeiramente do interesse das classes interessadas. A instrumentalização torna o conteúdo dos veículos de comunicação estáticos. Por mais que o real papel de conscientizar e mobilizar a sociedade tenha que estar à frente nesses meios é preciso também pensar a função social de entretenimento, considerada necessidade humana. Apesar dessas críticas, Peruzzo também reconhece na comunicação popular a chave para a conquista da cidadania na sociedade.

A comunicação popular, enfim, contribui para a democratização da sociedade e a conquista da cidadania. Que não significa só alguém votar a cada cinco anos naqueles que vão decidir por ele, mas também aprender a participar politicamente da leitura do bairro e da escola para os filhos, a apresentar sua canção e seu desejo de mudança, a denunciar condições indignas, a exigir seus direitos de usufruir da riqueza gerada por todos, por meio de melhores benefícios sociais e de salários mais justos, a organizar-se e a trabalhar coletivamente. (PERUZZO, 1998, p.158)

Ao falar de cidadania, primeiro é preciso entender o que é realmente exercer o papel de cidadão como homens e mulheres na sociedade. De acordo com Manzini-Covre (1991), ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e ser soberano ao mesmo tempo. Esses preceitos começaram a ser descritos na Carta dos Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, com influências nas cartas de Direito dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1798). A proposta da ONU quanto à cidadania é que todas as pessoas são iguais perante a lei, sem que haja discriminação de raça, cor, etnia ou religião. Ela prevê

ainda que a todos caiba o domínio sobre seu corpo e sua vida, o acesso a um salário condizente para promover a própria vida, o direito à educação, à saúde, à habitação, ao lazer. “E mais: é direito de todos poder expressar-se livremente, militar em partidos políticos e sindicatos, fomentar movimentos sociais, lutar por seus valores. Enfim, o direito de ter uma vida digna de ser homem.”(MANZINI-COVRE, 1991, p.9)

A autora reitera que, além dos direitos, temos também os deveres que precisam ser respeitados para que efetivamente exerçamos o nosso papel de cidadãos. É dever de todo sujeito: ter responsabilidade em conjunto pela coletividade, cumprir as propostas elaboradas e decididas coletivamente, fazer parte do governo, direta ou indiretamente, ao votar, ao pressionar através de movimentos sociais, participando de assembleias. Para Manzini-Covre essas propostas são difíceis de serem cumpridas porque quem detém o poder encaminha as coisas na direção que lhe for conveniente e não pelo bem e interesse de todos.

Só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer os direitos de cidadãos. Neste sentido, a prática da cidadania pode ser a estratégia, por excelência, para a construção de uma sociedade melhor. Mas o primeiro pressuposto dessa prática é que esteja assegurado o direito de reivindicar os direitos, e que o conhecimento deste se estenda cada vez mais a toda a população. (MANZINI-COVRE, 1991, p.10)

Canclini (2008) por outro lado acredita que ser cidadão não tem a ver apenas com os direitos reconhecidos pelo Estado, mas também com as práticas sociais que dão sentido de pertencimento, e fazem que se sintam diferentes os que possuem uma mesma língua, formas semelhantes de organização e de satisfação das necessidades. A insatisfação com o sentido jurídico-político do Estado faz surgir uma multiplicidade de cidadanias reivindicatórias, como a cidadania cultural, racial, de gênero, ecológica e assim por diante.

Para discutir esta revisão entre Estado e sociedade o autor leva em conta as novas condições de rearticulação entre o público e o privado. Em nossa sociedade, sabemos que o limite entre o público e o privado foi rompido. Os meios eletrônicos facilitaram esse rompimento, fazendo com que as massas participassem da esfera pública, deslocando seu

desempenho da cidadania em direção às práticas de consumo. Desiludidos com a burocracia, as massas passaram a pedir ajuda das mídias. O público recorre à rádio e à televisão para conseguir o que as instituições cidadãs não proporcionam: serviços, justiça, reparações ou simples atenção. “A cena da televisão é rápida e parece transparente; a cena institucional é lenta e suas formas (precisamente as formas que tornam possível a existência de instituições) são complicadas até a opacidade que gera o desespero”. (CANCLINI, 2008, p.39).

Para que as camadas populares exerçam efetivamente a cidadania, Peruzzo (1998) aponta os veículos comunitários como alternativa. Esses veículos, que geralmente estão próximos dos moradores e representam as demandas do bairro, trazem a oportunidade de participação ativa da comunidade na busca por melhores condições de vida e na luta por seus direitos garantidos pela Constituição.

A autora reconhece que as dificuldades para que esses veículos permaneçam na luta pela democratização da comunicação são muitas, tanto em nível geral (poucos recursos; falta de capacidade; tempo limitado; entraves burocráticos; políticos e legais) quanto na participação (condicionamento cultural, subserviência, comodismo, ingenuidade; jogos de interesses partidários, esperteza dos políticos; dirigismo; cooptação, autoritarismo). Mas a certeza que a participação popular pode facilitar o devir de uma nova práxis da comunicação e contribuir para a construção da cidadania devem ser pensados em primeiro lugar para que a luta permaneça.

A participação e a comunicação representam uma necessidade no processo de constituição de uma cultura democrática, de ampliação dos direitos de cidadania e da conquista da hegemonia, na construção de uma sociedade que veja o ser humano como força motivadora, propulsora e receptora dos benefícios do desenvolvimento histórico. (PERUZZO, 1998, p. 296).

Para que a comunicação seja reconhecida como direito social, é preciso reconhecer o seu papel na sociedade contemporânea. Para identificar esse papel, Ramos (2006) sugere algumas funções da comunicação:

- o de conformadora do espaço público, mas decisivo para o exercício da cidadania e

consequente prática radical da democracia;

- o de importante instrumento de educação pública (que hoje chega a rivalizar em muitos casos com a família, a escola, as religiões);

- o de importante instrumento de formação cultural ampla e de preservação e afirmação de valores culturais nacionais;

Nesse âmbito, reconhecemos que somente quando a população tiver o direito à comunicação reconhecido como direito humano, irá efetivamente exercer a cidadania e contribuir para a construção de uma nova sociedade, mais humanista e disposta a pensar no coletivo antes de pensar em si mesma. Iniciativas como a da rádio comunitária Mega FM, do bairro Santa Cândida em Juiz de Fora, apresentada na I Conferência Municipal de Comunicação pela representante e moradora do bairro Adenilde Petrina Bispo, oferecem possibilidades de discussão, de mudanças e de quebra de preconceitos enraizados na sociedade contemporânea. A comunidade encontrava na rádio oportunidade para debater temas que não têm espaço nos veículos comerciais, além de participarem do processo de produção desses debates, através de locução, texto e apuração. Bispo (2009) lamentou o fato da rádio não ter conseguido uma concessão na cidade e ter sido fechada por conta disso.

Através da conferência os segmentos sociais da cidade puderam discutir a questão do direito à comunicação, elaborar propostas em busca de sua efetivação e lutar para que iniciativas como a da Mega FM sejam reconhecidas e incentivadas pelo Estado. Ao buscarmos esses ideais, intensificamos a construção de uma nação democrática e efetivamente cidadã, que luta por uma educação de qualidade, pela desmistificação dos meios e pela alteração do cotidiano de uma sociedade que não tem voz para uma sociedade que vê, pensa, questiona e fala. Dessa forma, estaremos mais próximos da efetiva democratização da comunicação.

2.3 PROJETOS DE LEITURA CRÍTICA DOS MEIOS

Para que a análise das contribuições da educomunicação fosse ampliada para além do universo da UFJF, decidimos por fazer uma pesquisa bibliográfica dos projetos de leitura crítica dos meios apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, o Intercom Nacional. Para isso foi feito uma análise de todos os artigos relacionados à educomunicação apresentados neste congresso, entre os anos de 2004 a 2008, o que chamamos de estado da arte da educomunicação. Este trabalho faz parte de uma das etapas do projeto de pesquisa “Educomunicação e identidade: estudo de projetos de leitura crítica da mídia e sua influência na identidade e cidadania dos que nele participam”⁶. Adiante, vamos analisar os artigos mais relevantes para a discussão deste trabalho, separando-os ano a ano. Para destacá-los neste estudo, em um universo de 81 artigos lidos, levamos em conta a continuidade do projeto, a quantidade de pessoas envolvidas e as diferenças existentes entre o projeto de extensão em que esta pesquisadora se encontra como bolsista. Além disso, mesmo que alguns artigos não discutam um projeto de leitura crítica dos meios especificamente, decidimos por abrangê-los, visto que contribuem para a discussão e desdobramento do tema.

No Intercom 2004, o tema central do congresso foi “Comunicação, Acontecimento e Memória”. Daquele ano, selecionamos oito artigos que julgamos estar ligados ao conceito de educomunicação. Destes artigos, apenas dois citam o termo, estando ele no título dos mesmos, são eles: “Educomunicação no trânsito de Cascavel: uma reflexão através de abordagem da mídia local”, de Clélia Maria Pogozelski Oliveira, Ariane Patrícia Domenegato e Rut Ramos Moretto, da Universidade Paranaense (Unipar) e “Possibilidades de gestão em

⁶ A pesquisa, cujo projeto foi aprovado pelo Departamento de Jornalismo e pela Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora, é coordenada pela Prof^a Dra. Cláudia Regina Lahni e tem a participação de Fernanda Coelho (bolsista Fapemig) desde dezembro de 2008, de Laila Cupertino Hallack (BIC-UFJF) e de Ludyane Chaves Agostini (bolsista Proexc-UFJF), desde julho de 2008. A previsão de término dos trabalhos é julho de 2010. Trata-se de parte do conjunto de investigações que integra o “Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”, projeto de extensão em interface com a pesquisa, financiado pela Fapemig.

ecossistemas educomunicativos – o contexto da rádio comunitária”, de Ana Paula de Moraes Teixeira, do Centro Universitário de Votuporanga (Unifev). O primeiro analisa a produção do encarte Código das Ruas, um projeto experimental feito por estudantes de Comunicação Social da Unipar como pré-requisito para a conclusão do curso. Nesse projeto, explorou-se a comunicação para o tema trânsito, utilizando como embasamento a educomunicação. Com oito páginas, no formato tablóide, exibindo matérias opinativas, textos informativos e educativos, o propósito do encarte é o de educar a sociedade através da comunicação. Já no segundo artigo, Teixeira não trata de um projeto de educomunicação específico e sim discute uma proposta que tenha como expectativa definir claramente os papéis dos sujeitos, multiplicadores e gestores dos processos de comunicação (ou de educomunicação) sustentando, assim, a relevância da implantação e gestão de projetos que vislumbrem parcerias entre governo, sociedade civil e universidades.

Dentre os oito artigos selecionados, cinco tratam de projetos realizados com a comunidade, desde adolescentes, crianças e adultos, sendo os outros estudos de caso ou pesquisa. Do total, seis utilizam a rádio como veículo de educomunicação, os outros dois trabalham com fotografia, internet e teatro, atividades físicas e oficinas pedagógicas e psicológicas. Dos artigos que tratam de projetos com a comunidade, três estão ligados a universidades e a outra metade a ONGs, neste caso específico a Arcos-Cepoca *Associação de Rádios Comunitárias de Fortaleza*, ao Instituto Airton Senna, ao Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a prefeituras.

Dentre os projetos analisados nos artigos do Intercom Nacional de 2004, é relevante apresentar um que ilustra exatamente aquilo que propõe Paulo Freire ao dizer que a comunicação é a chave para uma educação transformadora. O artigo “Olhares diversos: a produção de imagens de meninos e meninas do Morro do Cascalho”, de Elisa Rezende, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), analisa a experiência das

oficinas de produção de site e fotografia, realizadas com adolescentes da favela do Morro do Cascalho, zona oeste de Belo Horizonte. A autora verifica durante as oficinas o medo dos meninos e meninas de não conseguirem nada na carreira profissional. Através do projeto eles (elas) enxergaram a possibilidade de aprender e vivenciar o processo criador.

Tratam-se de meninos e meninas que estão na condição de receberem as piores imagens do mundo e deles mesmos. (...) São vistos de forma estereotipada, preconceituosa, sem singularidade, sem individualidade. No momento em que eles têm a possibilidade de produzir imagens com sua própria visão do mundo, do entorno, do outro, do igual e das coisas que constroem suas existências, eles se singularizam como produtores. (REZENDE, 2004, p.12)

No Intercom Nacional de 2005, o tema central foi “Ensino e Pesquisa em Comunicação”. Nesse ano percebemos um aumento considerável no número de artigos relacionados à educomunicação, 28 ao todo. Desse total, 12 utilizam o termo no trabalho, sendo cinco no título. Quanto ao uso da comunicação em processos educacionais contabilizamos 14 artigos que discutem projetos específicos. Entre os veículos utilizados para esse fim aparece o rádio, a fotografia, o jornal, revistas, boletins. Os projetos são idealizados ou contam com apoio de universidades, escolas, prefeitura ou profissionais independentes.

Entre os artigos que não analisam projetos específicos de educomunicação e que achamos importante citar neste trabalho visto que se aproximam da temática proposta por esta pesquisadora, notamos a expansão de discussões sobre uma nova formação para o profissional da Comunicação ou a criação de um novo curso em que o profissional formado seja o educador. Exemplo disso é o artigo de Ismar de Oliveira Soares (2005), da Universidade de São Paulo (USP), “A formação do educador: 15 anos na busca de uma mais profunda relação entre o profissional da comunicação/educação e o mundo das crianças e dos adolescentes”. O autor relata a luta dos professores do Departamento de Comunicação e Artes da Escola de Comunicação e Artes da USP pela criação de uma Graduação e de uma Licenciatura em Comunicação e Educação. Ideia que não chegou, em 1994, ano de elaboração da proposta, nem mesmo a ser encaminhada pela autoridade

competente, à Comissão de Graduação⁷.

Outro exemplo que discute a formação de um novo profissional é o artigo “Jornalismo para a transformação: a pedagogia de Paulo Freire aplicada às diretrizes curriculares de Comunicação Social”, de André Azevedo da Fonseca, da Universidade de Uberaba. Azevedo (2005) propõe uma reformulação no currículo do curso de Jornalismo através dos pressupostos da educação libertadora de Paulo Freire.

Nessa mesma linha de pesquisa, mas de modo a debater o espaço que é preciso ser dado à educomunicação nos ambientes educacionais surge o artigo “A Lei de Diretrizes e Bases e o campo da educomunicação”, de Ana Luisa Zaniboni Gomes (2005), da USP. A autora faz indagações quanto ao capítulo específico na LDB que diz que os jovens precisam trabalhar e dialogar com os meios de comunicação. O que se faz notar, de acordo com Gomes, que a própria LDB reconhece que o campo da educação formal, sozinho, não está dando conta do grande desafio de “educar”.

Entre os artigos que tratam de projetos que usam os pressupostos de Paulo Freire e Mario Kaplún destacamos o “A Voz do Morro – primeiro jornal popular das favelas brasileiras”, de Regina Glória Nunes Andrade (2005) e Tereza Cristina Eustáquio da Silva, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). O artigo estuda o jornal “A Voz do Morro” que teve sua primeira publicação em 1935, na comunidade da Mangueira, no Rio de Janeiro, divulgando suas manifestações culturais comunitárias. De acordo com as análises das autoras, a implantação do jornal A Voz do Moro mudou a percepção da Mangueira tanto por parte da comunidade quanto pela imprensa. A comunidade passou a se enxergar nos exemplares, a ver a realidade, os acontecimentos marcantes do dia-a-dia da Mangueira. Além disso, o jornal foi o pontapé inicial para outras iniciativas semelhantes em comunidades do Brasil.

⁷ No Intercom Nacional 2009, realizado em Curitiba – PR, em mesa-redonda, o professor da Universidade de São Paulo (USP), Adilson Citelli, contou que a prefeitura de São Paulo abriu 14 vagas em concurso para profissionais educomunicadores. Segundo o pesquisador, um avanço para os estudos da educomunicação já que o próprio município passou a assumir a importância desse profissional no ambiente escolar.

No Intercom Nacional de 2006, encontramos sete artigos com títulos relacionados ao nosso estudo, sendo que um deles estava na categoria Publicom, que se refere à apresentação de uma obra. Nesse caso, o livro “Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mario Kaplún”, apresentado por Maria Aparecida Ferrari, José Marques de Melo e Maria Cristina Gobbi, também é considerado uma referência sobre a educomunicação.

Em apenas dois dos artigos de 2006 não há o uso do termo educomunicação. Em todos os outros quatro é aplicado o conceito de leitura crítica dos meios e o uso de veículos ou tecnologias da comunicação para a educação. O trabalho “EducomRádio.Centro-oeste, uma política pública rumo à autonomia”, de Eliany Salvatierra Machado (USP) e Patrícia Horta Alves (USP) apresenta outra definição. A educomunicação é vista também como mediação tecnológica da comunicação no espaço escolar, como ferramenta de integração.

Contudo, nos artigos em que a palavra não aparece é possível identificar o que os autores entendem sobre a relação entre a educação e comunicação. No artigo “A comunicação e a educação na promoção da inclusão digital: o caso da escola de informática e cidadania Rede Amiga da Criança”, de Kamila de Mesquita Campos, Elen Barbosa Mateus e Karla Maria Silva de Miranda, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), as autoras entendem que a correlação das áreas transcende o debate do acesso às tecnologias de informação e seu uso como instrumento pedagógico. “O status dessa relação evidencia algo maior: o de ser fator preponderante para a construção da cidadania através de sujeitos ativos e transformadores da realidade”, (CAMPOS, MATEUS e MIRANDA, 2006, p. 11).

Em 2006, somente o artigo “Relações político-sociais da educomunicação no Amazonas”, de Fabiane Maia Garcia, João Bosco Ferreira, Marilene Corrêa da Silva de Freitas e Narciso Júlio Freire Lobo, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), não descreve um projeto prático. A reflexão teórica, segundo os autores, é feita com base em vivências de processos comunicacionais e educacionais no Amazonas, mas o trabalho não

detalha quais experiências são essas. No artigo, enfatiza-se a relação entre comunicação e educação para a formação humana, na medida em que o uso das tecnologias, sem isolar os processos midiáticos do contexto político, incentiva a participação dialógica.

Em dois projetos o veículo utilizado para a prática é o rádio e nos outros três são utilizados o vídeo, a fotografia e a internet. A maioria dos projetos se refere a iniciativas de universidades, com apenas uma exceção.

Constatamos ao longo da nossa pesquisa que as iniciativas de educomunicação quase sempre partem das universidades e de ONGs. Por outro lado, alguns projetos recebem o apoio e firmam parcerias com o poder público. É o caso do exemplo apresentado no artigo “EducomRádio.Centro-oeste, uma política pública rumo à autonomia”. O Governo Federal através do MEC e as Secretarias de Estado do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás, junto ao Núcleo de Educação e Comunicação da Escola de Comunicação e Artes (NCE/ECA) da USP, implantaram em 70 escolas da rede pública, entre novembro de 2003 e dezembro de 2005, cursos para formação de profissionais da educação para o uso da linguagem e da produção radiofônica no ambiente escolar. A iniciativa destaca a importância da inserção dessa prática na grade escolar, o que pode ser incentivado com o apoio do poder público. Segundo as autoras do artigo isso propicia a introdução dos recursos da informação e da comunicação no ambiente educativo, não apenas como instrumentos didáticos ou objeto de análise, mas, principalmente, como meio de expressão e produção de práticas culturais (ALVES e MACHADO, p. 8, 2006).

O Intercom Nacional de 2007 teve como tema central “Mercado e Comunicação na Sociedade Digital”. Desse ano foram selecionados 16 artigos dos quais nove citam o termo educomunicação, sendo quatro deles no próprio título do artigo. Apesar de não citarem o termo especificamente, os outros sete artigos assim remetem ao termo em expressões como “leitura crítica dos meios”, “inter-relação entre educação e comunicação” ou “mídia

alternativa”.

Do total de artigos em 2007, doze referem-se a projetos específicos que trabalham a educomunicação. Neles, estão envolvidos jovens, crianças, adultos e, agora, aparecem também os (as) idosos (as), como é o caso do trabalho “Vivacidade – uma experiência de produção em rádio e TV com idosos de Campinas, de Reginaldo Moreira, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) que conta a experiência de oficinas de rádio e TV com a terceira idade. Entre os veículos de comunicação utilizados nos projetos estão o rádio, a televisão, a revista, o jornal e novas tecnologias. Quanto aos órgãos que apoiam ou promovem os projetos, as universidades estão representadas em sete artigos, sendo o restante promovido pelo ou com o apoio de ONGs, Institutos, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), do Unicef e da Agência de Notícias dos Direitos da Infância (Andi).

O artigo “A mídia alternativa revista *Viração*: uma iniciativa que inclui adolescentes e jovens na busca pela emancipação social”, de Nayara Carla Teixeira, da Universidade Metodista de São Paulo (Umesp), apresenta o projeto da *Viração*. A revista criada em 2003 por um grupo de jornalistas independentes, tem o intuito de estar aberta à participação de adolescentes, jovens e de outros segmentos da sociedade que têm interface com a educação, especialmente o terceiro setor, o setor produtivo, políticos, instituições públicas, universidades e outros meios de comunicação. O objetivo principal da revista *Viração*, de acordo com Teixeira (2007), é aproximar o que os jovens aprendem na escola da vida como ela realmente é. A revista visa reforçar os conceitos de cidadania bem como os direitos e deveres dos jovens na sociedade.

Desde o início do desenvolvimento do projeto *Viração* a intenção foi de construir um meio de comunicação capaz de proporcionar ao adolescente e jovem um espaço para debate, sugestão e aprendizado. Sendo assim, surgiu o Conselho Editorial Jovem, que só veio a existir

a partir da publicação nº 4 da revista. As reuniões estimulam o trabalho em equipe e permitem que os adolescentes discutam temas ligados ao editorial da publicação, sugiram pautas, apurem as matérias da revista, encarreguem-se pela redação de textos e avaliem a administração, diagramação, distribuição e divulgação da revista.

Outro projeto analisado nos trabalhos do Intercom Nacional 2007 que fazemos uma ressalva neste estudo é o que analisa uma rádio escola existente no sertão de Fortaleza, no município de Bonabuiu. A Rádio Cultura do Sertão é uma rádio localizada na Escola de Primeiro Grau Coronel Pergentino Ferreira do assentamento Boa Água. O artigo intitulado “Rádio Cultura do Sertão: a voz e a vez da juventude do semi-árido”, de Tatiana Castro Mota, da Universidade de Fortaleza, analisa a programação desenvolvida pelos jovens participantes do projeto. A rádio diz respeito à cultura local, pois estimula e valoriza a criação e a expressão cultural artística. Ela funciona pelo sistema de alto falantes possuindo caixinhas por toda a escola e duas cornetas instaladas nos postes no centro da comunidade. Mota defende que a rádio quebra um modelo estático e antidemocrático de comunicação, propondo um novo modelo em que o receptor não é mais passivo e irreflexivo diante do que vê, ouve e sente.

A mensagem não apresenta um sentido único e quem a recebe torna-se também emissor. Percebe-se que a rádio Cultura do Sertão é realmente um instrumento que dá voz e vez à comunidade de Boa Água. (...) Um novo olhar foi construído, os jovens do semi-árido deixaram de ser meros reprodutores de comunicados e transformaram-se em grandes produtores. (MOTA, 2007, p.14)

Em 2008, foram analisados 21 trabalhos, sendo que cinco são teóricos e os outros 16 apresentam projetos práticos. Todos os artigos teóricos apresentam a palavra educomunicação: dois deles a entendem enquanto leitura crítica dos meios e uso das tecnologias da comunicação para a educação; um reflete sobre a educomunicação como ferramenta para a educação à distância; um aplica o termo apenas como leitura crítica dos meios e um não determina apenas uma concepção de educomunicação, mas apresenta todas

as possibilidades já estudadas (“Sobre a educomunicação”, de Eliany Salvatierra Machado, do NCE-ECA da USP, tem o objetivo de formular um quadro teórico sobre a educomunicação).

Infelizmente a discussão sobre a Educomunicação tem sido reduzida ao uso dos meios de comunicação, ou tecnológicos, nos espaços educativos ou as lutas de poder existentes no campo da Comunicação. No entanto, acreditamos que é justamente agora (...) que a Educomunicação deva estar presente, apresentando outras formas de pensar, perceber e viver a própria comunicação. (MACHADO, 2008, p.14).

No artigo “Agente Notícias – a comunicação como ferramenta do protagonismo juvenil”, de Fernanda de Mello Dias Guimarães e Sílvia Patrícia Coutinho da PUC de Campinas, apesar das autoras não utilizarem a palavra educomunicação, elas articulam sobre a comunicação como instrumento para educação. “A comunicação desempenha papel fundamental na sociedade moderna e usá-la como ferramenta para o desenvolvimento do cidadão é uma forma de favorecer a formação e o protagonismo”, (GUIMARÃES e COUTINHO, 2008, p. 1).

Dos 16 projetos de 2008, cinco utilizam o rádio; quatro veículos impressos; quatro empregam diversos veículos juntos; dois aplicam meios audiovisuais e em um a fotografia foi usada. Entre eles, oito têm participação de universidades; três de ONGs; três são iniciativas das escolas e duas têm o apoio do Governo Federal.

É fundamental destacar que a prática da educomunicação, entendida de diferentes formas, atua no âmbito das escolas públicas e em iniciativas de comunicação comunitária. Destacamos que quatro projetos analisados discutem a educação em veículos alternativos de diferentes comunidades.

O artigo “Comunicação Comunitária e os jovens – uma análise da rádio comunitária do Dendê”, de Rafaela Pontes Andrade, Yohana Nogueira Maia e Andréa Pinheiro Paiva Cavalcante da Universidade de Fortaleza, apresenta o projeto “Jovem locutor comunitário”. A proposta tinha o objetivo de capacitar jovens “no exercício de práticas cidadãs com enfoque sócio educativo, preventivo e de entretenimento” (ANDRADE, MAIA e CAVALCANTE, p.

2008, p. 7). As autoras observam que a programação da rádio não abre espaço para o diálogo com a comunidade e que não há participação. O projeto, que pode ser entendido como um trabalho em educomunicação, é proposto para incentivar a integração dos jovens nas atividades da rádio. Inicialmente, foi realizado um curso com duração de três meses com temas referentes aos aspectos históricos da rádio, à questão da linguagem e da legislação radiofônica. A intenção era que os participantes pudessem criar um programa específico ao público jovem.

Além dos artigos apresentados no Intercom, analisamos através da pesquisa os artigos apresentados também na Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação (Compós), no mesmo período, de 2004 a 2008. Ao todo foram selecionados 15 trabalhos e devido ao número menor decidimos por comentar o conteúdo deles de maneira conjunta.

Inicialmente, tivemos dificuldade em selecionar artigos ligados à educomunicação. Dos 15, apenas um analisa um projeto específico em que os conceitos da leitura crítica dos meios foram aplicados. O artigo de Cicilia Peruzzo (2008), da Universidade Metodista de São Paulo, “O lugar da comunicação comunitária nas políticas públicas do Brasil” cita o termo educomunicação popular quando se refere aos veículos de comunicação alternativos. Ela defende que a comunicação popular contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, que não só assistem à televisão ou escutam o rádio para o entretenimento. Outro exemplo é o artigo “Comunicação e comunidade: teoria e medo”, de Lavina Madeira Ribeiro (2004). A autora estuda o conceito de cidadania, comunidade e guetos, e como eles são retratados pelos meios de comunicação de massa. O que se torna importante analisarmos visto que a educomunicação busca modificar os estereótipos da grande mídia e transformar a maneira das camadas populares enxergarem esses veículos.

Ainda dentro dos trabalhos da Compós, dois têm temas relacionados à juventude. Em 2007, foi apresentado o artigo “Ter atitude: juventude líquida na pauta - um estudo sobre mídia e cultura jovem global”. A autora Sarai Schmidt analisa revistas voltadas para o público jovem. Em seu estudo, ela busca compreender como a expressão “ter atitude” se relaciona com o conceito histórico de juventude. O artigo “Fluxo midiático e cultura juvenil”, de Veneza Mayora Ronsinim (2004) apresenta reflexões sobre a representação dos jovens na mídia, sobretudo os de baixa renda. Em ambos os textos, identificamos a presença da discussão sobre a identidade dos jovens. Esse aspecto determinou que incluíssemos estes trabalhos dentro da análise.

Diante da leitura dos artigos, percebemos a expansão dos estudos acerca da educomunicação ao longo dos anos. Verificamos que o profissional da comunicação tem percebido a importância de se debater sobre a leitura crítica dos meios bem como de dar visibilidade a projetos que vislumbrem os pressupostos que a norteiam.

Além disso, é possível perceber, com os projetos analisados, o papel transformador do educador, que, além de contribuir para a modificação da realidade de educandos que vivem à margem da sociedade, também participa desse processo de mudança pessoal. Mesmo que alguns projetos apresentados não tenham prosseguido após a apresentação dos artigos nos congressos, a proposta de divulgar iniciativas, como as apresentadas neste trabalho, mostra a expansão do tema.

Entendemos a educomunicação, assim como em alguns trabalhos citados, como a leitura crítica dos meios. Portanto, acreditamos que tomá-la apenas como a aplicação de tecnologias de comunicação em sala de aula é reduzi-la ao aspecto instrumental. A participação popular em todas as instâncias da vida pública, com destaque para a comunicação, é de fundamental importância para alcançarmos uma sociedade mais

democrática e plural e a educomunicação pode ser uma alternativa para alcançarmos tal participação.

3 “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA” E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO COMUNICADOR

Antes de discutirmos o projeto de extensão, em análise neste estudo, é importante refletirmos sobre a juventude no Brasil, já que a iniciativa atende a esse público. Falar sobre juventude brasileira significa pensar em desafios, mudanças e, para muitos, quer dizer uma etapa da vida de constante instabilidade. Quando pensamos na representação desses jovens nos veículos de comunicação de massa enxergamos criminalidade, drogas, violência, gravidez não planejada, preconceito, dentre outros estigmas impostos pela sociedade. Na maioria das vezes, o jovem das classes populares é visto como um problema social e desrespeitado pela população.

Para Aline Maia (2009), a juventude representa uma fase de conflitos por compreender a necessidade de tomada de decisão, de fazer escolhas. Esta fase é estudada por várias ciências: a psicologia e psicanálise; que analisam juntas as mudanças ocorridas na adolescência; as Ciências Médicas que estudam a puberdade; e, por fim, as Ciências Sociais, que compreendem a própria designação de juventude. Em geral, são concepções que têm como base um critério etário que, em resumo, corresponde às idades de 14 a 24 anos. Para Maia, o jovem está constantemente experimentando, circulando e trocando de lugares. Ele desafia consensos dominantes e está sempre em processo de mudança tanto física quanto psicológica. “Ou seja, esta fase de transição para a vida adulta significa conflito – social, pessoal e também familiar - para o indivíduo que não consegue corresponder – por motivos diversos – às expectativas nele depositadas pela própria sociedade em que vive” (MAIA, 2009, p.59).

Os adolescentes estão vulneráveis ao crime, à prostituição, e se encontram cada vez menos dentro da sala de aula. De acordo com o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf)

2007, feito pelo Instituto Paulo Montenegro, ligado ao Ibope, entre os brasileiros de 15 a 24 anos, o número de analfabetos funcionais é de 17%. Analfabeto funcional como anteriormente explicitado engloba os níveis analfabeto e alfabetizado rudimentar, que corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos, ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.

A realidade em que vivem esses jovens, ainda mais quando se tratam de negros, moradores de bairros periféricos e/ou homossexuais, se configura pela falta de oportunidades e pela formação de estereótipos criados pela mídia massiva. Quando se pensa em políticas públicas que possam atender às demandas desse segmento, muitas vezes o que se vê é descaso e falta de apoio por parte do governo.

A “juventude extraviada” como defende a grande mídia está a cada dia mais estampada nas capas dos jornais, em manchetes relacionadas ao crime. Nas páginas destinadas às notícias policiais, percebemos que os jovens figuram em grande parte das matérias, seja por briga entre “gangues” por causa de drogas, seja por assalto, roubos, homicídios. O artigo “A representação juvenil em meios massivos – um estudo de veículos identificados como grande imprensa em Juiz de Fora” (2008), de Cláudia Regina Lahni, Fernanda Coelho e Maria Fernanda de França Pereira, faz uma reflexão sobre a presença e a representação juvenil nos principais veículos de comunicação de massa de Juiz de Fora. Para isso foram escolhidos veículos de quatro mídias diferentes: o portal ACESSA.com, o telejornal MGTV 1ª edição, da afiliada da Rede Globo TV Panorama, o jornal impresso Tribuna de Minas e o programa jornalístico “As primeiras do dia”, da Rádio Solar. Nesta análise, feita de 11 de fevereiro a 5 de março de 2008, a fim de identificar como a juventude foi apresentada à sociedade ou excluída dos espaços midiáticos, verificou-se que o jovem pobre e morador da periferia, na maioria das vezes, negro, é chamado quase sempre de “menor” ou “menor

infrator”. Por outro lado, quando ele é rico, da classe média ou média alta, é conhecido como “estudante”. O que comprova a premissa de representação negativa dos jovens pobres e, principalmente negros, por parte da mídia.

Para reforçar ainda mais essa representação negativa na grande imprensa, verificamos a expansão do número de filmes que contribuem para a construção de uma sociedade ainda mais estigmatizada. Exemplos de longas que tratam da juventude como problema social são “Cidade de Deus” (2002), de Fernando Meirelles, “Carandiru” (2003), de Hector Babenco, “Tropa de Elite” (2007), de José Padilha, e “O Homem que Copiava” (2003), de Jorge Furtado. No primeiro filme, através das histórias contadas por Buscapé, por intermédio daquilo que Ismail Xavier (2009) chama de voz *over*, ou seja, a narrativa em primeira pessoa pelo protagonista, o brasileiro e o mundo depara-se com a afirmativa de que a juventude da favela vive em meio à criminalidade, droga, prostituição, banditismo e tráfico, sem chances de mudar essa realidade. Ao analisar a obra de Meirelles, Maia (2009) considera que o diretor reforça os papéis sociais conferidos aos jovens da periferia, já que o filme apresenta um desfecho que amplia a premissa de que eles vão continuar vivendo sempre a mercê do crime, sem condições e opções de buscar uma nova vida. Como se aquela situação nascesse e morresse com eles. Apenas um personagem, o Buscapé, tem um destino diferente. O adolescente descobriu na fotografia um dom e fez dele sua profissão.

Em “O Homem que Copiava” temos uma situação um pouco diferente, mas que ainda assim contribui para a afirmação do paradigma de que somente os jovens ricos têm voz e vez na sociedade. O protagonista André (Lázaro Ramos) que também utiliza da voz *over* para narrar os acontecimentos no longa de Jorge Furtado, é negro, morador do subúrbio de Porto Alegre, trabalha em uma papelaria como operador de uma máquina fotocopadora onde sobrevive com um salário mínimo, na época R\$290, quando na verdade o que queria era estudar e divulgar seu dom: fazer charges e histórias em quadrinhos. O jovem mora com a

mãe e precisa ajudar nas despesas de casa. Contrariado com a falta de oportunidades e impulsionado a conquistar o amor da vizinha Sílvia (Leandra Leal), descobre no trabalho um “meio” ilícito de mudar essa situação: ele copia as cédulas de dinheiro através da fotocopadora e as troca no comércio e casas lotéricas. O que no começo parece ser uma típica comédia romântica acaba se transformando em um drama. Não satisfeito com a falsificação das cédulas, André planeja um roubo a uma agência bancária e depois foge com o dinheiro. O desfecho do longa ratifica a juventude como uma fase de conflitos existenciais e luta por melhores condições de vida, mas retratadas de maneira negativa por Jorge Furtado. O protagonista confirma a premissa de que o jovem hoje se guia pela cultura da mídia, através dos modismos e do consumismo e, além disso, defende que no Brasil “o crime compensa” já que André e sua trupe saem ilesos ao final da trama, milionários, mas acusados de roubo, falsificação e homicídio.

Além do cinema, a teledramaturgia também é uma aliada na representação negativa da juventude da periferia. Um exemplo marcante dessa representatividade é a novela “Duas Caras” (2007), de Aguinaldo Silva, exibida no horário das 21h, na TV Globo. O autor volta o olhar dos telespectadores para o cotidiano de uma fictícia favela de nome Portelinha. De acordo com Cristina Brandão (2008, p.52), o principal objetivo é trazer para mais de 45 milhões de pessoas, público assíduo das telenovelas globais, as dificuldades econômicas, os problemas de convivência, apertos e, sobretudo, o preconceito em que vivem os moradores da periferia.

Ainda conforme Brandão, as telenovelas funcionam como estratégias representacionais ocasionadas para construir um senso comum entre as pessoas, de pertencimento ou de identidade nacional. Nesse âmbito “é na telenovela que grande parte da população se (re)conhece, mesmo em imagens e discursos fragmentados da linguagem televisual” (BRANDÃO, 2008, p.53). O romance de Evilásio (Lázaro Ramos) e Júlia (Débora

Falabella), um jovem negro, pobre, morador da favela com uma jovem branca, rica e moradora da zona sul, representa o preconceito racial enraizado na sociedade. Prova disso, foi a não aceitação do casal pelos telespectadores, que torciam contra. Os baixos números registrados pelo IBOPE – média de 35 pontos - confirmam essa recusa do público pelo amor birracial. (BRANDÃO, 2008, p.60)

Toda essa representação da grande imprensa bem como do entretenimento televisivo e cinematográfico sobre o jovem brasileiro contribui negativamente para a formação da sociedade como um todo e causa aquilo que chamamos de criação de uma identidade deturpada, em que todos os jovens passam a acreditar que vivem e vão continuar vivendo na realidade do crime e de que não há saídas para a situação em que se encontram. Assim, como afirmam Maria Aparecida Tardin Cassab e Maria Carolina Ribeiro Portela (2006, p.34), “apesar da grande valorização da juventude como modelo a ser buscado como ideal de corpo, estilo de vida, atitude diante do mundo, etc., não há lugar, no mundo hoje, para aquele que é jovem e apresenta demandas urgentes de inserção na vida social”.

Mesmo diante da conquista da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o que se percebe no cenário nacional é a situação de negligência e o abandono em que vivem meninos e meninas à margem da sociedade. Para se ter uma idéia, de acordo com pesquisa feita por Lahni (2008), no artigo “Educomunicação e cidadania: um estudo sobre o rádio no Território de Oportunidades e identidade juvenil” nas últimas duas décadas o crescimento das taxas de homicídios de jovens de até 19 anos foi de 306%, conforme dados retirados da reportagem “Um tiro no futuro” da revista *Carta Capital* de dezembro de 2006 (edição 424), assinada por Phydia de Athayde. Outro dado alarmante da matéria revela que a taxa de mortalidade por armas de fogo é de 43,01 por 100 mil jovens entre 15 e 24 anos; em um ranking mundial deste tipo de morte, o Brasil ficaria em primeiro lugar. Esses dados são da pesquisa realizada pelo Núcleo de Estudos da Violência (NEV) da Universidade de São

Paulo (USP) – de 1980 a 2002 – que analisa e compara a situação dos jovens em vários estados e capitais brasileiras. O estudo mostra que os jovens entre 15 e 19 anos são as maiores vítimas de homicídios no país, correspondendo a 86,7% dos casos. Ele revela ainda que os acidentes de trânsito e homicídios são, juntos, responsáveis por quase 60% da mortalidade juvenil. Os acidentes de trânsito vitimam 17,1% dos jovens e os homicídios 39,7%. Para Lahni, “Essas mortes ocorrem essencialmente onde há uma superposição de carências de direitos socioeconômicos e, podemos inferir que, entre eles, esteja o direito à comunicação.” (2008, p.71)

Diante desta realidade, Fernanda Coelho ⁸ (2008) reflete sobre a posição do Estado para reverter tal situação de abandono em que se encontra a juventude brasileira. Para Coelho, a preocupação por parte do governo em criar modelos caritativos de assistência aos jovens não atende a real demanda desse segmento. Pelo contrário, se caracterizam por medidas sócio educativas que não colocam em prática como deveriam atividades pedagógicas, que seriam o alicerce para a recuperação de jovens que se encontram, por exemplo, na criminalidade. Essas instituições não se preocupam com a escolarização e profissionalização dos jovens e, por vezes, nem mesmo com as condições de higiene. O Bolsa Escola e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti) são exemplos de medidas criadas pelo governo, mas com caráter paliativo. Esses programas podem amenizar problemas relacionados à educação, mas não os solucionam e tão pouco os evitam.

Não é possível recuperar um jovem, com a pretensão de que ele tenha uma vida digna, impondo a ele um regime sem as mínimas condições de dignidade. O que os jovens necessitam não é de caridade, e sim de um projeto político de atendimento. O jovem pobre, o jovem negro, o jovem da favela precisa de oportunidades, precisa de inclusão social, de identidade e de atenção do governo e da sociedade (COELHO, 2008, p. 14-15).

⁸ O trabalho de Fernanda Coelho aqui utilizado trata-se de sua monografia de conclusão de curso orientada pela professora Cláudia Lahni. Coelho foi bolsista PIBIC – UFJF. No projeto de pesquisa, estudou a representação dos jovens na mídia massiva. Atualmente, é mestranda da Faculdade de Comunicação Social da UFJF e estuda em sua dissertação a Educomunicação.

Pensando na realidade de opressão em que vivem os (as) adolescentes na atualidade, a Universidade Federal de Juiz de Fora propôs a criação de um programa de extensão que atendesse de maneira eficaz as principais demandas deles (as). Diante de um episódio ocorrido no campus da Universidade, durante o Domingo no Campus - iniciativa que recebia a comunidade do entorno da UFJF para participar de atividades culturais e esportivas coordenadas por universitários - em que dois grupos de jovens se enfrentaram e se agrediram por rivalidade entre os bairros, percebeu-se a necessidade de incluir entre os projetos de extensão algum que atendesse aos adolescentes, afinal:

A adolescência é uma produção histórica e cultural, é o tempo da moratória, do investimento, da aposta no futuro. É uma difícil travessia realizada entre o tempo da infância – da proteção, cuidado e inocência – para o tempo da vida adulta. Período de escolhas e descobertas, particular do mundo da autonomia, sexualidade e responsabilidades, entendida aí como formação para o trabalho. Para os adolescentes pobres é tempo de grandes riscos sociais: drogadição, violência urbana, atos infracionais – na autonomia, de brutalização de sua sexualidade – muitas vezes associadas à gravidez precoce e às DST – e de intensa instabilidade em relação ao futuro. O que é importante fixar aqui é o caráter de fronteira que ela apresenta, pois é superação da infância e margem da vida adulta (CASSAB, et al, 2006, p.40).

Dessa forma, surgiu o programa de extensão *UFJF: Território de Oportunidades*, vinculado ao Pólo de Suporte às Políticas de Proteção à Família, Infância e Juventude, ligado à Faculdade de Serviço Social da UFJF, que buscou repensar e mudar os rumos dados à juventude pobre, bem como às famílias em Juiz de Fora.

O programa UFJF: Território de Oportunidades

O programa de extensão *UFJF: Território de Oportunidades* surgiu em 2005 diante do desafio de mudar o futuro da juventude, em particular daqueles jovens provenientes dos setores populares que encontram dificuldades de prosseguir com os estudos, de inserção no mercado de trabalho e de escapar da realidade do desemprego. As atividades de extensão do programa, realizadas por várias faculdades como Educação Física, Comunicação, Serviço Social e Letras, eram realizadas no Campus. A intenção era fazer com que os (as) adolescentes

enxergassem este espaço como de direito deles (as). Como a Universidade em termos urbanísticos e de infra-estrutura diferencia-se de seu entorno, era preciso que esses jovens ao invés de se enfrentarem neste local, vissem nele a possibilidade de se relacionarem e conviverem harmoniosamente. Além de construírem oportunidades de estudo e consequente mudança social.

As coordenadoras do programa, Maria Aparecida Tardin Cassab e Maria Carolina Ribeiro Portella (2006), analisam o espaço de existência do Campus dentro da cidade como estratégico. A Universidade localiza-se entre dois bairros, Dom Bosco e a região de São Pedro (incluindo Jardim Casablanca, Adolfo Vireque, Nossa Senhora de Fátima), que concentram uma população jovem em grande número e oriunda dos segmentos subalternizados. Nesse âmbito, de acordo com as autoras, o Campus precisa ser pensado como um espaço público e de oportunidades e não como causa de estranhamento e afastamento por parte dessa população.

De acordo com Cassab e Portella (2006, p.36) os objetivos definidos para o programa foram:

- Democratizar o acesso à universidade pública através do oferecimento de oportunidades de aprimoramento de estudos e potencialização de vocações a jovens estudantes do ensino médio público estadual de Juiz de Fora.
- Oferecer para os jovens participantes do programa oportunidades de acesso e conhecimento e ao trabalho vocacionado.
- Formar agentes multiplicadores para ações culturais e educativas na sua comunidade de origem.
- Estabelecer laços de pertencimento da UFJF nas localidades de seu entorno, através da presença dos jovens nos espaços e atividades de cultura promovidos pelos órgãos especializados da Universidade.

- Ampliar o conhecimento acumulado na Universidade sobre o ensino médio público.

O programa foi dividido em três grupos de atividades em que eram realizadas as oficinas. No 1º grupo estavam as oficinas de Língua estrangeira e Informática ministrada por alunos da Faculdade de Letras da UFJF. O objetivo era oferecer aos adolescentes o acesso aos computadores da Universidade assim como às ferramentas desta nova tecnologia. O estudo de língua estrangeira representava a quebra de um paradigma da sociedade que diz que apenas os estudantes da classe média e média alta têm a oportunidade de estudar outro idioma.

O 2º grupo era composto pelas atividades que conformam um campo de acesso à cultura e aos bens simbólicos socialmente produzidos e distribuídos de forma desigual. Neste âmbito estavam aquelas atividades desenvolvidas no Fórum da Cultura; o Ciclo de Cinema; O Programa de Rádio Feminista. Os (as) bolsistas responsáveis eram do curso de Letras e Comunicação.

Já no 3º grupo estavam as atividades que articulam a cultura e formas específicas de trabalho corporal. Nele estava a Oficina de Capoeira e a de Educação Física.

Ainda que realizadas separadamente, todas as oficinas tinham o intuito de aproximar os jovens dos direitos que lhes cabem enquanto cidadãos e agentes de participação política na sociedade.

Na primeira turma do programa, com atividades entre 2005 e 2006, foram atendidos (as) 31 jovens dos bairros do entorno da UFJF: São Pedro e Dom Bosco. Eles (as) ganhavam bolsa auxílio de R\$200 para participarem do programa. Desse total, 19 jovens concluíram as atividades. As desistências se deram por diferentes razões: trabalho, mudança de cidade, ingresso no exército, gravidez, entre outros. A parte de comunicação do programa, inicialmente ficava restrita ao *Programa de Mulher*, um informativo feminista de rádio que contava com a participação de meninas do UFJF: *Território de Oportunidades*. Devido à

percepção da demanda de incluir todos os adolescentes em um projeto de comunicação, as oficinas de rádio e jornal surgiram em 2006, dando origem ao *Jornal e Rádio no UFJF: Território de Oportunidades*.

Este projeto tinha e tem como objetivo, entre outros, através de suas duas oficinas, contribuir para o desenvolvimento do senso crítico dos adolescentes em relação à mídia massiva, ou seja, realizar a leitura crítica dos meios, a partir da produção, edição e difusão de notícias feitas pelos seus integrantes.

Na oficina de rádio, os (as) alunos (as) produziram programas temáticos e multitemáticos, sendo responsáveis por todas as etapas de elaboração dos seus conteúdos. Já na de jornal, os jovens participaram da apuração e redação de textos para um jornal impresso. O principal foco das oficinas foi a representação dos bairros nos veículos de comunicação da cidade, de modo a fazer com que eles (as) refletissem sobre a comunidade em que vivem através do processo de produção das notícias. Os (as) adolescentes já se mostraram críticos quanto ao conteúdo da mídia desde o começo das oficinas, quando colocaram que a imprensa “só noticia coisas ruins” do bairro deles (as). Com as atividades do programa, eles (as) desenvolveram ainda mais essa visão crítica sobre as notícias da grande imprensa, produzindo conteúdos sobre o outro lado da região em que moram, aquele que não aparece nos jornais, televisão ou rádio.

De acordo com Lahni (2008, p.75), vários adolescentes começaram a oficina sentindo-se incapazes e terminaram com a auto-estima mais elevada, especialmente quanto à sua capacidade de reflexão e expressão.

Essa é a maior conquista das oficinas de comunicação: os jovens ampliam sua percepção de quem têm muito a dizer, inclusive sobre questões positivas de seus bairros (os quais – bairros e jovens das classes populares – em geral, só aparecem de forma negativa na chamada grande imprensa) (LAHNI, 2008, p.75).

A segunda turma do programa atendeu adolescentes dos bairros Santa Cândida e Granjas Betânia, isso em 2007 e no primeiro semestre de 2008. Sendo que, nesse primeiro

semestre de 2008, já se inicia o projeto “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária” aprovado pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (Fapemig) em dezembro de 2007. Portanto, a turma que compunha o *Jornal e Rádio no: UFJF Território de Oportunidades* em 2007 é considerada a primeira turma do “Comunicação para a Cidadania”, já que ela permaneceu até agosto de 2008 participando das oficinas. Já as atividades do *UFJF: Território de Oportunidades* finalizaram-se em julho de 2008.

“Comunicação para a Cidadania” continua parceria com o Serviço Social

No segundo semestre de 2008, passaram a fazer parte do projeto de extensão adolescentes do bairro Santa Cândida, zona leste de Juiz de Fora, caracterizando a segunda turma da iniciativa. Já a terceira turma, é a que compõe a análise deste estudo, com estudantes moradores dos bairros São Pedro e Dom Bosco, selecionados em abril de 2009. Neste ano, o projeto faz parte de outro programa, de nome “Educação e Cultura Geracional”, da Casa de Cultura, que engloba o trabalho com idosos, nos bairros dos adolescentes, uma atividade cultural chamada Quitanda nos Bairros, entre outros. Este projeto é composto por docentes e bolsistas da Faculdade de Comunicação, Serviço Social e Letras, sobre o qual falaremos a seguir.

No próximo item, explicaremos como se deu o surgimento dos ideais do “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”, bem como as atividades que compõem o programa “Educação e Cultura Geracional”, através de análise de artigos e pesquisas feitas pelos (as) acadêmicos (as) e docentes sobre as atividades do projeto de extensão, apresentados em congressos nacionais e regionais.

3.1 O PROJETO DE EXTENSÃO EM INTERFACE COM A PESQUISA

Diante das experiências do projeto *Jornal e Rádio no UFJF: Território de Oportunidades* o grupo de pesquisa Comunicação, Identidade e Cidadania, certificado pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e cadastrado em 2004 junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), liderado pela professora Iluska Maria da Silva Coutinho em 2007⁹ começou a gestar um projeto de extensão, com atividades que representassem o foco de pesquisa dos docentes e acadêmicos do grupo. O projeto foi debatido em reuniões internas do grupo e ampliado para a participação de docentes e alunos do Mestrado.

Através desses debates, definiu-se por agregar à experiência coordenada pela professora Cláudia Regina Lahni, junto ao *UFJF: Território de Oportunidades*, um novo projeto que atendesse jovens também das classes populares, porém agora com atividades focadas especialmente nos veículos de comunicação: televisão, rádio, jornal, novas tecnologias, fotografia, cinema, além do debate sobre cultura política. Todas estas atividades seriam coordenadas e orientadas pelos professores da Facom com o auxílio de estudantes bolsistas, acadêmicos de Comunicação Social.

O “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária” foi criado em 2008, com o objetivo de articular ensino, pesquisa e extensão, na busca de democratizar o acesso à comunicação para o exercício da cidadania de jovens da periferia de Juiz de Fora. O projeto de extensão teve a aprovação da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) em dezembro de 2007 e passou a contar com seu financiamento em fevereiro de 2008. Este apoio garantiu 12 computadores, três notebooks,

⁹ Em 2007 e 2008, o grupo de pesquisa Comunicação, Identidade e Cidadania realizou além de reuniões internas, reuniões públicas, em que pesquisas de docentes, mestrandos, bolsistas de iniciação científica e convidados foram apresentadas. Foi num desses momentos internos, no início do segundo semestre de 2007, que se começou a gestar o “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”.

uma mesa de seis canais, sete câmeras filmadoras e 11 câmeras fotográficas para a realização das atividades, além de uma bolsista técnica, cuja dedicação ao projeto é exclusiva.

O projeto realiza educomunicação, entendida como leitura crítica dos meios, em prol do direito à informação e do direito à comunicação, com adolescentes que estudam em escolas públicas de Juiz de Fora. As atividades da primeira turma tiveram início no primeiro semestre de 2008 com os atendidos (as) do antigo *Jornal e rádio no UFJF: Território de Oportunidades*, que continuaram recebendo a bolsa no valor de R\$200. Já a segunda turma, começou as atividades em setembro de 2008 e terminou em dezembro do mesmo ano, sem receber bolsa, e sim vale-transporte e lanche. No “Comunicação para a Cidadania” em 2008, os (as) adolescentes tiveram seis oficinas semanais de uma hora e meia cada: a de jornal e rádio – coordenadas pela professora Cláudia Lahni -, oficina de vídeo – coordenada pelas professoras Iluska Coutinho e Christina Musse -, de fotografia – coordenada pelo professor Jorge Felz -, de cultura política – coordenada pelo professor Paulo Roberto Figueira Leal- e de novas tecnologias- coordenada pelo professor Bruno Fuser. Além das oficinas de comunicação, a Faculdade de Serviço Social acompanhou o grupo de adolescentes - através de encontros quinzenais, nos quais foram trabalhados aspectos sócio educativos juntamente a outros temas delineados pelo projeto – e a coordenação do projeto.

Diferente do *Jornal e rádio no UFJF: Territórios de Oportunidades*, as oficinas do “Comunicação para a Cidadania” acontecem na Casa de Cultura¹⁰, espaço cultural que pertence à Universidade. O objetivo de trazer o projeto para este local é exatamente o de aproximar o (a) jovem das extensões da Universidade e fazer com que compreendam que o

¹⁰ Inaugurada no dia 14 de agosto de 2006, a Casa de Cultura constitui um espaço de criação e debates da UFJF. A Faculdade de Serviço Social, responsável pelo espaço, conta com várias unidades acadêmicas da UFJF para manter a vocação cultural da Casa, considerada um patrimônio histórico da cidade. Além do projeto desta pesquisa, o local também abriga outros trabalhos da Universidade, como os que atendem a terceira idade, com atividades de informática e teatro. A Casa de Cultura é aberta para visitas visto que possui exposições fotográficas e outras atividades culturais abertas ao público, como debates, apresentações teatrais e palestras.

espaço da UFJF está além do próprio Campus, apesar de reconhecermos, como anteriormente citado, a importância de explorá-lo.

Além do grupo de pesquisa e do mestrado, participam do projeto bolsistas da graduação ligados à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proexc), à Pró-Reitoria de Pesquisa (Propesq) e ao Programa de Educação Tutorial (PET) da Facom.

No total, foram atendidos (as) no segundo semestre de 2008, 16 adolescentes com idade entre 14 e 17 anos, cursando da quinta à nona série da Escola Municipal do Santa Cândida, zona leste de Juiz de Fora. O critério de seleção dos (as) adolescentes foi o interesse deles (as) próprios (as) de participar.

Nessa segunda turma houve dificuldades em manter os (as) adolescentes atentos (as) às atividades das oficinas. O total de oito desistências fez com que os bolsistas e docentes percebessem que era preciso mudar o rumo das atividades para que eles (as) não se dispersassem e desistissem no meio do caminho. A idade deles (as) pode ter sido um fator que acarretou falta de interesse e por isso, como pontapé para a turma de 2009 ficou decidido que os jovens seriam um pouco mais velhos, estariam no ensino médio, como antes, época em que começam a pensar no futuro profissional e a pesar suas responsabilidades.

Na reunião de avaliação dos resultados obtidos com a segunda turma do “Comunicação para a Cidadania”, os docentes salientaram que a idade dos (as) atendidos (as) acabou chamando a atenção para a necessidade de adequação pedagógica ao conteúdo das oficinas. No artigo organizado pela coordenadora do projeto, Cláudia Lahni, com autoria dos demais professores que participam do projeto, além da bolsista técnica, Raquel Lara Rezende, de nome “Projeto de Extensão da UFJF trabalha educomunicação com adolescentes de escola pública” fica claro que era preciso rever o planejamento das atividades e os “temas dobradiças” propostos, de modo a interligar todas as oficinas para que o conteúdo não se esvaísse após o término das atividades. De acordo com os professores, a inconstância no

envolvimento e interesse dos (as) adolescentes acabou comprometendo o aprofundamento das discussões.

Mesmo diante dessas constatações, com o fim das oficinas, foi possível perceber mudanças quanto a algumas posturas iniciais dos jovens frente aos telejornais, aos jornais impressos, programas de rádio comerciais, publicidades e até mesmo com relação ao envolvimento deles (as) com as mídias sociais, neste caso, o *Orkut*. “Essas mudanças demonstram que ao longo das atividades foi possível estimular a leitura crítica dos (as) jovens e incentivá-los (as) a pensar outras formas de comunicação, a partir do momento em que eles (as) próprios (as) produziram textos e imagens dentro de outras linguagens” (LAHNI e outros, 2008, p.11).

Mediante essa avaliação algumas mudanças foram tomadas para a turma de 2009. Os bairros eleitos foram novamente São Pedro e Dom Bosco, assim como no antigo *UFJF: Território de Oportunidades*, os (as) atendidos (as) selecionados (as) estariam no 2º ano do Ensino Médio – foi escolhida esta faixa etária porque acreditamos que no 1º ano eles (as) ainda estão um pouco imaturos (as) quanto ao futuro profissional e no 3º ano já estão focados no vestibular ou no trabalho, podendo não se dedicarem como esperado às atividades das oficinas – com idade entre 15 e 18 anos. Ao todo seriam selecionados 30 jovens, 15 de cada bairro, divididos de maneira aleatória em duas turmas, para que dessa forma a convivência se desse de maneira harmoniosa, sem a formação de grupos entre os (as) adolescentes dos dois bairros. A partir de agora, os (as) jovens participariam de mais uma oficina ministrada por estudantes de Comunicação, a de cinema.

3. 1. 1 O processo de seleção para a terceira turma do projeto

Em 2009, o “Comunicação para a Cidadania” esteve ligado ao projeto “Educação e

Cultura Geracional”, da Casa de Cultura. O apoio veio do Ministério da Cultura (Minc) somente em abril de 2009, pois por problemas administrativos na UFJF, o órgão federal não pôde efetuar o incentivo antes.

O projeto “Educação e Cultura Geracional” é uma proposta de ensino, pesquisa e extensão, voltada para a articulação entre as temáticas do Trabalho, das Gerações e da Cultura. Ele se dirige para as comunidades pobres de Juiz de Fora, na busca de democratizar o acesso à educação e à cultura. Este trabalho envolve professores, alunos e colaboradores vinculados aos três núcleos da Casa de Cultura: Gerações, Território e Cidade e Trabalho e Cultura.

O objetivo do projeto é possibilitar a integração entre a Universidade e as comunidades da periferia, tendo como foco a ampliação do universo sócio-cultural dos envolvidos. Além da formação de agentes culturais nos bairros, ao estimular o trabalho vocacionado de jovens e fomentar novas práticas sócio educativas nessas comunidades.

As atividades envolvem 31 jovens, 40 idosos, suas famílias, as escolas, artistas e grupos culturais das comunidades dos bairros São Pedro e Dom Bosco. Integram o “Educação e Cultura Geracional” os seguintes projetos: Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária, ConViver, ECA nas Escolas, Trabalho com Famílias, Nucleação, Envelhecimento e Memória, Teatro Experimental e Quitanda Cultural nos bairros.

Após a aprovação do Minc para o incentivo ao projeto “Educação e Cultura Geracional”, as técnicas responsáveis pelas atividades do “Comunicação para a Cidadania” deram início ao processo de seleção dos meninos e meninas. A comunicóloga e bolsista técnica, Raquel Lara Rezende e a assistente social, responsável pelas atividades do projeto referentes ao curso de Serviço Social, Francinelly Mattoso, foram às escolas dos adolescentes para apresentar a iniciativa¹¹.

¹¹ Vale mencionar que, antes disso, entre janeiro e março de 2009, foi realizado um diagnóstico dos bairros São Pedro e Dom Bosco, além de planejamento das atividades das oficinas e do projeto como um todo.

No dia 24 de abril de 2009 elas foram à Escola Estadual Dom Orione divulgar o projeto aos jovens. É importante salientar que depois da visita das técnicas à escola, ela foi fechada, em junho de 2009, por falta de alunos e infra estrutura, motivo de revolta por parte dos moradores do bairro¹² (a instituição, que já havia recebido 500 alunos, contava na época com apenas 67). A maior preocupação das mães era que os filhos fossem transferidos para as escolas do São Pedro, visto que, as duas regiões são de conflito em Juiz de Fora. Diante do apoio da diretora, as técnicas divulgaram o projeto aos jovens e entregaram um material explicativo sobre o mesmo além de uma ficha de autorização a ser assinada pelo responsável daqueles adolescentes que tivessem interesse em participar da seleção.

No dia quatro de maio elas voltaram à escola para realizar a primeira etapa do processo seletivo no bairro Dom Bosco e recolher a autorização dos responsáveis. Reunidas com os (as) alunos (as), em número de cinco, já que os demais haviam faltado à aula, as técnicas iniciaram uma conversa com os jovens, com explicações sobre o projeto. Alguns estavam indecisos (as) quanto à participação nas oficinas. Quando estimulados (as) a expor possíveis dúvidas com relação ao projeto, os (as) adolescentes se manifestaram pouco.

Inicialmente as técnicas pediram aos jovens que desenvolvessem uma redação que respondesse as seguintes perguntas: por que me interessei pelo projeto? O que a bolsa no valor de R\$100,00 mensais representa para mim? O objetivo era conhecer o nível de redação e de interesse dos jovens para as atividades. Posteriormente foi realizada uma dinâmica sobre os meios de comunicação quando tarjetas com nomes dos principais meios foram colocadas dentro de uma bolsa que circulava entre os (as) adolescentes. Quando chegasse a vez de cada um falar, eles (as) tinham que relatar algo sobre aquele determinado meio, se gostavam do

¹² Sobre o fechamento da Escola Estadual Dom Orione, o telejornal MGTV 1ª edição, da emissora TV Panorama, afiliada da Rede Globo em Juiz de Fora, veiculou três matérias a respeito. A primeira, exibida no dia nove de junho, mostrava os moradores do Dom Bosco e Dom Orione, além dos estudantes do colégio reivindicando melhorias na escola e o não fechamento da mesma. Na segunda e terceira matérias, exibidas nos dias três e 27 de agosto respectivamente, o telejornal mostrou manifestações dos moradores, que seguravam cartazes protestando contra o fechamento da escola. Sobre a posição da Superintendência de Ensino, o telejornal mostrou que o Estado assumiu a falta de infra estrutura da escola, mas que não poderia resolver o problema até que a verba para reformas fosse liberada.

mesmo, se tinham acesso a ele, entre outros pontos. Os veículos de maior destaque entre os jovens foram aqueles relacionados às mídias sociais: *MSN*, *Orkut* e *Youtube* por exemplo. Quanto aos jornais impressos, confessaram ler pouco, apesar de terem surgido alguns nomes de jornais populares, como "Meia Hora" e "JF Hoje".

Por último foi realizada uma dinâmica sobre os programas de TV. Os (as) adolescentes tinham que relatar quais mais gostavam de ver e por quê. Os programas de destaque foram: TV Globinho, Sessão da Tarde, Malhação, Tela Quente, Mais Você, Cassetta e Planeta. Ao analisar as respostas dos adolescentes percebemos que eles (as) pouco se informam através da televisão, utilizando esse veículo muito mais para o entretenimento, assim como notamos sobre a internet.

No dia 14 de maio as técnicas voltaram à escola para dar o resultado da seleção. Dos interessados em fazer parte do projeto, apenas uma jovem não foi selecionada. Ela estava com 20 anos e conforme os propósitos do projeto que trataria de questões relacionadas à adolescência, a estudante poderia ficar um pouco deslocada e por isso as técnicas preferiram não selecioná-la.

A segunda seleção foi feita no Grupo Espírita Semente. Primeiramente a base territorial acordada para o projeto era o ambiente escolar, porém como não foi possível que as 15 vagas destinadas ao bairro Dom Bosco se completassem neste local, a opção foi procurar por associações filantrópicas que realizassem trabalhos voluntários com jovens, como é o caso do Grupo Espírita Semente.

A primeira visita das técnicas foi feita no dia quatro de maio de 2009. O responsável pelas atividades do Grupo pré-selecionou oito meninas e um menino dispostos a participarem do projeto. No dia 14 de maio foram realizadas as dinâmicas para o processo de seleção com esses jovens. O menino não compareceu às atividades. De uma forma geral, eles (as) afirmaram ouvir pouco rádio e quando escutam acompanham as músicas. Outro fato marcante

que destacamos foi o desinteresse que assumiram pela leitura. Nesse dia, as oito meninas foram selecionadas.

Até o momento haviam sido escolhidos 11 adolescentes do bairro Dom Bosco, faltando quatro vagas para serem preenchidas. Para tanto, as técnicas foram até a Associação Brasileira Amigos do Noivo (ABAN). A primeira visita foi no dia 14 de maio. A ida à ABAN deveu-se ao fato de Francinelly e Raquel, após reflexão, identificarem não ser positivo o repasse das vagas ociosas para os jovens do São Pedro devido ao fato dos adolescentes deste bairro se diferenciarem substantivamente daqueles do bairro Dom Bosco. Os jovens do São Pedro possuem melhores condições de vida e melhor escolarização, o que caracteriza uma diferença qualitativa entre eles (as), sendo que o fato de repassar as vagas que sobraram do primeiro bairro acarretaria numa diferenciação também quantitativa, o que a princípio contribuiria para uma situação de inferioridade dos jovens do Dom Bosco.

Na ABAN a demanda era por selecionar quatro jovens do sexo masculino, já que até o momento as meninas prevaleciam nos processos de seleção. Dessa forma, os responsáveis pela ABAN pré-selecionaram quatro jovens que se encaixavam no perfil do projeto que posteriormente foram aprovados pelas técnicas.

A primeira seleção no outro bairro foi na Escola Estadual do São Pedro. A primeira ida à escola foi no dia 23 de abril quando as técnicas conversaram com o diretor da instituição. Quando Raquel e Francinelly divulgaram o projeto na sala de aula do 2º ano havia 15 adolescentes presentes dos 22 que compunham a lista de chamada. Todos os 15 demonstraram interesse em participar das oficinas.

A seleção dos jovens aconteceu no dia cinco de maio sendo que 19 participaram. Depois de realizar as dinâmicas e conhecer os (as) adolescentes, as técnicas decidiram por não selecionar três meninas já que não havia mais vagas disponíveis. Os critérios utilizados para não contemplá-las foram o fato de uma delas ser africana e possuir condições de vida acima

da média dos demais adolescentes, e as outras duas devido à insuficiência da escrita na redação proposta, como também o posicionamento durante a dinâmica.

Interessante notar neste grupo do bairro São Pedro que como previsto e anteriormente relatado, os (as) adolescentes se mostraram mais instruídos com relação aos meios de comunicação. Muitos (as) deles (as) relataram gostar de ler jornal e já assumiram durante o processo de seleção uma posição crítica sobre a grande imprensa. Um exemplo foi uma estudante que considerou a televisão um veículo de influência para as pessoas, com informações boas e ruins. Para a adolescente, esse controle que a TV exerce na população muda até mesmo o nosso comportamento, o que, segundo ela, é ruim, já que precisamos ter personalidade.

Com o fim do processo seletivo e a liberação da verba (principalmente destinada às bolsas para os/as adolescentes), o “Comunicação para a Cidadania” com a turma de 2009 teve início no dia 25 de maio. As oficinas ocorreram as segundas, terças e quintas-feiras, em dois horários, sendo que na segunda-feira o horário todo era da oficina de teatro, de responsabilidade da professora Enilce Albergaria (do curso de Letras), quando os (as) 31 adolescentes participavam juntos. Já nos outros dias, eles (as) se dividiam nos dois grupos. Por exemplo: no primeiro horário da oficina de terça-feira, a turma A participava de sócio educativo enquanto a turma B de vídeo. No segundo horário desse mesmo dia, a turma A participava de rádio e a B de sócio educativo. Ao todo, foram planejados 12 encontros para cada turma, o que somou três meses de atividades com cada grupo. Nos primeiros três meses, enquanto um grupo fazia jornal, por exemplo, o outro fazia rádio e assim por diante. As atividades tiveram ao todo seis meses de duração, acabando no início do mês de dezembro.

Para a preparação dos bolsistas e demais envolvidos no projeto, foram feitas reuniões de discussão sobre os propósitos e objetivos do “Comunicação para a Cidadania” com o intuito de preparar os (as) bolsistas e professores da melhor forma para receberem a nova turma, corrigindo os erros anteriormente detectados. Também foram realizadas reuniões de avaliação no decorrer do

período e ao final do projeto.

3.1.2 Equipe completa e produções

O “Comunicação para a Cidadania” envolveu ao todo em 2009, 18 bolsistas e seis docentes da Comunicação, além de uma mestrande e um mestrando do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFJF (PPGCOM/UFJF), uma bolsista de apoio técnico com dedicação exclusiva ao projeto e um bolsista de iniciação científica do curso de Ciências Sociais. Durante os seis meses de atividades com os 31 jovens participantes, ocorreram 24 encontros, 12 para cada turma, o que somou três meses de cada oficina com os dois grupos de adolescentes.

As oficinas foram divididas nas terças e quintas-feiras em dois horários: o primeiro, de 13h30 às 15h15 e o segundo, de 15h30 às 17h. Como nas segundas, os 31 jovens trabalhavam juntos na oficina de teatro e nas quartas e sextas-feiras não tinham oficinas, o horário das atividades entre os grupos foi feito desta forma nos primeiros três meses, de junho a agosto:

- Terça-feira: no primeiro horário, a turma A participava de sócio educativo e a B de vídeo. No segundo horário, a turma A frequentou rádio e a B, sócio educativo.
- Quinta-feira: no primeiro horário, a turma A fazia cultura política e a B cinema/fotografia¹³. No segundo horário, a turma A participou de novas tecnologias, enquanto a B de jornal.

Nos três meses seguintes, de setembro a novembro, o horário das oficinas entre as turmas mudou:

- Terça-feira: no primeiro horário, a turma A fazia vídeo, enquanto a B participava de cultura política. No segundo horário, a A frequentou jornal e a B, rádio.

¹³ As oficinas de cinema foram ministradas no primeiro mês de atividades com a turma, sendo que nos outros dois meses, os adolescentes participaram de fotografia.

- Quinta-feira: no primeiro horário, a turma A ficou em cinema/fotografia e a B em sócio educativo. No segundo horário, a B frequentou novas tecnologias e a A sócio educativo.

Os bolsistas e professores responsáveis por cada oficina foram:

- Rádio:

Professora coordenadora: Cláudia Regina Lahni. Bolsistas: Ludyane Chaves Agostini (Proexc), Bruna Provazi (PET), Jeferson Luis Moreira Nascimento (PET) e Fernanda Sabino (PET) ¹⁴.

Ao todo, foram produzidos dois programas de rádio, um com cada turma. Os temas escolhidos pelos adolescentes para as matérias do programa foram: violência, sexualidade, esporte, primeiro emprego e estilos musicais.

- Jornal:

Professora coordenadora: Cláudia Regina Lahni. Bolsistas: Laila Cupertino Hallack (Iniciação científica), Fernanda Coelho (PPGCOM/UFJF), Gabriel Brisola da Cunha (PET) e Alice Magalhães Linhares (Iniciação científica).

Na oficina houve a produção de dois fanzines, um com cada turma. As turmas optaram por temas variados em seus trabalhos de texto: *twitter* e a influência dele na vida dos adolescentes, gravidez na adolescência, violência contra a mulher, mulheres em cargos considerados masculinos, dentre outros.

- Vídeo:

Professoras coordenadoras: Christina Ferraz Musse e Iluska Coutinho. Bolsistas: Flávia Paravidino (Proexc), Bárbara Garrido de Paiva Schlaucher (Iniciação científica), Bruno Soares Camilo (Iniciação científica), Alice Magalhães Linhares (Iniciação científica) e Jhonatan Alves Pereira Mata (PPGCOM/UFJF).

¹⁴ A bolsista PET Fernanda Sabino formou-se em Comunicação Social em junho de 2009, portanto participou das oficinas de rádio até este mês.

O trabalho final constou de um vídeo-reportagem embasado nos ensinamentos acerca da prática televisiva em interface com os debates sobre a representação, muitas vezes negativa, dos jovens na televisão. Ao todo, houve duas produções finais com os jovens, uma com cada turma.

- Novas tecnologias:

Professor coordenador: Bruno Fuser. Bolsistas: Gláucia Almeida Reis (Proexc), Fernanda dos Santos Rocha (Proexc) e Nara Salles (Proexc).

Na turma A foram produzidos vídeos através do programa *movie maker* sobre a temática “território” e “família”. Já turma B elaborou um blog no *wordpress* – www.megaffone.wordpress.com - onde postavam semanalmente textos acerca de temas e atividades trabalhados nas demais oficinas. Também produziram vídeos, no *movie maker*, a partir de uma música escolhida.

- Cultura política:

Professor coordenador: Paulo Roberto Figueira Leal. Bolsistas: Lucas Lisboa Peths (Iniciação científica), Vinicius Werneck Barbosa Diniz (PET), Rafael Grohmann (Iniciação científica – Ciências Sociais), Rodrigo Souza Silva (PET).

Durante os encontros foram discutidos os temas: espaços culturais, violência, preconceito, mídia e juventude, educação, movimentos sociais, entre outros. No fim de alguns debates, os (as) jovens desenvolviam algumas atividades, como teatro e jornal mural.

- Fotografia:

Professor coordenador: Jorge Felz. Bolsistas: Flávia Paravidino (Proexc), Alice Magalhães Linhares (Iniciação científica).

Cada turma produziu duas exposições fotográficas temáticas. A turma A escolheu o tema “Sonho” e a turma B “Moda”. Além disso, produziram fotografias a partir de

discussões prévias acerca de foto arte, da importância do contexto histórico para a leitura da fotografia, entendida aqui como texto.

- Cinema:

Professora coordenadora: Cláudia Regina Lahni. Bolsistas: Marina Alvarenga Botelho (PET), Ludimilla Fonseca (PET).

A turma B produziu um telejornal fictício que tratou, entre outras coisas, da representação dos jovens na mídia. Já turma A finalizou a oficina, comparecendo ao Primeiro Plano, Festival de Cinema de Juiz de Fora.

3.1.3 As experiências do projeto de extensão relatadas em artigos científicos

Para expandirmos as trocas de experiências durante o convívio entre bolsistas, professores e adolescentes no “Comunicação para a Cidadania”, vamos debater alguns artigos apresentados em congressos nacionais pelos (as) envolvidos (as) na iniciativa. Ao todo contabilizamos 16 artigos que levantam pontos de destaque durante as atividades ou refletem sobre os rumos da educomunicação atualmente. Entre eles, iremos destacar diferentes autores em diferentes oficinas.

Através do projeto de pesquisa “Educomunicação e identidade: estudo de projetos de leitura crítica da mídia e sua influência na identidade e cidadania dos que nele participam”, esta pesquisadora, juntamente com a coordenadora da pesquisa, Cláudia Regina Lahni, e a bolsista de iniciação científica, Laila Hallack, apresentamos quatro artigos sobre o projeto de extensão. Dentre eles, destacamos aqueles que discutem os rumos dados as atividades durante o convívio nas oficinas.

No XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, cujo tema central foi “Comunicação, Educação e Cultura na era Digital”, realizado no Rio de Janeiro - RJ

apresentamos o artigo “Projeto Comunicação para a Cidadania entre Sons e Palavras: Reflexões a partir das Oficinas de Jornal e Rádio”. Deste trabalho também participou a bolsista técnica do projeto, Raquel Lara Rezende. O artigo reflete sobre as experiências com educomunicação vivenciadas ao longo das oficinas de jornal e rádio com a segunda turma do projeto, atendida no segundo semestre de 2008. O trabalho discute as mudanças que precisaram ser feitas no cronograma das atividades devido à falta de interesse dos meninos e meninas. De acordo com as autoras, os temas propostos não chamavam a atenção dos (as) adolescentes porque estavam distantes da realidade deles (as).

O cronograma proposto pelas bolsistas foi alterado na reunião que discutiram a política em Juiz de Fora, já que aquele era ano de eleição. A falta de atenção e desinformação foi grande.

Ao final desse encontro, percebemos que a teoria que estudávamos não estava sendo aplicada com os jovens. Era preciso dar mais liberdade aos adolescentes de escolher aquilo que eles (as) queriam discutir e, acima de tudo, problematizar os comentários que surgiam nos encontros. (LAHNI e outros, 2008, p.9).

No XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, realizado em Curitiba – PR, em 2009, Hallack e esta pesquisadora apresentaram um artigo na sessão Intercom Júnior sobre as primeiras impressões da terceira turma do “Comunicação para a Cidadania”, na oficina de jornal. Constatamos que os pontos mudados com esta turma mediante experiência com o grupo de 2008 já se refletiam positivamente nos primeiros encontros. Os jovens se mostraram mais participativos, opinativos e atentos. O que fez com que temas anteriormente não debatidos fossem incluídos nas oficinas. De acordo com as autoras, o desafio maior nessa turma assim como na outra, foi o de instigar neles (as) o gosto pela leitura, pois a maioria afirmou não gostar de ler.

Também neste congresso, as bolsistas responsáveis pelas oficinas de vídeo apresentaram um artigo sobre a experiência da segunda turma do projeto, dos meninos e meninas do Santa Cândida. O artigo de Alice Magalhães Linhares e Bárbara Garrido de Paiva

Schlaucher (2009), “Jovens e Telejornalismo: a busca pelo direito à comunicação e à informação como prática de extensão e pesquisa em Juiz de Fora”, discute alguns pontos de destaque nos encontros das oficinas de vídeo. Vale salientar a percepção dos jovens quanto ao conteúdo veiculado na mídia sobre o bairro deles (as). De acordo com as autoras, os (as) adolescentes chegaram à conclusão de que, na maioria das vezes, o bairro Santa Cândida só é noticiado devido aos aspectos negativos, como tráfico e consumo de drogas e crimes. Quando questionados sobre o que achavam desta realidade, os jovens disseram que se tratava de algo ruim para a comunidade, já que ela não se resume a estes aspectos. Além disso, afirmaram que se tivessem a oportunidade de produzir matérias sobre o bairro, mostrariam os pontos positivos do local. “Entretanto, os próprios jovens tinham dificuldade de perceber o que havia de positivo em sua realidade, mostrando como estão condicionados pelo olhar dos meios de comunicação e como não exercitam a sua própria visão de mundo” (LINHARES E SCHLAUCHER, 2009, p.11).

No IV Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, realizado em 2008, na cidade de Dourados – MS, o projeto esteve representado em três artigos. Destacamos o do professor Bruno Fuser, coordenador das oficinas de novas tecnologias, com participação das bolsistas Lívia Carolina Gouvêa de Faria e Fernanda dos Santos Rocha. Neste trabalho, os autores relatam as experiências desenvolvidas na primeira e segunda turma do projeto, durante o primeiro e segundo semestre de 2008, na oficina de novas tecnologias. A oficina foi planejada para se desenvolver focada na produção de material digital a partir da discussão dos temas propostos durante os encontros, como violência, educação, saúde, direitos humanos. As informações e o estímulo à reflexão a serem propiciados nos debates foram a base da redação de tópicos no *Orkut*, realização de murais e criação de apresentações em *PowerPoint*. Durante as atividades, constatou-se a familiaridade dos jovens com as tecnologias digitais em ambas as experiências, mas de maneira restrita a certos usos, como *Orkut* e *MSN*, com

desconhecimento de recursos como correio eletrônico ou processador de texto. De acordo com o (as) autor (as), a segunda turma do projeto se mostrou mais interessada durante as atividades do que a primeira. Fato interessante de se notar já que a primeira turma era a que recebia a bolsa de R\$200 e a segunda não recebia o auxílio. Sobre esta constatação, os autores explicam que o fato da segunda turma não receber apoio retrata o empenho dos (as) adolescentes em frequentarem as oficinas não pela bolsa, mas por interesse próprio, o que por vezes não percebiam na primeira turma de jovens bolsistas.

Por fim, destacamos o artigo também apresentado no IV Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, e já citado neste trabalho, de autoria dos professores coordenadores de cada oficina, além da bolsista técnica Raquel Lara Rezende, “Projeto de Extensão da UFJF trabalha educomunicação com adolescentes de escola pública”. Nele, os autores apresentam um panorama geral sobre cada oficina, destacando as diferentes metodologias aplicadas. Os pesquisadores concluem que as atividades incentivaram os adolescentes a pensarem de maneira crítica a mídia, a partir do momento em que eles (as) próprios (as) produziram seus conteúdos. Além disso, eles (as) destacam que a presença dos mesmos temas, tratados em todas as oficinas com abordagens diferenciadas, permitiu a construção de uma rede de informações, o que contribuiu para a maior assimilação dos conteúdos e discussões.

De um modo geral, percebemos que os artigos propõem que não basta planejar o conteúdo dos encontros e torná-lo estático, imóvel, porque os (as) adolescentes são diferentes a cada turma. O perfil muda, as demandas também e assim como as discussões em sala. Dessa forma, o que é preciso estar sempre em mente é que o processo de aprendizagem que os (as) envolvidos (as) no projeto vivenciam com os (as) adolescentes precisa ser mútuo. Os jovens aprendem com os professores e bolsistas e vice-versa. O conteúdo não deve ser ditado como regra, mas sim debatido.

3.2 ENTREVISTAS COM BOLSISTAS DE COMUNICAÇÃO: A RELEVÂNCIA DO PROJETO PARA OS FUTUROS JORNALISTAS

Assim como explicitado, em 2009, contabilizamos 18 bolsistas de Comunicação envolvidos no “Comunicação para a Cidadania”, incluindo esta pesquisadora. Além destes (as), também estiveram no projeto uma bolsista de apoio técnico, uma mestrande e um mestrando do PPGCOM/UFJF, bolsistas Fapemig, e um bolsista de iniciação científica do curso de Ciências Sociais¹⁵. Ao todo foram aplicados 14 questionários quantitativos (ver apêndice 1), já que não incluímos nesta etapa da pesquisa, esta pesquisadora, dois bolsistas: Gabriel Brisola da Cunha (PET) e Nara Salles (Proexc), que entraram em outubro para o projeto, após a realização das entrevistas e Fernanda Sabino (PET), que se formou em Comunicação Social em junho de 2009. Neste primeiro momento, as perguntas buscavam avaliar o nível de participação, de envolvimento e comprometimento dos (as) futuros (as) jornalistas com o projeto. Incluímos nesta avaliação o planejamento das oficinas, relacionamento dos (as) bolsistas com os adolescentes, além de mudanças pessoais e profissionais percebidas pelos (as) acadêmicos (as) depois que entraram para a iniciativa. Também indagamos sobre a educomunicação, se eles (as) realmente acreditam neste conceito como chave para uma educação transformadora, assim como propõe Freire.

Em um segundo momento, após análise das entrevistas quantitativas, foram definidos (as) cinco bolsistas para responderem a entrevista qualitativa (ver apêndice 2). Para esta seleção, levamos em conta alguns pontos como: tempo de envolvimento do bolsista no projeto, se realiza algum trabalho de pesquisa ou se apresentou artigos em congressos sobre a

¹⁵ Para aplicarmos as entrevistas que servem como base de pesquisa empírica para este trabalho, optamos por não entrevistar nenhum dos quatro: a bolsista BAT, Raquel Lara Rezende, a mestrande e o mestrando do PPGCOM/UFJF, Fernanda Coelho e Jhonatan Alves Pereira Mata e o bolsista de iniciação científica do curso de Ciências Sociais, Rafael Grohmann, já que o foco da pesquisa são os estudantes de Comunicação. Também não foi entrevistada a ex-aluna Fernanda Sabino (PET), que participou de parte inicial das atividades no primeiro semestre (o que não continuou em função de sua formatura).

iniciativa ou sobre algum tema afim, se pretende desenvolver a monografia sobre o “Comunicação para a Cidadania”, entre outros pontos. Para isso, mesclamos diferentes características: bolsistas que entraram no projeto há pouco tempo e aqueles que estão desde o *UFJF: Território de Oportunidades*, prezando por misturar homens e mulheres que recebem bolsas diferentes. Esse procedimento metodológico foi usado para que possamos ter uma base diversificada da visão dos (as) estudantes sobre o projeto, bem como sobre suas formações enquanto futuros jornalistas.

Na entrevista qualitativa indagamos sobre o conteúdo das oficinas, os temas de destaque durante as discussões em sala e o andamento das atividades. Levantamos pontos sobre a preparação do bolsista para ministrar a oficina, sobre os veículos de comunicação de massa, se eles acreditam que esses impõem estigmas na sociedade e se contra esses preconceitos o “Comunicação para a Cidadania” é uma alternativa eficaz. Além disso, abordamos o principal: questionamos sobre possíveis mudanças percebidas em seu perfil profissional e pessoal. A seguir analisaremos os resultados obtidos com a aplicação das entrevistas.

3.2.1 Análise dos questionários quantitativos

Para as entrevistas quantitativas foram elaboradas 20 questões, 18 fechadas e duas abertas. Entre os (as) 14 bolsistas entrevistados (as) neste primeiro momento, nove são mulheres e cinco, homens. A idade dos (as) acadêmicos (as) varia entre 19 e 23 anos, sendo que a maioria (6) está com 20 anos. Os períodos que cursam na faculdade variam do 4º ao 10º. Nesta etapa do trabalho verificou-se que todos os estudantes recebem algum tipo de bolsa, apesar de duas acadêmicas terem entrado para o projeto primeiro como voluntárias e só no começo de 2009 terem se tornado bolsistas. No total, três deles (as) recebem bolsa da Pró-

Reitoria de Extensão da UFJF, seis do Programa de Educação Tutorial (PET) e cinco recebem bolsa do tipo Iniciação Científica.

Tipo de bolsa recebida pelos alunos:

Proexc	PET	Iniciação científica
3	6	5

Quando indagamos sobre como conheceram o projeto, as respostas se alternaram entre: através do (a) professor (a) ou por um (a) amigo (a), apenas uma bolsista respondeu que conheceu o “Comunicação para a Cidadania” através do PET. A maioria dos (as) entrevistados, cinco ao todo, entrou para o projeto no 2º semestre de 2008, seguido pelos (as) que entraram no 1º semestre de 2009, que somam quatro. No 1º semestre de 2008 entrou apenas uma bolsista e no 2º semestre de 2009, dois. Destacamos que houve duas acadêmicas que entraram para a iniciativa antes de 2008, quando as atividades ainda se referiam ao *UFJF: Território de Oportunidades*, nas oficinas de jornal e rádio. Tais constatações se apresentam no quadro a seguir:

Período de entrada do bolsista no projeto:

Período	Antes/2008	1º/2008	2º/2008	1º/2009	2º/2009
Bolsistas	2	1	5	4	2

Expectativas e interesses pelo projeto

Diante das entrevistas quantitativas percebemos que os (as) acadêmicos (as) esperam no projeto a possibilidade de transformação social na vida dos adolescentes, através das práticas da educomunicação. Isso porque nove dos 14 bolsistas, equivalente a 64,3% dos (as) entrevistados (as), responderam que se interessaram pelo projeto porque acreditam que as

práticas da educomunicação podem contribuir para a formação dos (as) adolescentes que participaram da iniciativa. Houve cinco bolsistas que afirmaram que o interesse partiu da motivação de que o “Comunicação para a Cidadania” contribui consideravelmente para a formação profissional deles (as). Como nesta questão era possível marcar mais de uma alternativa, ainda tiveram cinco entrevistados (as) que marcaram a opção “outros”. Para exemplificar o motivo de terem marcado tal alternativa, destacamos a resposta de Vinicius Werneck Barbosa Diniz, bolsista da oficina de cultura política, do 10º período na Facom. “Quero ser professor e acredito profundamente na educação como catalisadora das transformações na sociedade e na qualidade de vida das pessoas. Acredito em uma educação que seja libertadora e que por sua vez também acredite no ser humano. E esse projeto definitivamente acredita na educação.” As palavras do acadêmico ilustram exatamente as propostas de Paulo Freire ao buscar uma educação que provoque mudanças através do diálogo e seja dessa forma, libertadora.

Influência do projeto na formação dos acadêmicos

A opinião de que o projeto influencia na formação dos acadêmicos (as) que dele participam foi quase unânime, 12 bolsistas responderam positivamente. Os outros dois acreditam que a premissa é parcialmente verdadeira. Perguntamos de que forma o projeto pode influenciar na vida deles (as) como futuro jornalistas, e das cinco alternativas apresentadas como resposta, todas foram marcadas por algum (a) bolsista, sendo que três deles (as) marcaram todas as opções. A alternativa de maior destaque, com o total de oito marcações, foi a de que o projeto pode torná-los “um profissional que acredita no trabalho do educador”. Seguida pela resposta “um profissional que dá voz a todas as camadas sociais”, com seis marcações. As outras três alternativas: “um profissional que não cria

estigmas na sociedade”, “um profissional mais crítico quanto ao conteúdo midiático” e “um profissional que respeita o direito à comunicação” foram marcadas, cada uma, cinco vezes.

Planejamento e relacionamento entre acadêmicos e jovens nas oficinas

Sobre o interesse em ministrar as oficinas que participam, sete acadêmicos responderam que foram convidados pelos professores coordenadores das respectivas oficinas e dois afirmaram que, na época em que entraram para o projeto, era a oficina que tinha vaga. Apenas quatro afirmaram estar na oficina porque gostam do veículo de comunicação que trabalham com os (as) adolescentes. A grande maioria, 12 acadêmicos, participou do planejamento das oficinas, mas apenas cinco deles (as) acreditam que ele foi cumprido de acordo com o esperado. Oito acadêmicos afirmaram que o planejamento foi cumprido em partes.

Tais constatações podem ser explicadas a partir da teoria de Paulo Freire (1985), quando afirma que não podemos reduzir o conteúdo pragmático ao meramente prático e torná-lo imóvel, estático. Afinal, o perfil dos (as) adolescentes muda a cada turma, as demandas deles (as) também e por isso, é necessário cuidado com cada realidade particular desses (as) jovens. O que é preciso estar sempre em mente é que o processo de aprendizagem precisa ser mútuo. A partir do momento que não há troca de experiências entre as duas partes envolvidas no processo, algo está errado e por isso, precisa ser mudado. O conteúdo não deve ser ditado como regra, mas sim debatido. O papel do educador está em dialogar com os educandos sobre a visão de mundo de cada um e não de estabelecer conteúdos relacionados à sua visão de mundo.

O relacionamento entre bolsistas e adolescentes durante as atividades foi considerado muito bom por sete dos (as) entrevistados (as), quatro consideraram excelente, enquanto dois

acreditaram ter sido bom e um afirmou que se criaram laços de amizade.

Pesquisas acadêmicas

Há um ponto importante em se destacar com os resultados das entrevistas: cinco acadêmicas afirmaram ter interesse em desenvolver algum tema relacionado ao projeto, bem como sobre a educomunicação em seus trabalhos de conclusão de curso. Além disso, contabilizamos sete trabalhos apresentados em congressos ou conferências por cinco estudantes.

Comunicação alternativa

Oito bolsistas afirmaram ter interesse em trabalhar em veículos alternativos quando se formarem; nenhum deles (as) respondeu negativamente à possibilidade, a opção marcada nestes casos foi “talvez”, que apareceu seis vezes.

Contribuições do projeto e direito à comunicação

Na questão “você concorda que projetos de leitura crítica dos meios ou educomunicação como o que participa podem trazer mudanças para a vida dos adolescentes que deles participam?”, oito estudantes disseram concordar em partes, já que é preciso saber trabalhar a educomunicação de maneira correta. Seis concordaram com a afirmação, pois acreditam nos preceitos da leitura crítica dos meios.

A pergunta final do questionário foi aberta, com o intuito de saber de que forma foi bom para os (as) bolsistas trabalharem no projeto. Todos (as) os (as) bolsistas acreditam que o

projeto contribuiu tanto para a vida profissional quanto pessoal deles (as). A acadêmica do 10º período Flávia Vasconcelos Paravidino, bolsista da oficina de vídeo e fotografia, que entrou para o projeto antes de 2008, desenvolve o seu trabalho de conclusão de curso sobre educomunicação¹⁶. Para a bolsista, a participação no projeto foi decisiva para a escolha do tema de seu trabalho: “Sem dúvida foi uma experiência extremamente enriquecedora no sentido de trabalhar com culturas diversas, de entender a educação na prática e ainda refletir como proporcionar uma troca sobre o conhecimento das mídias. Hoje, educomunicação é o tema do meu trabalho de conclusão de curso e um ramo de estudo que pretendo ainda por um bom tempo seguir”.

Além da opinião de Flávia Paravidino sobre as contribuições trazidas pelo projeto em sua vida, destacamos também a de outros bolsistas, que perceberam na iniciativa um estímulo para fazer a diferença quanto ao direito à comunicação enquanto profissionais da área. “Trabalhar no projeto me ajuda de diferentes formas. Em primeiro lugar, o convívio com jovens de diferentes idades e realidades contribui para mim como pessoa. Acredito imensamente que é possível fazer a diferença enquanto profissional e, através do projeto, sei que estou aprendendo um pouco. Lidar com os jovens, tentar estimulá-los a debater, ler, criticar, agir... tudo isso é um estímulo. Apesar dos esforços sempre necessários, o projeto é bom para mim, sobretudo, porque me sinto útil e sei que estou tentando fazer a minha parte” (Laila Hallack, bolsista de jornal).

Para a bolsista Bárbara Garrido de Paiva Schlaucher, também de vídeo, o projeto contribui muito para sua formação enquanto jornalista, pois permite que sua visão sobre a cultura profissional e os conteúdos jornalísticos se dê de modo mais crítico. “Desta forma, acredito que serei capaz de trabalhar buscando sempre uma abordagem plural e democrática

¹⁶ Flávia Paravidino estuda a educação na televisão brasileira e seu auto-relexo educacional, analisando para isso as emissoras TV Globo e TV Cultura no que tange à relação delas com a educação – e, especialmente, com a educação para a mídia. A estudante propõe estudar como tais emissoras têm cumprido (ou não) determinações legais referentes a conteúdos educativos. Para a realização do trabalho, Flávia recebe bolsa auxílio da Agência Nacional dos Direitos da Infância (ANDI).

da realidade”. A bolsista de cinema Marina Alvarenga Botelho afirmou se chocar muitas vezes durante as conversas com os (as) adolescentes no que diz respeito ao acesso restrito deles (as) ao cinema. “Muitas vezes ficamos presas ao meio acadêmico e não há livro que nos faça ‘capturar’ a visão de pessoas de fora sobre o cinema”. Entendemos a reação da acadêmica diante do pouco acesso que esses jovens têm ao cinema, quando analisamos que eles (as) são formados (as) através do modelo de educação “bancária”. O educador é o que sabe e o educando, o ignorante. Dessa forma não há ampliação do conteúdo para além da sala de aula, pelo contrário, ele permanece preso ao meramente prático. Os jovens se tornam objetos a serem adaptados e ajustados à realidade do opressor.

A acadêmica Bruna Provazi, bolsista da oficina de rádio, acredita que o projeto pode ir além ao contribuir para a formação identitária e cidadã dos jovens. “Através da produção de comunicação alternativa e da discussão crítica dos meios, contribuímos para o acesso deles à cidadania e auxiliamos, de certa forma, nas construções identitárias dos jovens dessas comunidades”. Por outro lado, enquanto bolsista, a acadêmica acredita que o projeto permitiu o conhecimento de uma realidade distante da dela. A partir da qual, seguindo o pensamento de Paulo Freire, também pôde aprender com os jovens através do processo de troca de experiências. Além disso, para o bolsista Jeferson Luis Moreira Nascimento, “é muito gratificante ajudá-los a montar seus próprios programas de rádio, permitindo que eles exponham suas próprias opiniões”.

A importância da educomunicação reside exatamente neste ponto levantado por Jeferson. Assim como os atendidos e atendidas do projeto passam a utilizar de forma mais consciente seu senso crítico no momento que entendem o processo de produção de notícias, outros jovens e adultos também podem ter sua capacidade de problematização ampliada através da educação libertadora. Com isso, eles passam a entender melhor que a produção comunicacional é, em sua grande parte, um processo de escolhas, mesmo que muitas vezes

veladas como reforça Kaplún (1984). E é a partir daí que eles (as) encontram mais facilidade para ver que não existe uma única verdade e que as informações devem ser contestadas e refletidas antes de serem assimiladas.

Leitura crítica dos meios

Os (as) bolsistas percebem que antes de entrarem para o projeto, os (as) adolescentes já carregam uma visão crítica do conteúdo midiático, que através do “Comunicação para a Cidadania” pode ser ainda mais estimulada. “Está sendo curioso e interessante observar a visão crítica que eles já têm dentro de si. O nosso trabalho, mais do que a parte didática, tem incentivado a organização dessas ideias críticas, de forma que eles próprios consigam descobrir os caminhos para mudar a realidade que às vezes nos é imposta” (Bruno Soares Camilo, bolsista de vídeo).

Nesta primeira análise quantitativa, já percebemos o quanto o projeto influi positivamente na vida dos (as) acadêmicos (as) que dele fazem parte. Os (as) futuros (as) jornalistas sentem que podem, através do aprendizado na academia e da prática no “Comunicação para a Cidadania”, mudar a realidade marcada por estereótipos midiáticos em que vivem os (as) adolescentes dos bairros São Pedro e Dom Bosco. O mais importante é que eles (as) percebem que podem levar esses preceitos para a profissão, na ação pelo direito à comunicação, a favor de uma educação para a libertação e contra os preceitos midiáticos, na maioria das vezes, ligados a luta pela audiência e busca pelo lucro. “Tenho esperanças que todas as crianças do país e jovens possam passar por experiências como essa, surgidas das milhares de possibilidades que se abrem quando se deseja firmemente transformar uma sociedade pela educação” (Vinicius Werneck Barbosa Diniz, bolsista de cultura política).

3.2.2 As entrevistas qualitativas

Para responder à entrevista qualitativa (a íntegra está no apêndice), foram selecionados a partir dos questionários quantitativos, cinco bolsistas¹⁷. Nesta etapa optamos por escolher três mulheres e dois homens, mesclando diferentes tipos de bolsas: dois bolsistas PET, dois de iniciação científica e uma bolsista de extensão. Quanto ao ano que entraram para o projeto, a repartição foi a seguinte: duas entraram antes de 2008, quando as atividades se referiam ao programa *UFJF: Território de Oportunidades*, uma entrou no 2º semestre de 2008, outro no 1º de 2009 e o último, no 2º semestre de 2009. Desta forma:

Período de entrada do bolsista no projeto:

Período	Antes de 2008	2º/2008	1º/2009	2º/2009
Bolsistas	2	1	1	1

Sobre as oficinas que ministraram, a distribuição foi a seguinte: dois foram responsáveis por rádio, duas ministraram juntas, fotografia e vídeo, sendo que uma delas ainda fez parte de jornal, e o último ministrou cultura política. Através desse procedimento metodológico, buscamos uma gama maior e diversificada quanto à visão que os (as) bolsistas carregam do projeto, nas diferentes oficinas.

Na primeira parte da entrevista abordamos questões relacionadas ao planejamento das oficinas. Primeiro, queríamos saber se todos (as) eles (as) participaram do mesmo e o que prezaram no momento de elaborá-lo. Apenas duas bolsistas afirmaram ter participado ativamente do planejamento, Flávia Paravidino (Proexc), bolsista de vídeo e fotografia e Alice

¹⁷ Avaliamos que em decorrência do período de quatro meses dedicado à pesquisa e redação deste trabalho de conclusão de curso, não seria possível entrevistarmos para esta etapa os 14 bolsistas de Comunicação, assim como feito na parte quantitativa. Por isso optamos por selecionar cinco deles (as), levando em conta critérios como: o tempo de permanência do (a) acadêmico (a) no projeto, a oficina a qual participou, o tipo de bolsa que recebe, sendo que para isso, mesclamos homens e mulheres, chegando enfim, aos bolsistas selecionados.

Magalhães Linhares (Iniciação científica), bolsista também de vídeo, fotografia e jornal. A primeira entrou para o projeto antes de 2008 e a segunda, no 2º semestre deste mesmo ano.

“Para fazermos o planejamento das oficinas de vídeo, tomamos como base o conhecimento que adquirimos na faculdade sobre comunicação. Seguimos um programa que a professora coordenadora solicitou, focando sempre na representação do telejornalismo sobre os jovens das classes populares” (Flávia Paravidino).

“Na oficina de fotografia, teoria e prática trabalham juntas, todos os dias. Por isso o planejamento foi pensado da seguinte forma: fazíamos momentos de discussões sobre determinado tema e depois os meninos tiravam foto sobre o assunto debatido, ou sobre algo relacionado” (Alice Magalhães Linhares).

Os bolsistas de rádio, Bruna Provazi (PET) e Jeferson Luiz Moreira Nascimento (PET), disseram que não participaram diretamente do planejamento, mas que tiveram conhecimento do mesmo e opinaram conforme foram conhecendo o perfil da turma. A bolsista Bruna, que entrou para o projeto antes de 2008, esclareceu que geralmente as oficinas de rádio seguem a linha de reservar metade dos encontros para as discussões teóricas e a outra metade para as atividades práticas.

O bolsista de cultura política, que entrou para o projeto no segundo semestre de 2009, Lucas Lisboa Peths (Iniciação científica), explicou que os temas a serem debatidos com os (as) adolescentes foram definidos previamente, tais como: “o que é política?”, “violência”, “consumo”, “preconceito”, com o auxílio do professor coordenador, mas que outros surgiram de acordo com as necessidades da turma.

Nesse âmbito, debatemos a questão das mudanças no cronograma durante o andamento das oficinas. Todos (as) os (as) bolsistas afirmaram que houve mudanças, tanto pelas demandas da turma quanto por questões de tempo, devido a feriados e atividades extras realizadas com os (as) adolescentes no programa do projeto, como a que fizeram com

assistentes sociais sobre sexualidade.

“O planejamento sempre passa por mudanças porque percebemos durante as atividades que eles têm outras necessidades. Então é preciso se adequar à realidade de cada turma” (Bruna Provazi).

A resposta de Bruna novamente está em consonância com a teoria de Paulo Freire. O educador apresenta a importância de se realizar a investigação do universo temático do educando para que o processo de aprendizagem seja interessante para ambas as partes. Para Freire, este é “o esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica possibilite reconhecer a interação de suas partes” (p.113, 1985).

O autor apresenta algumas etapas desse processo. O mais importante, entretanto, é que a escolha dos temas que serão abordados não seja feita exclusivamente pelo educador. Em todas as etapas da investigação, o conteúdo nascerá do diálogo e da observação com os educadores. Assim, ele irá refletir seus anseios e esperanças.

Na oficina de rádio os temas prioritariamente pautados pelos (as) bolsistas para discussão em sala foram: democratização da comunicação, rádios comunitárias, concessões de rádio, a questão da mulher na sociedade e o Estatuto da Criança e do Adolescente. O bolsista Jeferson, que entrou para o projeto no 1º semestre de 2009, lembra, no entanto, que surgiram outros temas durante as oficinas, levantados pelos próprios (as) adolescentes, como a legalização do aborto, debate que está diretamente ligado a situação vivida pela mulher na contemporaneidade, atrelado à banalização feita de seu corpo pela mídia, bem como às diferenças preconceituosas estabelecidas entre homens e mulheres na sociedade.

“O tema legalização do aborto surgiu em um dos encontros, através do próprio interesse dos jovens em discuti-lo. Apesar de não estar programado e nem ser tema previsto para o programa deles, o debate ganhou força. Neste dia, deixamos de seguir o que pedia o cronograma e ficamos quase 30 minutos só debatendo a questão do aborto na sociedade”

(Jeferson Luiz Moreira Nascimento).

Na oficina de vídeo os temas a serem discutidos prioritariamente foram a representação do jovem na mídia televisiva, o consumo, a retratação de seus bairros e a influência da mídia na vida das pessoas. Em fotografia, as bolsistas trabalharam com fotojornalismo e foto publicidade, sempre dialogando teoria e prática. Já na oficina de jornal, debateu-se preconceito contra negros, mulheres, homossexuais, a criação de estereótipos pela mídia na sociedade, a questão da representação dos bairros, dentre outros.

Na entrevista, perguntamos se havia algum momento de discussão ou alguma atividade prática que gostariam de destacar. O bolsista de cultura política Lucas Lisboa Peths lembrou o dia que trataram do tema “respeito”. Os acadêmicos organizaram uma dinâmica em que o proposto era que os adolescentes sentissem na pele as dificuldades no dia-a-dia de uma pessoa com deficiência. Os jovens colocaram, por exemplo, caixa de sapatos nos pés e um óculos que não deixava eles enxergarem direito. Na dinâmica, os bolsistas pediam para que os jovens lessem alguns cartazes enquanto andavam pela Casa de Cultura, mas como esperado, eles não conseguiram.

“Escolhemos dois jovens para usar estes objetos, enquanto nós bolsistas, íamos gravando todo o processo. A partir do vídeo feito, discutimos com todo o grupo sobre as dificuldades na vida de uma pessoa com deficiência. O debate foi forte e todos colocaram suas opiniões” (Lucas Lisboa Peths).

Abordamos a questão da participação dos jovens durante as oficinas. Todos (as) os (as) acadêmicos (as) acreditam que a participação dos adolescentes foi positiva, que eles (as) aproveitaram os momentos de discussão e as atividades práticas, mas neste ponto foram feitas algumas ressalvas.

“O que ocorre sempre é um cansaço, eles começam muito empolgados diante de tanta coisa nova, mas no decorrer do tempo ocorre um desgaste natural. No final dos encontros,

temos que motivá-los a participar. Mas esta turma em especial foi muito produtiva porque eles já tinham uma bagagem boa do colégio, eles realmente discutiam conosco durante os debates” (Bruna Provazi).

“A participação deles nas oficinas depende de como estão no dia. O envolvimento deles depende muito mais da disposição em participar do que do tema debatido. Determinados debates funcionam muito bem em um dia e em outro não” (Alice Magalhães Linhares).

Quanto à preparação para ministrarem as oficinas, os bolsistas afirmaram que dividiam tarefas entre eles para facilitar o trabalho e que, na maior parte das vezes, esta preparação era para as oficinas teóricas. Apenas duas bolsistas relataram que tiveram que estudar um pouco mais determinado tema para passar aos adolescentes: Flávia e Alice. Elas lembraram que quando a *rapper* Nega Giza visitou à Casa de Cultura e reservou um momento de diálogo com os jovens, precisaram estudar sobre a cantora e também sobre a Central Única das Favelas (CUFA), ONG à qual Nega Giza faz parte no Rio de Janeiro.

Todos (as) os (as) bolsistas acreditam que o projeto contribuiu em suas vidas para quebrar preconceitos em relação à juventude moradora de bairros periféricos e estudante de escolas públicas. Na visão dos (as) acadêmicos as oficinas se baseariam na estrutura aluno-professor e os jovens não teriam embasamento para discutir e colocar suas opiniões por conta da realidade em que vivem.

“Ao entrar para o projeto imaginei que precisaria ter atitudes de professor, chamar a atenção deles, impor uma posição. Mas não é assim, eles são bem participativos, maduros. Às vezes chegamos a pensar que por serem adolescentes, seriam imaturos, com uma bagagem cultural pequena, mas pelo contrário, eles têm acesso à cultura, internet, e se mostraram muito interessados em debater os temas propostos” (Jeferson Luiz Moreira Nascimento).

“A partir do momento que nos relacionamos de maneira mais próxima com esses

jovens, de realidade tão distinta da nossa, passamos a compreendê-los melhor e quebrar pré-conceitos. Por exemplo, a turma que participei anteriormente, em 2007, teve um adolescente preso, se o visse na mídia, o julgaria de uma maneira errônea, porque apesar da situação em que se encontrava, era um excelente aluno” (Flávia Paravidino).

Diante do depoimento de Flávia percebemos a transformação ocasionada na vida das pessoas que participam de práticas educomunicativas, a favor de uma educação libertadora, que provoque mudanças na percepção de mundo de ambos os envolvidos no processo de aprendizagem: educador e educandos. Tais pessoas passam a ser vistas como agentes sociais de transformação e conseguem se organizar de forma concreta na busca de melhorias sociais. A comunicação se torna mais do que um mero instrumento tecnológico, para ser um espaço democrático em que educandos e educadores constroem o conhecimento e percebem a realidade a ser transformada.

Dos cinco bolsistas entrevistados, duas realizam algum trabalho de pesquisa relacionado ao “Comunicação para a Cidadania” ou educomunicação. Flávia Paravidino desenvolve seu trabalho de conclusão de curso, como anteriormente dito, sobre a educação na televisão brasileira e seu auto-reflexo educomunicacional. Já Alice Magalhães é bolsista de iniciação científica da UFJF, responsável por relatar as experiências do projeto de extensão na pesquisa. Nos primeiros três meses de oficina, a bolsista acompanhava todos os encontros e anotava suas percepções durante as discussões, para posteriormente aplicá-las na pesquisa. Devido a algumas mudanças que ocorreram nos horários das oficinas, ela ficou exclusivamente por conta de vídeo, fotografia e jornal, nos últimos três meses de atividades.

Debatemos na entrevista possíveis mudanças de comportamento nos adolescentes ao final das oficinas. Os bolsistas acreditam que mesmo que às vezes os jovens pareçam dispersos, o projeto cumpre o papel de instigar neles debates sobre determinados assuntos que anteriormente não pensariam em discutir. De acordo com os (as) acadêmicos (as), o fato de

eles (as) passaram a pensar de maneira diferente determinados pré-conceitos que tinham, representa uma grande mudança na vida dos adolescentes.

“Acredito que o projeto muda bastante a visão deles sobre os veículos de comunicação” (Bruna Provazi).

“Certamente atingimos o objetivo da oficina ao fazer com que os adolescentes reflitam sobre alguns temas e percam o preconceito sobre eles” (Jeferson Luiz Moreira Nascimento).

“Eu percebo que ao terminar a oficina, eles passam a discutir e debater o tema tratado” (Lucas Peths).

“Eles aprendem a debater, discutir, argumentar suas opiniões” (Alice Magalhães).

“As respostas deles aos debates levantados vão mudando ao longo do tempo. Eles se tornam mais críticos, com opiniões formadas sobre temas diversos” (Flávia Paravidino).

A partir dessas constatações, todos (as) os (as) bolsistas confirmam que o projeto de extensão atinge o seu objetivo principal: ampliar a visão crítica dos (as) adolescentes quanto ao conteúdo dos *mass media*. Os (as) acadêmicos (as) ainda completam que a iniciativa amplia a visão de mundo dos jovens, fazendo com eles reflitam como estão sendo no mundo e de que forma podem mudar a realidade à sua volta, cientes do direito à comunicação. Nesta questão, fazemos uma ressalva quanto à opinião de Bruna Provazi, que apesar de reconhecer que o projeto atinge plenamente seus objetivos, acredita que falta continuidade neste processo de mudança na vida dos jovens.

“Eu acho que o propósito do projeto é atingido. O problema é que ele parte de uma realidade muito distante da nossa e, portanto, dar uma oficina com duração de três a seis meses não garante a quebra efetiva de uma realidade imposta há anos na vida desses jovens. Eu sinto que falta continuidade na iniciativa. Talvez uma solução fosse abordar as discussões das oficinas nas escolas dos adolescentes ou quem sabe levá-las até os pais deles, afinal para

mudar a realidade em que vivem não é uma de hora para a outra” (Bruna Provazi).

A opinião de Flavia Paravidino é consoante com a de Bruna, mas ela ressalta que iniciativas como o “Comunicação para a Cidadania” são apenas o primeiro passo para a tentativa de mudança na vida desses meninos e meninas. Para a bolsista, por mais que em alguns momentos pareçam que eles (as) não estão motivados a lutar por isso, o simples ato de usarem uma palavra diferente, que não conote preconceito, já demonstra o papel social deste projeto e as mudanças de comportamento trazidas por ele na vida desses adolescentes.

“O que temos que entender é que não podemos esperar que esses jovens saiam do projeto querendo mudar o mundo. Se pelo menos alguma reflexão foi verdadeiramente feita com eles, o nosso objetivo já foi atingido” (Flávia Paravidino).

Diante dessa discussão, perguntamos que alternativas os (as) bolsistas davam para o melhoramento e ampliação das atividades do projeto. As sugestões apontadas foram: ampliação do tempo das oficinas para além de três meses - os bolsistas avaliaram que quando os jovens começavam a se inteirar do propósito das atividades e debater de maneira mais crítica os conteúdos tinham que deixar a oficina; prezar por selecionar jovens que estejam no ensino médio, pois estão mais abertos e maduros ao diálogo; explicar no ato da seleção o propósito das oficinas porque de acordo com os bolsistas muitos jovens chegam para participar do projeto pensando ser uma coisa e é outra totalmente diferente, e isso desmotiva os adolescentes e acadêmicos. Além dessas questões, foram levantados pontos quanto à interação entre bolsistas, bem como oficinas e professores coordenadores.

Duas bolsistas consideraram que falta uma interação maior entre os (as) acadêmicos (as) e o corpo docente, principalmente no que diz respeito a pensar quais são os reais objetivos do projeto de extensão. A bolsista Flávia Paravidino deu um exemplo dessa questão, ao lembrar a cobertura das TVs Alterosa, afiliada do SBT e Panorama, afiliada da Globo, ao cobrirem o evento da Casa de Cultura que trouxe a *rapper* Nega Giza para conversar com os

meninos e meninas do projeto. “A TV Panorama e a Alterosa vieram entrevistar os meninos e colocaram o nosso projeto como responsável por tirar crianças das drogas, como se ao invés de estarem nas ruas, eles estivessem no projeto. Mas nosso objetivo não é esse. Será, no entanto, que ele é claro para todo mundo?”. Além disso, as bolsistas salientaram que falta debate entre os (as) estudantes de Comunicação, no sentido de pensarem juntos os conteúdos das atividades, de forma a interligar os debates para que o processo de aprendizagem seja efetivamente plural, com intuito de que as oficinas sejam complemento umas das outras.

Por último abordamos a questão principal deste trabalho: “como futuro jornalista o que muda depois de sua participação no ‘Comunicação para a Cidadania’”? Diante das respostas, percebemos que todos (as) bolsistas se sentem motivados a lutar pelo direito à comunicação e por uma sociedade plural e democrática, onde todas as camadas sociais têm direito à voz. Além disso, passaram a entender mais o papel do jornalista enquanto formador de conceitos e pré-conceitos na sociedade. Nesse âmbito, eles compreendem a representação negativa dos jovens por grande parte da mídia massiva e passam a tentar modificar esta realidade.

“Com a participação no projeto passamos a ter uma visão diferente da realidade a nossa volta e perceber a questão do preconceito contra a juventude pobre e negra no Brasil. Outro fato marcante que influi positivamente em nossa formação é a questão de termos que pensar as palavras que os jovens usam em suas matérias, para não deixar que nenhum termo preconceituoso passe despercebido. Dessa forma, passamos a nos policiar também” (Jeferson Luis Moreira Nascimento).

“O projeto humaniza os nossos estudos acerca da comunicação. Passamos a entender as necessidades e o papel social do jornalismo na sociedade, e o principal: aprendemos quais são as nossas responsabilidades enquanto jornalistas, ao informar e lidar com todos os aspectos que envolvem a divulgação das notícias” (Lucas Peths).

“Aprendemos a abordar assuntos que a mídia massiva ignora, como as atividades

culturais dos bairros periféricos de Juiz de Fora. Existe tanta coisa boa nestas comunidades e a mídia massiva não demonstra interesse em abordar. Passamos então a perceber o caráter preconceituoso da imprensa, de somente retratar questões negativas dos bairros” (Alice Magalhães).

“Se eu for trabalhar como jornalista, vou ficar mais atenta ao fato de que os jovens também são leitores do jornal. Além disso, vou pensar como abordar o bairro em que eles moram, bem como a juventude. Afinal, isso é tudo que a gente discute no projeto: não trazer estereótipos para a sociedade” (Bruna Provazi).

“Acho que com o projeto passamos a pensar não só a forma de abordar determinados assuntos, mas o fato de abordá-los. Porque a mídia desconsidera temas relevantes para a sociedade. Assim como disse uma adolescente: a mídia noticia o que vende” (Flávia Paravidino)

Sobre a frase apontada por Flávia Paravidino dita por uma adolescente durante a oficina de fotografia, quando as bolsistas levaram para discussão fotos publicidades, que traziam mulheres esbeltas, magras, sensuais, modificadas com o auxílio do *photoshop*, destacamos a responsabilidade social dos veículos de comunicação enquanto formadores de opinião da juventude brasileira. As adolescentes crescem acreditando no ideal de beleza imposto pelas publicidades e marketing televisivo ou presente nas revistas, tomam como certo em suas vidas e passam a buscá-lo, muitas vezes deixando de lado hábitos saudáveis na busca do “corpo perfeito” da modelo e como se não bastasse, na tentativa de adquirir os produtos usados por ela na propaganda.

Diante desse debate acerca das influências da grande imprensa na formação dos jovens na sociedade, pensamos os processos educomunicativos, a partir das declarações dos (as) acadêmicos (as) de Comunicação, como possíveis ferramentas na busca de transformações na vida dos (as) adolescentes brasileiros. Consoante com este ideal e acreditando nas

contribuições trazidas para vida também dos educadores que participam desses processos, Ismar de Oliveiras Soares (2005) e um grupo de pesquisadores da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) lutaram pelo Bacharelado em Educomunicação por mais de 15 anos. A partir das inúmeras tentativas de consolidação deste ideal, nasceu o NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP, aberto a pesquisadores de outros centros e de outros Institutos de Ensino Superior, com a missão de explicitar para a sociedade, mais que para a academia, a natureza da relação Comunicação/Educação.

Esta luta teve resultados, pois no dia 20 de novembro de 2009, o Estado de São Paulo divulgou nota esclarecendo sobre a aprovação do novo curso em Educomunicação para 2011 na ECA/USP. Segundo a matéria do jornal, o vestibular para o curso de Licenciatura em Educomunicação, que tem o objetivo de formar profissionais para atuar na interface entre as áreas de comunicação e educação, será no final de 2010. O curso de Educomunicação da USP será noturno e terá 2.800 horas, com duração de quatro anos. A equipe de professores será multidisciplinar, somando 19 docentes doutores, com especialidades que vão desde teorias, linguagens e gestão da comunicação à educação, teoria e crítica das artes e tecnologias.

A aprovação do curso em Educomunicação comprova a afirmação de Soares (2005) de que a academia já não pode mais rejeitar ou ignorar que algo absolutamente novo no campo da inter-relação Comunicação/Educação está ocorrendo. A preocupação, segundo o autor, é saber que tipo de projeto de formação a Universidade vai colocar em ação. “Seria uma tragédia fazer uso do título, que é novo, para embalar velhos conceitos” (Soares, 2005, p.12).

De acordo com o autor, os objetivos da educomunicação,

Promover o acesso democrático dos cidadãos à produção e difusão da informação; desenvolver práticas de educação para a recepção ativa e crítica dos meios; facilitar o processo de ensino-aprendizagem através do uso criativo dos meios de comunicação e promover a expressão comunicativa dos membros da comunidade educativa. (SOARES, 2002, apud GOMES, 2005, p.5)

Serão efetivamente alcançados quando o educador demonstrar capacidade para

elaborar diagnósticos no campo da inter-relação Educação/Comunicação; coordenar ações e gestões de processos, traduzidos em políticas públicas; assessorar os educadores no adequado uso dos recursos da comunicação ou promover, ele próprio, quando lhe cabe a tarefa, o emprego cada vez mais intenso das tecnologias como instrumentos de expressão dos cidadãos envolvidos no processo educativo; implementar programas de "educação pelo e para os meios" e refletir sobre o novo campo, sistematizando informações que permitam um maior esclarecimento sobre as demandas da sociedade em tudo o que diga respeito à inter-relação Comunicação/Educação (Soares, 2005, p. 8-9).

Mais do que considerar o quanto a educomunicação fez diferença na vida dos adolescentes e dos acadêmicos que participaram do “Comunicação para a Cidadania”, queremos ressaltar o quanto o trabalho do (a) profissional desse campo deve ser cuidadoso. A comunicação deve se tornar um espaço democrático em que educandos (as) e educadores (as) constroem o conhecimento e percebem a realidade a ser transformada. A teoria proposta por Freire e Kaplún deve ser pauta cotidiana destes (as) profissionais, para que não cometam o erro da acomodação e façam da educação uma oportunidade para o desenvolvimento social.

Apesar dos resultados alcançados, observados e demonstrados pelo interesse e postura dos (as) jovens através dos depoimentos dos (as) bolsistas, o projeto deve ser revisto constantemente, pois o desafio de colocar em prática a educomunicação é diário. A cada turma os esforços devem continuar, demonstrando que a Universidade pode ser centro de ações com vistas à inclusão social e à democratização da comunicação, com a consequente formação integral dos (as) acadêmicos (as) envolvidos no processo de aprendizagem, através das práticas educacionais.

4 CONCLUSÃO

Neste trabalho, a partir de Paulo Freire e Mario Kaplún, refletimos sobre a educomunicação e a importância desse processo na formação da cidadania dos que dele participam. Entendemos que os (as) envolvidos (as) em projetos de leitura dos meios, tanto educandos quanto educadores, têm o senso crítico ampliado em relação ao conteúdo midiático, o que influi positivamente em suas formações pessoais e profissionais, pois passam a perceber que nem tudo o que vemos na mídia é uma verdade absoluta, que há muito que a grande imprensa não divulga que contribui consideravelmente para ampliar o direito à comunicação de todos e todas.

Vimos no segundo capítulo desta pesquisa as contribuições dos principais autores sobre a educomunicação, a comunicação participativa e o direito à comunicação. Além do debate acerca do exercício pleno da cidadania e da efetiva participação popular. Neste mesmo capítulo conhecemos alguns projetos de leitura crítica dos meios apresentados em artigos nos congressos da Intercom e da Compós. Percebemos através deles, o quanto a educomunicação ganha espaço na academia e como os profissionais da Comunicação tem percebido a importância em debater o tema.

No terceiro capítulo apresentamos o “Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária” desde o seu surgimento. Neste âmbito, falamos sobre o programa *UFJF: Território de Oportunidades* que serviu como pontapé para os pressupostos do projeto de extensão estudado neste trabalho. Antes disso, contextualizamos a juventude brasileira, representada na maioria das vezes de maneira negativa, pela grande imprensa. Discorremos sobre o processo de seleção para a turma de adolescentes do projeto de extensão em 2009, bem como debatemos alguns trabalhos acadêmicos apresentados por bolsistas de Comunicação e docentes da Facom sobre a iniciativa em congressos nacionais e regionais. Ao

final do capítulo, expomos as impressões acerca dos 14 questionários quantitativos aplicados aos acadêmicos e discutimos também sobre as entrevistas feitas com cinco deles (as) sobre as contribuições trazidas pelo “Comunicação para a Cidadania” em suas vidas pessoais e profissionais.

A partir da pesquisa empírica aplicada neste trabalho, percebemos diante dos debates acerca do direito à comunicação e dos variados exemplos de projetos que utilizam da leitura crítica dos meios em todo o Brasil, através da pedagogia de Paulo Freire e da comunicação participativa de Kaplún, que a educomunicação têm ganhado espaço na academia e principalmente nas comunidades populares do país. O profissional da comunicação tem percebido a relevância de se debater sobre a inter-relação entre Comunicação e Educação e bem como de dar visibilidade a projetos que vislumbrem os pressupostos que a norteiam.

Nesse âmbito, diante da análise das respostas dadas pelos principais envolvidos e envolvidas na pesquisa empírica deste trabalho de conclusão de curso: os (as) bolsistas do projeto “Comunicação para a Cidadania”, verificamos a eficácia de tais iniciativas quanto à ampliação da visão crítica do conteúdo midiático pelos que delas participam, desde educandos a educadores.

Os (as) adolescentes percebem através do processo de produção das notícias que podem criticar e modificar a maneira como a mídia os (as) retrata ou a forma como seus bairros são representados pela grande imprensa. Ao desenvolverem seus próprios programas de rádio, tele-reportagem ou matéria para fanzine sentem-se capazes de modificar tal realidade e entendem que o processo de escolha das notícias pelos profissionais da comunicação se guia por estereótipos, além de por vezes, se guiar pelo lucro, ao obedecerem à linha editorial, bem como à ordem de terceiros, do veículo de comunicação para o qual trabalham.

Envolvidos neste processo de aprendizagem, os (as) bolsistas aprendem com os (as)

jovens através de realidades distantes das deles (as), sentem-se motivados a impulsionar a luta por mudanças e o principal: percebem que através de sua formação podem fazer a diferença, buscando a igualdade de direitos por meio da comunicação. Além disso, os (as) acadêmicos (as) passam a rever qual é o verdadeiro papel do jornalista na sociedade enquanto formador de opiniões. Eles (as) entendem que é preciso abordar temas que na maior parte das vezes são deixados de lado pela mídia massiva e que, os aspectos negativos dos bairros periféricos ou do jovem pobre e negro são quase sempre mais visados do que os positivos, o que evidentemente precisa mudar.

Dessa forma, os (as) bolsistas passam a analisar o conteúdo midiático de forma mais crítica e rever conceitos e pré-conceitos ditados por ela. Eles (as) humanizam seus trabalhos enquanto jornalistas e entendem a partir do processo educacional que os (as) jovens têm muito a dizer, pois são agentes políticos na sociedade, capazes de buscar e lutar por transformações em suas vidas.

Percebemos a partir dessas constatações o quanto o “Comunicação para a Cidadania” influenciou positivamente na formação desses (as) acadêmicos (as) de Comunicação Social. O projeto solidifica os estudos da academia e proporciona uma formação plural, humanista, em prol de uma atuação mais democrática aos futuros jornalistas. Nesse sentido, acreditamos que a Universidade precisa cada vez mais ser palco de práticas como a do projeto de extensão analisado neste trabalho. Tais ações irão refletir largamente na população em geral, contribuindo para a ampliação do direito à comunicação e para a formação de profissionais mais bem preparados, dispostos a lutar por um cenário de igualdades, contra qualquer tipo de pré-conceito que possa marginalizar grupos menos favorecidos na sociedade.

Esperamos que este trabalho contribua com os estudos acumulados em educação e seja um incentivo para que a prática da leitura crítica dos meios se efetive não só no âmbito das Universidades, mas também nas escolas do Brasil. Buscamos dessa

forma, incentivar a pesquisa sobre este novo campo que cresce consideravelmente ano após ano, em prol de uma sociedade que conheça e exerça efetivamente seus direitos, principalmente através da comunicação. Acreditamos que agora, com a implementação do curso em Educomunicação na ECA/USP, podemos vislumbrar novas possibilidades rumo à participação popular nos veículos comunicativos, na luta contra o fortalecimento de estereótipos na grande imprensa.

5 REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Ludyane Chaves; HALLACK, Laila Cupertino. **Comunicação para a cidadania: reflexões sobre a oficina de Jornal Impresso**. Trabalho apresentado na Sessão Intercom Júnior, do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Comunicação, Educação e Cultura na Era Digital, 2009, Curitiba – PR. **Anais...**Curitiba: 2009. 1 CD-ROM.

ANDRADE, Rafaela Pontes; MAIA, Yohama Nogueira; PAIVA, Andréa Pinheiro. **Comunicação Comunitária e os jovens – uma análise da rádio comunitária do Dendê**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Natal – RN, Intercom 2008. **Anais...**Natal-RN, 2008, 1 CD-ROM.

ANDRADE, Regina Glória Nunes; SILVA, Tereza Cristina Eustáquio da. **A Voz do Morro – primeiro jornal popular das favelas brasileiras**. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro, Intercom, 2005. **Anais...**Rio de Janeiro, 2005. 1 CD-ROM.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

BORTOLIERO, Simone. Kaplún, educador. Biografia de um visionário. In: MELO, José Marques e outros (org). **Educomídia: alavanca da cidadania**. São Bernardo do Campo: Editora da Universidade Metodista de São Paulo, 2006. p 83 -88.

BRANDÃO, Cristina. **Telenovela: identidade caucada na verossimilhança da narrativa**. In: LAHNI, Cláudia R; PINHEIRO, Marta A. (org). Sociedade e Comunicação – Perspectivas contemporâneas. 1 ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008, v.1, p.51-66.

CAMPOS, Kamila de Mesquita; MATEUS, Elen Barbosa Mateus; MIRANDA, Karla Maria Silva. **A comunicação e a educação na promoção da inclusão digital: o caso da escola de informática e cidadania Rede Amiga da Criança**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Brasília – DF, Intercom 2006. **Anais...**Brasília, 2006, 1 CD-ROM.

CANCLINI, Néstor. **Consumidores e Cidadãos – conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2008.

CARANDIRU. Direção: Hector Bebenco. Roteiro: Hector Bebenco, Fernando Bonassi e Victor Navras, baseado em livro de Dráuzio Varella. Produção: Hector Bebenco e Flávio T. Tambellini. Desenho de produção: Caio Gullane. Edição: Mauro Alice. Distribuição: Sony Pictures Classics/Columbia TriStar do Brasil.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin; PORTELLA, Maria Carolina Ribeiro. O projeto UFJF: Território de Oportunidades. In: CASSAB, Maria Aparecida Tardin (org.). **Para construir espaços solidários: uma metodologia de trabalho com jovens**. Juiz de Fora, Editora da UFJF, 2006.

CIDADE de Deus. Direção: Fernando Meirelles. Codireção: Kátia Lund. Produção: O2 Filmes, VideoFilmes, Andrea Barata Ribeiro e Mauricio Andrade Ramos. Produtora executiva: Elisa Tolomelli. Fotografia: César Charlone. Roteiro: Bráulio Mantovani. Música: Antônio Pinto e Ed Côrtes. Vídeo - Brasil 2002. 1 DVD (135 min), Dolby SRD.

COELHO, Fernanda. **Educomunicação para a cidadania juvenil - A experiência do Jornal e Rádio no UFJF Território de Oportunidades**. 2008. 78 f. Monografia (Graduação em Comunicação Social) - Faculdade de Comunicação Social, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2008. Orientadora: Prof.^a Dra. Cláudia Regina Lahni.

COSTA, Maria Cristina Castilho. **Comunicação e educação**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Natal – RN, Intercom 2008. **Anais...**Natal-RN, 2008, 1 CD-ROM.

COUTINHO, Sílvia Patrícia; GUIMARÃES, Fernanda de Mello Dias. **Agente Notícias – a comunicação como ferramenta do protagonismo juvenil**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Natal – RN, Intercom 2008. **Anais...**Natal-RN, 2008, 1 CD-ROM.

DOMENEGATO, Ariane Patrícia, MORETTO, Rut Ramos, POGOZELSKI, Clélia Maria. **Educomunicação no trânsito de Cascavel: uma reflexão através de abordagem da mídia local**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Porto Alegre – RS, Intercom 2004. **Anais...**Porto Alegre, 2004, 1 CD-ROM.

FERREIRA, João Bosco; GARCIA, Fabiane Maia; LOBO, Narciso Júlio Freire. SILVA, Marilene Corrêa da; **Relações político-sociais da educomunicação no Amazonas**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Brasília – DF, Intercom 2006. **Anais...**Brasília, 2006, 1 CD-ROM.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 1984.

_____. **Comunicação ou Extensão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2007

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1985

FONSECA, André Azevedo. **Jornalismo para a transformação: a pedagogia de Paulo Freire aplicada às diretrizes curriculares de Comunicação Social.** In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro, Intercom, 2005. **Anais...**Rio de Janeiro: 2005. 1 CD-ROM.

FUSER, Bruno. et al. **Alcances e limites de uma ação de inclusão sociodigital em Juiz de Fora.** In: IV Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, em Dourados – MS, 2009. **Anais...**Dourados – MS, 2009, 1 CD-ROM.

GOBBI, Maria Cristina; FERRARI, Maria Aparecida; MELO, José Marques de. **Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mario Kaplún.** In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Brasília – DF, Intercom 2006. **Anais...**Brasília, 2006, 1 CD-ROM.

GOMES, Ana Luisa Zaniboni. **A Lei de Diretrizes e Bases e o Campo da Educomunicação.** In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro, Intercom, 2005. **Anais...**Rio de Janeiro, 2005. 1 CD-ROM.

KAPLÚN, Mario. **Comunicación entre grupos – El método del cassette-foro.** Bogotá, Colômbia, Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, 1984.

_____. **Una pedagogía de la comunicación.** Madri, Ediciones de la Torre, 1998.

LAHNI, Cláudia Regina. **Educomunicação e cidadania: um estudo sobre o rádio no Território de Oportunidades e identidade juvenil.** In: LAHNI, Cláudia R; PINHEIRO, Marta A. (org). Sociedade e Comunicação – Perspectivas contemporâneas. 1 ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008, v.1, p.67-82.

LAHNI, Cláudia Regina. et al. **A comunicação como chave para uma educação transformadora - a experiência de oficinas de jornal com adolescentes em projeto da UFJF.** In: IV Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, em Dourados – MS, 2009. **Anais...**Dourados – MS, 2009, 1 CD-ROM.

_____. **A pesquisa em comunicação, identidade e cidadania em interface com as atividades de extensão - a experiência do UFJF: Território de Oportunidades.** Artigo apresentado no III Colóquio Multitemáticos em Comunicação – Multicom, evento componente do XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. **Anais...**Natal, 2008, 1 CD-ROM.

_____. **A representação juvenil nos meios massivos – um estudo de veículos identificados como grande imprensa em Juiz de Fora.** In, INTERCOM SUDESTE, 2009, Rio de Janeiro. **Anais...**Rio de Janeiro: Intercom Sudeste 2009. 1 CD-ROM.

_____. **Conceitos de Paulo Freire e Mario Kaplún para trabalhos em Educomunicação.** Artigo apresentado no IV Encontro Regional de Comunicação, em Juiz de Fora/MG, 2008. **Anais...**Juiz de Fora: UFJF, 2008, 1 CD-ROM.

_____. **Educomunicação e cidadania: conceitos e práticas na produção acadêmica entre 2004 e 2008.** Trabalho apresentado no GP Comunicação para a Cidadania, IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisa em Comunicação, do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Comunicação, Educação e Cultura na Era Digital, 2009, Curitiba – PR. **Anais...**Curitiba: 2009. 1 CD-ROM.

_____. **Projeto Comunicação para Cidadania entre Sons e Palavras: Reflexões a partir das Oficinas de Jornal e Rádio.** In: XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste – Comunicação, Educação e Cultura na Era Digital, 2009, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: 2009. 1 CD-ROM.

_____. **Projeto de Extensão da UFJF trabalha educomunicação com adolescentes de escola pública.** In: IV Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, em Dourados – MS, 2009. **Anais...**Dourados – MS, 2009, 1 CD-ROM.

LAHNI, Cláudia Regina; PINHEIRO, Marta (orgs). **Sociedade e Comunicação:** perspectivas contemporâneas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008.

LAHNI, Cláudia Regina; SILVA, Fernanda Coelho da. **A comunicação a serviço da cidadania e identidade de adolescentes.** In: INTERCOM, 2007, Santos. **Anais...** São Paulo: Intercom, 2007. 1 CD-ROM.

LINHARES, Alice Magalhães; SCHLAUCHER, Bárbara Garrido de Paiva. **Jovens e Telejornalismo: a busca pelo direito à comunicação e à informação como prática de extensão e pesquisa em Juiz de Fora.** XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Comunicação, Educação e Cultura na Era Digital, 2009, Curitiba – PR. **Anais...**Curitiba: 2009. 1 CD-ROM.

LIPMANN, Walter. **Public Opinion.** New York: Harcourt, Brace, 1922.

MACHADO, Eliany Salvatierra; ALVES, Patrícia Horta. **EducomRádio. Centro-oeste, uma política pública rumo a autonomia.** In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Brasília – DF, Intercom 2006. **Anais...**Brasília: 2006. 1 CD-ROM.

MACHADO, Eliany Salvatierra. **Sobre a educomunicação**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Natal – RN, Intercom 2008. **Anais...**Natal: 2008. 1 CD-ROM.

MAIA, Aline. **Telejornalismo e identidade: estudo de recepção do Jornal Nacional entre jovens da periferia de Juiz de Fora – MG**. 2008. Dissertação de mestrado – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é cidadania**. 3 ed., São Paulo, Brasiliense, 1995.

MOREIRA, Reginaldo. **Vivacidade – uma experiência de produção em rádio e TV com idosos de Campinas**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos – SP, **Anais...** São Paulo: Intercom, 2007. 1 CD-ROM.

MOTA, Tatiana Castro. **Rádio cultura do sertão: a voz e a vez da juventude do semi-árido**. In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos – SP, **Anais...** São Paulo: Intercom, 2007. 1 CD-ROM.

O **HOMEM** que copiava. Direção: Jorge Furtado. Produção: Nora Goulart e Luciana Tomasa. Intérpretes: Lázaro Ramos; Leandra Leal; Pedro Cardoso; Luana Piovani e outros. Roteiro: Jorge Furtado. Música: Léo Henkin. Porto Alegre: Columbia Vídeo, c. 2003. 1 DVD (103 min), Dolby, colorido. Produzido por Columbia DVD Vídeo.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. **Comunicação nos movimentos populares – A participação na construção da cidadania**. 2 ed., Petrópolis (RJ), Vozes, 1999.

_____. **O lugar da comunicação comunitária nas políticas públicas do Brasil**. In Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Comunicação. Trabalho apresentado ao GT Economia Política e Políticas de Comunicação, XVII Encontro da Compós, na UNIP, São Paulo-SP, em junho de 2008. Disponível em: <http://www.compos.org.br>.

RABOY, Marc. Mídia e democratização n sociedade da informação. In: MARQUES DE MELO, José e SATLER, Luciano (orgs). **Direitos à comunicação na sociedade da informação**. São Bernardo do Campo: Umesp, 2005, p. 181-202.

RAMOS, Murilo César. Comunicação, direitos sociais e políticas públicas. In: MARQUES DE MELO, José e SATLER, Luciano (orgs). **Direitos à comunicação na sociedade da informação**. São Bernardo do Campo: Umesp, 2005, p. 245-254.

REZENDE, Elisa. **Olhares diversos: a produção de imagens de meninos e meninas do Morro do Cascalho.** In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Porto Alegre – RS, Intercom 2004. **Anais...**Porto Alegre, 2004, 1 CD-ROM.

RIBEIRO, Lavina Madeira. **Comunicação e comunidade: teoria e medo.** In Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Comunicação. São Bernardo do Campo – SP, Compós, 2004. Disponível em: <http://www.compos.org.br>.

RONSIM, Veneza Mayora. **Fluxo midiático e cultura juvenil.** In Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Comunicação. São Bernardo do Campo – SP, Compós, 2004. Disponível em: <http://www.compos.org.br>.

SCHMIDT, Sarai. **Ter atitude: juventude líquida na pauta - um estudo sobre mídia e cultura jovem global.** Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Comunicação. Curitiba – PR, Compós, 2007. Disponível em: <http://www.compos.org.br>.

SOARES, Ismar de Oliveira. **A formação do educador: 15 anos na busca de uma mais profunda relação entre o profissional da comunicação/educação e o mundo das crianças e dos adolescentes.** In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro, Intercom, 2005. **Anais...**Rio de Janeiro, 2005. 1 CD-ROM.

TEIXEIRA, Ana Paula de Moraes. **Possibilidades de gestão em ecossistemas educacionais – o contexto da rádio comunitária.** In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Porto Alegre – RS, Intercom 2004. **Anais...**Porto Alegre, 2004, 1 CD-ROM.

TEIXEIRA, Nayara Carla. **A mídia alternativa revista Viração: uma iniciativa que inclui adolescentes e jovens na busca pela emancipação social.** In: INTERCOM, 2007, Santos. **Anais...** São Paulo: Intercom, 2007. 1 CD-ROM.

TROPA de Elite. Gênero: Drama, 2003, 147 min. Direção: José Padilha. Roteiro: Rodrigo Pimentel, Bráulio Montovani e José Padilha. Produção: José Padilha e Marcos Prado. Distribuidora: Universal Pictures do Brasil, 2007.

XAVIER, Ismail. **O olho mágico, o abrigo e a ameaça: convulsões – Ruy Guerra filma Chico Buarque.** In MATRIZES: Revista do Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Ano 2 – nº 2, primeiro semestre de 2009, p. 15-30. Disponível em: <http://www.usp.br/matrizes>.

Internet:

http://educarparacrescer.abril.com.br/indicadores/materias_295174.shtml. Acesso em 12 de agosto de 2009.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em 12 de agosto de 2009.

http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em 2 de setembro de 2009.

<http://www.casadecultura.ufjf.br>. Acesso em 22 de outubro de 2009.

http://www.estadao.com.br/estadaohoje/20091120/not_imp469307,0.php. Acesso em 20 de novembro de 2009.

6 APÊNDICE

A.1) Modelo de questionário quantitativo

1. NOME: _____
2. IDADE: _____
PERÍODO _____
3. SEXO: () Feminino () Masculino
4. OFICINA(S) RESPONSÁVEL:
() Rádio () Novas tecnologias
() Jornal impresso () Cultura política
() Televisão () Fotografia
() Cinema
5. VOCÊ É:
() Bolsista () Voluntário
6. QUAL TIPO DE BOLSA RECEBE?
() Extensão () Iniciação científica
() PET () outras
7. COMO FICOU SABENDO DO PROJETO?
() Amigo (a) () Professor (a) () Pelo edital
() outros: _____
8. QUANDO ENTROU PARA O PROJETO?
() antes de 2008
() 1º semestre de 2008
() 2º semestre de 2008
() 1º semestre de 2009

2º semestre de 2009

9. PORQUE SE INTERESSOU PELO PROJETO?

Porque precisava de uma bolsa para ajudar a pagar as contas

Porque acreditava que entrando para o projeto teria um diferencial em meu currículo

Porque não tinha outra atividade na época

Porque acredito que o projeto pode contribuir para a minha formação

Porque acredito que as práticas da educomunicação podem contribuir para a formação dos (as) adolescentes do projeto

outros: _____

10. PORQUE SE INTERESSOU EM TRABALHAR NESSA OFICINA:

Era a oficina que tinha vaga

Porque gosto do veículo de comunicação que trabalho nas oficinas

Porque prefiro oficinas que tenham mais discussões do que trabalho prático

Porque o (a) professor (a) me convidou para participar

Outros: _____

11. VOCÊ PARTICIPOU DO PLANEJAMENTO DAS OFICINAS?

sim

não

em termos

12. TODO O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS FOI CUMPRIDO?

sim

não

em partes

13. VOCÊ TEM INTERESSE EM DESENVOLVER ALGUM TEMA RELACIONADO AO PROJETO EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO?

sim

não

ainda não pensei nisso

14. JÁ APRESENTOU ALGUM ARTIGO EM CONGRESSO SOBRE O PROJETO?

sim

não

14.1 Se sim, quantos e em qual (ais) congresso (s):

15. COMO É O RELACIONAMENTO ENTRE BOLSITAS E ADOLESCENTES EM SUA OFICINA?

- Bom Muito bom Excelente Ruim
- Indiferente Se baseia em uma relação hierárquica
- Criamos laços de amizade

16. VOCÊ ACREDITA QUE A SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO PODE INFLUENCIAR EM SUA FORMAÇÃO ENQUANTO FUTURO JORNALISTA?

- sim não nunca pensei nisso
- parcialmente

16.1 Se sim, de que forma?

- Um profissional mais crítico quanto ao conteúdo midiático
- Um profissional que dá voz a todas as camadas sociais
- Um profissional que não cria estigmas na sociedade
- Um profissional que respeita o direito à comunicação
- Um profissional que acredita no trabalho do educador

17. VOCÊ SE INTERESSARIA EM TRABALHAR EM ALGUM VEÍCULO ALTERNATIVO:

- sim não talvez

18. VOCÊ CONCORDA QUE PROJETOS DE LEITURA CRÍTICA DOS MEIOS OU EDUCOMUNICAÇÃO COMO O QUE PARTICIPA PODEM TRAZER MUDANÇAS PARA A VIDA DOS ADOLESCENTES BOLSISTAS QUE DELES PARTICIPAM?

- sim, acredito nos preceitos da educomunicação
- não sei o que é educomunicação e nem leitura crítica dos meios

concordo em partes, é preciso saber trabalhar a educomunicação de maneira correta

não concordo

19. CASO O PROJETO TENHA CONTINUIDADE NO ANO QUE VEM, VOCÊ PRETENDE PROSSEGUIR NA ORGANIZAÇÃO DAS OFICINAS?

sim não talvez

20. TRABALHAR NO PROJETO FOI BOM PARA VOCÊ? DE QUE FORMA?

A.2) Modelo de questionário qualitativo

1. NOME:

2. IDADE:

3. OFICINA RESPONSÁVEL:

4. COMO FOI FEITO O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS?

5. DEPOIS QUE O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS FOI FEITO HOUVE MUDANÇAS? POR QUÊ?

6. QUAIS TEMAS FORAM PRIORITARIAMENTE DISCUTIDOS COM OS (AS) ADOLESCENTES?

7. VOCÊ SE PREPARA PARA MINISTRAR AS OFICINAS? DE QUE MANEIRA?

8. TEVE ALGUM TRABALHO OU TEMA DISCUTIDO COM OS (AS) JOVENS QUE VOCÊ PRECISOU ESTUDAR MAIS PARA DAR A OFICINA?

9. COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS (AS) ADOLESCENTES DURANTE AS DISCUSSÕES NA (S) OFICINA (S)?

10. HÁ ALGUM MOMENTO DE DISCUSSÃO QUE GOSTARIA DE DESTACAR?

11. VOCÊ ACREDITA QUE A SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO CONTRIBUIU PARA MUDAR ALGUNS ESTIGMAS E/OU PRECONCEITOS QUE VOCÊ TINHA SOBRE A JUVENTUDE DAS CLASSES POPULARES? DE QUE FORMA?

12. VOCÊ PERCEBE MUDANÇAS EM SUA FORMAÇÃO DEPOIS QUE ENTROU PARA O “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”? QUAIS?

13. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROJETO OU SOBRE EDUCOMUNICAÇÃO? SE SIM, CONTE COMO ELE É.

14. VOCÊ PERCEBEU MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DOS (AS) ADOLESCENTES AO FINAL DAS ATIVIDADES DA OFICINA?

15. COMO FUTURO JORNALISTA O QUE MUDA DEPOIS DE SUA PARTICIPAÇÃO NO COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA?

16. VOCÊ ACREDITA QUE O PROPÓSITO DAS OFICINAS FOI ATINGIDO? SE NÃO FOI ATINGIDO, O QUE FALTOU?

17. EM SUA OPINIÃO HÁ ALGO PARA MUDAR NO PROJETO? O QUÊ?

A.3) Entrevista com a bolsista da oficina de rádio Bruna Provazi

1. NOME: Bruna Provazi Barreiros
2. IDADE: 23 anos
3. OFICINA RESPONSÁVELS: rádio

4. COMO FOI FEITO O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS?

Na turma passada fizemos em conjunto o cronograma, pensamos em fazer primeiro uma parte teórica e depois uma parte prática, já pensando no material que seria exposto no final. Nessa última turma, eu não participei do planejamento das oficinas. Mas geralmente ele é feito nesta linha, dividido em duas partes: teoria e depois prática.

5. DEPOIS QUE O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS FOI FEITO HOUVE MUDANÇAS? POR QUÊ?

Sempre tem mudanças no planejamento porque a gente vai vendo que os jovens têm outras necessidades, então precisamos nos adequar à turma, às vezes por questão de tempo também temos que nos adaptar. Até conseguirmos atingir o objetivo principal que é a produção do programa.

6. QUAIS TEMAS FORAM PRIORITARIAMENTE DISCUTIDOS COM OS (AS) ADOLESCENTES?

A gente discute a democratização da comunicação, já que um dos objetivos da oficina é a leitura crítica dos meios, mostramos formas alternativas de comunicação, buscamos também colocar em debate a questão da mulher na sociedade, porque dificilmente eles têm acesso a essa discussão, o ECA também abordamos um pouco, além de rádio comunitária e concessões de rádio.

7. VOCÊ SE PREPARA PARA MINISTRAR AS OFICINAS? DE QUE MANEIRA?

Acredito que há uma preparação psicológica porque é difícil prendê-los o tempo todo atentos à atividade.

8. COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS (AS) ADOLESCENTES DURANTE AS DISCUSSÕES NA(S) OFICINA(S)?

O que ocorre sempre é um cansaço, eles começam muito empolgados diante de tanta coisa nova, afinal eles vêm de outra realidade e chegam à Casa de Cultura muito empolgados, mas no decorrer do tempo ocorre um desgaste natural. No final temos que motivá-los para participarem. Mas esta turma em especial foi muito boa porque eles já tinham uma bagagem boa, eles realmente discutiam com a gente durante os debates. Esta turma foi melhor, por exemplo, do que as turmas passadas.

9. HÁ ALGUM MOMENTO DE DISCUSSÃO QUE GOSTARIA DE DESTACAR?

Eu acho que os momentos marcantes se mostram quando estamos desestimuladas e chegamos lá para dar a oficina e vemos que algumas pessoas estão muito interessadas. Muitos jovens querem marcar outro dia para ir à Casa de Cultura, querem finalizar o programa, querem participar da edição, que é uma etapa que geralmente não tem como todo mundo participar. Essa é a melhor parte, a gente chegar à Casa achando que eles já estão saturados e perceber exatamente o contrário.

10. VOCÊ ACREDITA QUE A SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO CONTRIBUIU PARA MUDAR ALGUNS ESTIGMAS E/OU PRECONCEITOS QUE VOCÊ TINHA SOBRE A JUVENTUDE DAS CLASSES POPULARES? DE QUE FORMA?

Acredito que o projeto serviu para quebrar preconceitos sim sobre a juventude, à vezes a gente não espera um retorno deles e eles produzem ótimos materiais, quando pedimos para eles escreverem um texto sobre determinado tema, eles escrevem, manifestam suas opiniões. Porque o comum é a que a gente pensasse: nossa, eles não sabem fazer nada! Mas pelo contrário, eles produzem muito coisa boa.

11. VOCÊ PERCEBE MUDANÇAS EM SUA FORMAÇÃO DEPOIS QUE ENTROU PARA O “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”? QUAIS?

Eu acho que se eu for trabalhar com Jornalismo vou ficar mais atenta ao fato de que os jovens também são leitores do jornal, são leitores na maioria das vezes de primeira página, mas a gente já começa a pensar como abordar o bairro deles, como abordar a juventude nesse jornal. Porque isso é tudo que a gente discute prioritariamente, não trazer estereótipos para a sociedade.

12. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROJETO OU SOBRE EDUCOMUNICAÇÃO? SE SIM, CONTE COMO ELE É.
Participo do Grupo de Estudos do movimento feminista Maria Maria Mulheres em Movimento. Lemos textos feministas e analisamos a representação da mulher na mídia, como ela é retratada nos veículos de comunicação de massa, com isso contribuimos para a discussão a favor do direito à comunicação e contra os estereótipos da grande imprensa.
13. VOCÊ PERCEBEU MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DOS (AS) ADOLESCENTES AO FINAL DAS ATIVIDADES DA OFICINA?
Eles absorvem muito das nossas discussões, às vezes eles parecem dispersos, mas eu tenho certeza que no final eles vão ter pensado sobre tudo aquilo que a gente falou. Acredito que muda bastante a visão deles sobre os veículos de comunicação.
14. VOCÊ ACREDITA QUE O PROPÓSITO DAS OFICINAS FOI ATINGIDO? SE NÃO FOI ATINGIDO, O QUE FALTOU?
Eu acho que o propósito do projeto é atingido sim. O problema é que ele parte de uma realidade muito maior, distante da nossa. Eu acredito que chegar pontualmente, dar uma oficina que mesmo que tenha a duração de três ou seis meses, é vago, sinto que falta uma continuidade. Eu acho que uma solução seria abordar as discussões que trazemos para as oficinas nas escolas, deveria ser conversado com os pais também, porque para mudar a realidade em que eles vivem não é uma de hora para a outra.
15. EM SUA OPINIÃO HÁ ALGO PARA MUDAR NO PROJETO? O QUÊ?
Eu acho que nessa última turma o projeto conseguiu acertar bastante. O ideal é seguir o que foi feito este ano na seleção: optar por uma faixa etária um pouco mais velha, já na etapa de fazer o vestibular e por jovens que moram no entorno do Campus, pois dessa forma eles já têm um contato maior com a Universidade e com isso, ela não é tão distante deles. Para que eles possam realmente aproveitar as atividades e posteriormente se inserirem na Universidade.

A.4) Entrevista com o bolsista da oficina de rádio Jeferson Luiz Moreira Nascimento

1. NOME: Jeferson Luiz Moreira Nascimento
2. IDADE: 21 ANOS
3. OFICINA RESPONSÁVEL: rádio

4. COMO FOI FEITO O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS?

Eu não participei ativamente do planejamento, quando entrei na oficina ele já estava pronto. Mas eu tive conhecimento de como seriam as oficinas antes de começar o projeto.

5. DEPOIS QUE O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS FOI FEITO HOUVE MUDANÇAS? POR QUÊ?

Tiveram algumas mudanças por conta de alguns feriados, atividades extras que os adolecentes fizeram. Isto inclusive atrasou a conclusão do planejamento. Eu acho que quanto ao conteúdo das oficinas não tiveram muitas mudanças, acredito que tiveram mais adiamentos do que mudanças.

6. QUAIS TEMAS FORAM PRIORITARIAMENTE DISCUTIDOS COM OS (AS) ADOLESCENTES?

Focamos muito na questão de rádio comunitária, a diferença entre este tipo de rádio e a comercial. Alguns temas surgiram, como a questão do aborto. Discutimos bastante o assunto, apesar de não estar programado e nem ser tema dos programas deles, o debate ganhou força. Discutimos também problemas relativos à comunidade. Concessão, liberdade de imprensa e de opinião.

7. VOCÊ SE PREPARA PARA MINISTRAR AS OFICINAS? DE QUE MANEIRA?

Tem uma divisão de tarefas na oficina. Por exemplo, se decidimos falar sobre concessão de rádio, dividimos as tarefas entre os bolsistas e preparamos os temas a serem discutidos. Já nas atividades práticas quando são eles quem tem que se preparar, eu não me preparo muito. Mas acontece, por exemplo, de eu ter que acompanhá-los em alguma entrevista que eles vão ter que fazer fora do horário da oficina. Mas preparação mesmo para as oficinas é mais durante a parte teórica.

8. COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS (AS) ADOLESCENTES DURANTE AS DISCUSSÕES NA (S) OFICINA (S)?

A primeira turma era mais comunicativa, todos eles falavam muito, brincavam muito, e participavam o tempo todo. Às vezes era complicado mantê-los quietos, mas participavam bastante das discussões. No começo eles se mostraram até um pouco desinteressados com o conteúdo teórico, mas depois, na parte prática, eles se animaram mais. A segunda turma agora, a gente percebe que eles são um pouco mais calados, participam menos, mas tem alguns jovens em especial que participam até demais. A primeira turma pareceu mais homogênea no sentido de que havia mais pessoas participando, já na segunda, há menos jovens que dão suas opiniões enquanto uma minoria fala muito e opina bastante.

9. HÁ ALGUM MOMENTO DE DISCUSSÃO QUE GOSTARIA DE DESTACAR?

A discussão sobre o aborto me chamou muito a atenção porque ela não estava planejada e partiu deles e foi um debate muito forte, foi inclusive na época em que a Nega Giza veio a Juiz de Fora e ministrou uma palestra para eles. Praticamente deixamos de lado o que seria o planejamento da oficina e ficamos mais de meia hora só falando sobre o aborto e eu percebi eles participando, alguns levantando questões do tipo: “mesmo uma pessoa sendo católica, ela pode ser a favor da legalização do aborto”. Foi uma discussão que marcou bastante, por não estar planejada.

Outro fato interessante foi a participação de um adolescente durante a apuração da matéria para o programa de rádio sobre as Olimpíadas 2016 e Copa do Mundo 2014. Ele se empenhou muito, correu atrás, ligou para a Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, fomos à Secretaria de Esportes de Juiz de Fora fazer uma entrevista. Foi bastante prazeroso para mim como bolsista acompanhá-lo.

10. VOCÊ ACREDITA QUE A SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO CONTRIBUIU PARA MUDAR ALGUNS ESTIGMAS E/OU PRECONCEITOS QUE VOCÊ TINHA SOBRE A JUVENTUDE DAS CLASSES POPULARES? DE QUE FORMA?

Sim, com certeza. Principalmente porque eu achava que ia chegar às oficinas e ter que tomar atitudes de professor, brigar com eles, impor uma posição, e não é assim. Eles são bem participativos, maduros, às vezes pensamos que eles seriam imaturos, com uma bagagem cultural pequena, mas não é assim, eles tem acesso à cultura, internet,

são pessoas maduras. Então eu perdi preconceitos neste sentido, de achar que pessoas vindas de classes populares, alunos de escola pública, têm a bagagem cultural pequena, ou então que são pessoas imaturas, que vão te desrespeitar pelo fato de você estar ali como bolsista, mas isso não aconteceu.

11. VOCÊ PERCEBE MUDANÇAS EM SUA FORMAÇÃO DEPOIS QUE ENTROU PARA O “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”? QUAIS?

Percebo sim, principalmente pelo fato de você ter uma visão diferente da realidade, de você perceber a questão do preconceito contra a juventude, isso é fundamental para qualquer jornalista. O fato de orientarmos os adolescentes a fazerem entrevistas, escrever os roteiros, apurarem as matérias certamente nos ajuda também na prática jornalística de alguma forma. Outro fato marcante é a questão de termos que pensar nas palavras que eles usam nas matérias, para não deixar que nenhum termo preconceituoso passe sem que percebamos. Também passamos a perceber na fala deles algum termo que conote preconceito e ajudando-os a pensar de forma diferente, orientá-los a perder essa visão preconceituosa, acaba que tudo isso interfere na nossa formação pessoal e obviamente profissional.

12. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROJETO OU SOBRE EDUCOMUNICAÇÃO? SE SIM, CONTE COMO ELE É.
Não.

13. VOCÊ PERCEBEU MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DOS (AS) ADOLESCENTES AO FINAL DAS ATIVIDADES DA OFICINA?

Eu acho que a gente atinge o objetivo da oficina de fazer com que os adolescentes reflitam sobre alguns temas e percam o preconceito sobre eles. Aos poucos eles participam e integram ao objetivo do projeto. De início eles ficam um pouco desligados, desatentos, mas no final a gente percebe que eles estão colocando a mão na massa mesmo, existem alguns que fogem deste perfil e não se interessam muito, mas a gente percebe que as atividades práticas estimulam os jovens a participar e pensar o conteúdo que estão produzindo. Eu me lembro de uma das jovens que falava que não gostava de rádio e no fim ela foi uma das que mais se empenhou em fazer o programa dela.

14. VOCÊ ACREDITA QUE O PROPÓSITO DAS OFICINAS FOI ATINGIDO? SE NÃO FOI ATINGIDO, O QUE FALTOU?

Foi atingido sim no sentido de passar uma visão crítica para eles sobre a mídia, de possibilitar que eles conheçam e discutam temas que nem mesmo conheciam, como a questão da rádio comunitária e de terem uma visão diferente daquela mídia tradicional que a gente conhece. Então certamente a visão crítica deles é maior depois da oficina, pelo fato de eles terem que correr atrás, buscar essas informações.

15. EM SUA OPINIÃO HÁ ALGO PARA MUDAR NO PROJETO? O QUÊ?

Dois fatos foram fundamentais para o sucesso desta turma: o fato deles receberem bolsa auxílio e o fato de eles serem um pouco mais velhos e maduros. Eles estão mais aptos a absorver o que temos para passar para eles do que adolescentes mais novos, que ainda estão imaturos e talvez não seja o momento de eles terem esta experiência. Outra coisa que ajudaria no andamento das oficinas seria o tempo. Às vezes 1h30 por semana acaba sendo pouco tempo, levando em conta que sempre tem atrasos. Pensando por outro lado, poderia ficar cansativo e talvez eles não conseguissem acompanhar toda a oficina, mas às vezes fica faltando tempo para cumprirmos as atividades. Ou de repente uma alternativa seria aumentar os meses em que eles permanecem nas oficinas, com o intuito de fazer com que todas as discussões e atividades práticas sejam cumpridas.

A.5) Entrevista com o bolsista da oficina de cultura política Lucas Lisboa Peths

1. NOME: Lucas Lisboa Peths
2. IDADE: 19 ANOS
3. OFICINA RESPONSÁVEL: cultura política
4. COMO FOI FEITO O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS?
Eu cheguei a planejar no sentido de contribuir com o conteúdo. Os temas já estavam definidos previamente com o professor e os outros bolsistas. Acrescentamos algum debate ou tema de acordo com as necessidades da nova turma.
5. DEPOIS QUE O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS FOI FEITO HOUVE MUDANÇAS? POR QUÊ?
Tivemos mudanças no planejamento das oficinas durante o percurso dela, adicionamos um documentário sugerido pela bolsista técnica do projeto, mudamos a ordem de apresentação de alguns conteúdos.
6. QUAIS TEMAS FORAM PRIORITARIAMENTE DISCUTIDOS COM OS (AS) ADOLESCENTES?
Em primeiro lugar prezamos em discutir “o que é a política”. A oficina nesse dia nem despertou tanto o interesse deles, mas queríamos mostrar aos jovens que a política não está só nos trâmites do Governo, mas em todas as decisões que tomamos em nossas vidas. Focamos temas como violência e como o poder público interfere nessas questões, como a mídia retrata o jovem, consumo, preconceito.
7. VOCÊ SE PREPARA PARA MINISTRAR AS OFICINAS? DE QUE MANEIRA?
Eu me preparo. A gente tem uma divisão prévia de quem vai ficar responsável por determinado conteúdo, no sentido de facilitar o nosso trabalho. Eu procuro sempre buscar sugestões com alguma pessoa que já teve experiência com jovens, peço dica de alguma dinâmica que possamos usar com eles, que desperte o interesse deles durante as atividades. Eu também me preparo para ministrar o conteúdo teórico.

8. COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS (AS) ADOLESCENTES DURANTE AS DISCUSSÕES NA (S) OFICINA (S)?

No início das oficinas eles ficaram um pouco acanhados, com o tempo foram se soltando e agora já se manifestam. Não temos que ficar pedindo para eles se manifestarem, por vontade própria eles já colocam suas opiniões.

9. HÁ ALGUM MOMENTO DE DISCUSSÃO QUE GOSTARIA DE DESTACAR?

Eu alimentava expectativas normais quanto às oficinas. Mas teve um dia que tratamos do tema “respeito” que me surpreendeu muito. Fizemos uma dinâmica com eles em que o proposto era que sentissem um pouco de como era o dia-a-dia de uma pessoa com deficiência. Eles colocaram, por exemplo, caixas de sapatos nos pés, um óculos que não deixavam eles enxergarem direito, pedíamos para eles lerem algum cartaz e eles não conseguiam. Escolhemos dois jovens para usar estes objetos, enquanto nós bolsistas, íamos gravando todo o processo. A partir do vídeo feito discutimos sobre as dificuldades na vida de uma pessoa com deficiência.

10. VOCÊ ACREDITA QUE A SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO CONTRIBUIU PARA MUDAR ALGUNS ESTIGMAS E/OU PRECONCEITOS QUE VOCÊ TINHA SOBRE A JUVENTUDE DAS CLASSES POPULARES? DE QUE FORMA?

Com certeza, porque a ideia que a gente tem é que o jovem da periferia não tem interesse em debater certos temas, e a gente vê que não é assim. Quando eles são estimulados, defendem suas ideias e opiniões, o que eu imaginava que não iria acontecer. Eu esperava que eles assistissem às oficinas um pouco entediados, até pelo nome da nossa oficina: cultura política, que já assusta.

11. VOCÊ PERCEBE MUDANÇAS EM SUA FORMAÇÃO DEPOIS QUE ENTROU PARA O “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”? QUAIS?

O projeto humaniza muito os nossos estudos acerca da comunicação, afinal você está lidando com o seu público alvo. A maior parte do público que o jornalista pretende atingir com a sua matéria está ali: os jovens, que vão crescer e se tornar adultos, público alvo das notícias. Dessa forma você acaba entendendo um pouco mais das necessidades e do papel social do jornalismo neste sentido, e principalmente a responsabilidade que você tem que ter, com a informação e com todos os aspectos

envolvidos na divulgação do conteúdo das notícias.

12. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROJETO OU SOBRE EDUCOMUNICAÇÃO? SE SIM, CONTE COMO ELE É.

Sim. Sou bolsista de iniciação científica e na pesquisa, eu e o professor pretendemos explorar algum ponto do “Comunicação para a Cidadania” que ainda não foi definido com detalhes.

13. VOCÊ PERCEBEU MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DOS (AS) ADOLESCENTES AO FINAL DAS ATIVIDADES DA OFICINA?

Eu percebo que ao terminar a oficina, eles passam a discutir e debater o tema que foi tratado. Já observei que eles se interessaram por determinado tema e terminaram a oficina debatendo-o. Teve até um jovem que se interessou por um documentário que passamos e pediu emprestado para passar na sua escola.

14. VOCÊ ACREDITA QUE O PROPÓSITO DAS OFICINAS FOI ATINGIDO? SE NÃO FOI ATINGIDO, O QUE FALTOU?

Acredito que ele é atingido plenamente, porque o jovem passa realmente a ter uma visão crítica do que é passado para ele através das esferas políticas e da mídia em geral. Os jovens acabam percebendo que eles têm opinião, talvez uma coisa que eles não soubessem. Eles aprendem a perceber como são retratados pela mídia e o principal: se dão conta que são capazes de mudar o que é imposto pela mídia massiva.

15. EM SUA OPINIÃO HÁ ALGO PARA MUDAR NO PROJETO? O QUÊ?

Não vejo necessariamente alguma sugestão de mudança. Talvez o tempo de três meses com cada grupo de jovens possa ser estendido, porque na hora que o pessoal está se engajando um pouco mais, a pegar o ritmo, acabam as atividades e temos que mudar de turma. Mas de uma forma geral está interessante, bem coordenado e os jovens têm realmente interesse em estar na iniciativa, de debater e participar.

A.6) Entrevista com a bolsista de vídeo e fotografia Flávia Paravidino

1. NOME Flávia Vasconcelos Paravidino
2. IDADE: 22 anos
3. OFICINA RESPONSÁVEL: vídeo e fotografia

4. COMO FOI FEITO O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS?

Para fazer o planejamento das oficinas tomamos como base o conhecimento que temos sobre comunicação, a partir de um cronograma que a professora coordenadora pediu que seguíssemos. Na oficina de vídeo focamos na representação do jovem no telejornalismo.

5. DEPOIS QUE O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS FOI FEITO HOUVE MUDANÇAS? POR QUÊ?

A primeira atividade sobre telejornalismo foi um debate em que cada jovem tirava um papel de um saco com perguntas do dia-a-dia, referentes aos programas televisivos, por exemplo: “você deixaria de assistir a final do BBB para sair com seus amigos?”, “você acha que a TV influencia a moda?”, “você comprou alguma coisa porque viu na televisão?”. O propósito era que eles percebessem o quanto podem ser influenciados pela mídia e começassem a entender o porquê de fazerem oficina de comunicação.

Fizemos exercícios de expressão oral, respiração, voz, expressão facial, como um repórter deve ser portar e depois disso eles fizeram exercício de passagem, que gerou inclusive bastante dificuldade. Na primeira turma, por exemplo, as passagens eram um parágrafo, nesta segunda mudamos para uma linha. Fizemos exercício de câmera, para eles começarem a entender o desenvolvimento da câmera, ensinamos as variações dos planos para a televisão. Demos noções de entrevistas, como se posicionar durante uma entrevista. Na parte teórica não seguimos o modelo estilo aula, professor-aluno, a nossa metodologia foi sempre o debate. Às vezes pode cansar para eles, mas pelo menos eles se envolvem o tempo todo na discussão.

Quando falamos sobre roteiro, mostramos um jornal, o MGTV, e enquanto eles assistiam, escreviam sobre o roteiro do telejornal. Explicamos o que é um OFF, passagem, vinheta. Depois dividimos os jovens em grupos e pegamos um assunto que tinha saído naquele dia no jornal. Cada bolsista era um personagem da matéria: um professor, delegado. Dessa forma eles entrevistavam a fonte e montavam um roteiro de

como seria a reportagem. Através dessas atividades percebemos as demandas de cada turma e fomos nos adaptando à elas.

6. QUAIS TEMAS FORAM PRIORITARIAMENTE DISCUTIDOS COM OS (AS) ADOLESCENTES?

Em vídeo focamos muito a influência da mídia na vida cotidiana dos jovens. Levamos um documentário sobre consumo, para mostrar para eles o quanto são influenciados pela mídia na hora de consumir. Focamos na comunicação abrangente e não somente no telejornalismo em si. O telejornalismo esteve presente mais nas atividades práticas.

7. VOCÊ SE PREPARA PARA MINISTRAR AS OFICINAS? DE QUE MANEIRA?

Temos um planejamento base. Toda semana, assim que acaba a oficina, já começamos a pensar na semana que vem. Costumamos conversar muito por email e dividir tarefas. Como eu estou fazendo monografia sobre o tema, estudo muito sobre ele, daí fica mais fácil para ministrar as oficinas.

8. COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS (AS) ADOLESCENTES DURANTE AS DISCUSSÕES NA (S) OFICINA (S)?

Posso diagnosticar algumas diferenças entre as duas turmas. Na nossa primeira dinâmica sobre a influência da TV na vida deles, a primeira turma se colocou fora dessa influência. Mas quando começávamos a debater, eles próprios reconheciam que são influenciados. Na segunda turma já foi diferente, eles reconheceram na hora esta influência. Mas o fato de eles terem reconhecido mais depressa não implica que queiram mudar certas atitudes, porque para eles não tem nada de errado nisso.

Lembro da oficina que trouxemos uma publicidade de uma mulher que tinha sido toda modificada no photoshop. E teve uma adolescente que exclamou: mas é isso o que vende: a mulher bonita. Dessa forma, eu levantei a questão: então quer dizer que se a publicidade fosse colocada de outra forma que não forjasse a realidade, você acha que não venderia? Ela disse: lógico que não! Mesmo que a gente discuta a ética da profissão, tem certos valores que são deixados de lado por eles, porque para eles o importante é o que atinge o público.

9. HÁ ALGUM MOMENTO DE DISCUSSÃO QUE GOSTARIA DE DESTACAR?

Teve uma oficina de fotografia que foi muito boa. Nós trouxemos um vídeo de

publicidade, e neste dia todos colocaram alguma opinião sobre o assunto. A gente quis mostrar com os vídeos a importância do som na publicidade e a diferença dela sem o artifício do som, como temos que suprir certos pontos por conta da ausência do som.

10. VOCÊ ACREDITA QUE A SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO CONTRIBUIU PARA MUDAR ALGUNS ESTIGMAS E/OU PRECONCEITOS QUE VOCÊ TINHA SOBRE A JUVENTUDE DAS CLASSES POPULARES? DE QUE FORMA?

Não consigo lembrar um preconceito pontual, mas eu creio que com certeza eu devia ter algum pensamento sobre eles e a partir do momento que pude me relacionar de maneira mais próxima com os jovens, tive a capacidade de compreendê-los melhor. Um exemplo que costumo lembrar é o da turma passada, de 2007, que teve um adolescente preso. Ele era um excelente aluno. Dessa forma fiquei pensando como a mídia poderia retratá-lo. Eu faria diferente.

11. VOCÊ PERCEBE MUDANÇAS EM SUA FORMAÇÃO DEPOIS QUE ENTROU PARA O “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”? QUAIS?

Percebo muitas mudanças, com certeza. Eu percebo mudanças no meu entendimento sobre educomunicação, que eu passei a ter um gosto enorme, hoje a minha monografia é sobre educomunicação e eu pretendo continuar possivelmente no mestrado. Percebo mudanças enquanto pessoa, lidar com outra realidade diferente da minha é muito bom para mim. Tiveram dias que eu saí das oficinas chorando porque às vezes houve brigas entre eles. Tive muita evolução dentro do trabalho porque o bolsista que entra para o projeto não sai dele o mesmo que entrou. Você aprende com os adolescentes, é uma troca.

No primeiro projeto, quando ainda era o Território de Oportunidades, eu saí bastante iludida, decepcionada, achando que eu não fiz nada, que ninguém tinha aprendido nada. Pelos questionários que apliquei no final das oficinas, eu achei que nada tinha mudado. Eu apresentei um questionário perguntando a eles como seria o programa de rádio que eles fariam, e pelas repostas, teria o mesmo estilo de um programa comercial. Mas o que temos que entender é que não podemos esperar que esses jovens saiam daqui querendo mudar o mundo, mas a gente espera que pelo menos alguma reflexão tenha sido feita com eles, para que eles possam passar isso para outras pessoas.

12. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROJETO OU SOBRE EDUCOMUNICAÇÃO? SE SIM, CONTE COMO ELE É.

Comecei a pesquisar no PET e hoje tenho a bolsa da Agência Nacional dos Direitos da Infância (ANDI) que financia a minha monografia, que é sobre educomunicação, em que coloco vários relatos sobre as oficinas.

13. VOCÊ PERCEBEU MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DOS (AS) ADOLESCENTES AO FINAL DAS ATIVIDADES DA OFICINA?

Eu acho que as respostas deles aos debates mudam ao longo do tempo. Tanto que às vezes você pergunta para eles determinado assunto e eles não desenvolvem o tema. Mas se você pergunta sobre um mesmo assunto uma segunda vez, eles já respondem uma ideia.

14. COMO FUTURO JORNALISTA O QUE MUDA DEPOIS DE SUA PARTICIPAÇÃO NO “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”?

Acho que muda não só a forma de abordar, mas o fato de abordar certos temas. Existem assuntos que são desconsiderados pela mídia e por uma questão de noticiabilidade muitas coisas boas de alguns bairros da cidade acabam não saindo na imprensa. Porque assim como disse uma adolescente: a mídia precisa noticiar o que vende.

15. EM SUA OPINIÃO HÁ ALGO PARA MUDAR NO PROJETO? O QUÊ?

No primeiro dia deixamos bem claro que nosso objetivo não é formar jornalistas. Para mim está faltando empenho do grupo como um todo, não apenas dos adolescentes, mas principalmente dos bolsistas acadêmicos. Falta uma maior interação dos acadêmicos com o corpo docente, principalmente o de pensar, que objetivos temos com o projeto? A TV Panorama e a Alterora vieram entrevistar os meninos e colocaram o nosso projeto como responsável por tirar crianças das drogas, como se ao invés de eles estarem nas ruas, estivessem no projeto. Mas nosso objetivo não é esse. Mas será que o nosso objetivo está claro? Então temos que pensar isso desde a seleção deles. Falta debate entre os bolsistas acadêmicos, entre docentes, porque muitos não têm uma presença efetiva. É muita coisa que estamos aprendendo enquanto acadêmicos, que precisa ser acompanhada mais de perto pelos professores.

A.6) Entrevista com a bolsista de vídeo, fotografia e jornal Alice Magalhães Linhares

1. NOME: Alice Magalhães Linhares
2. IDADE: 20 anos
3. OFICINA RESPONSÁVEL: vídeo, fotografia e jornal

4. COMO FOI FEITO O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS?

Eu participei mais do planejamento da oficina de vídeo e de fotografia. Na oficina de vídeo a divisão entre atividades teóricas e práticas foi mais marcante. Explicamos a diferenciação dos meios, noção de planos e enquadramentos primeiro e depois fomos fazer exercício. Na de fotografia foi diferente, geralmente fazíamos uma discussão sobre determinado assunto e depois eles tiravam foto, no mesmo dia.

5. DEPOIS QUE O PLANEJAMENTO DAS OFICINAS FOI FEITO HOUVE MUDANÇAS? POR QUÊ?

A partir do planejamento, quando temos contato com eles, percebemos o que funciona e o que não funciona e então fazemos alterações. Isso varia de uma turma para a outra, por exemplo, muitas discussões surgiram na primeira turma e na segunda não.

6. QUAIS TEMAS FORAM PRIORITARIAMENTE DISCUTIDOS COM OS (AS) ADOLESCENTES?

A gente discute muito a questão da representação do jovem na mídia e como o bairro é retratado no jornal. Percebemos que eles mesmos não enxergam as coisas boas que existem no bairro deles. Por exemplo, muitos se manifestaram dizendo que só depois da Quitando nos Bairros perceberam que no bairro deles tem uma banda legal. Eles não enxergam porque a televisão não retrata essas coisas, então eles mesmos não enxergam isso. Em fotografia mostramos fotos marcantes de pobreza.

7. VOCÊ SE PREPARA PARA MINISTRAR AS OFICINAS? DE QUE MANEIRA?

Nós fazemos uma avaliação do que deu certo nas oficinas para sempre buscarmos atingir os adolescentes da melhor forma.

8. TEVE ALGUM TRABALHO OU TEMA DISCUTIDO COM OS (AS) JOVENS QUE VOCÊ PRECISOU ESTUDAR MAIS PARA DAR A OFICINA?

Quando a Nega Giza veio visitar a Casa de Cultura tivemos que pesquisar mais sobre a vida dela, para passar para eles.

9. COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS (AS) ADOLESCENTES DURANTE AS DISCUSSÕES NA (S) OFICINA (S)?

A participação deles depende do dia. Na verdade eu acho que nem depende do tema, porque determinados debates funcionam muito bem em um dia e no outro não. É conforme a disposição deles em participar.

10. HÁ ALGUM MOMENTO DE DISCUSSÃO QUE GOSTARIA DE DESTACAR?

Na oficina de jornal eles gostam muito quando vem gente de fora debater determinados temas com eles, o comportamento dos jovens em geral é muito bom. Já vieram duas profissionais da comunicação: Bianca Alvim, que é mestranda do PPGCOM da Facom, ela falou sobre a questão da representação da mulher na mídia, e Fernanda Sanglard, jornalista do jornal Tribuna de Minas de Juiz de Fora. Além delas, veio também a militante da rádio comunitária Mega FM, Adenilde Petrina.

11. VOCÊ ACREDITA QUE A SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO CONTRIBUIU PARA MUDAR ALGUNS ESTIGMAS E/OU PRECONCEITOS QUE VOCÊ TINHA SOBRE A JUVENTUDE DAS CLASSES POPULARES? DE QUE FORMA?

Eu mudei algumas visões sobre os jovens. A participação dos meninos e meninas do São Pedro, por exemplo, eu achei muito boa porque eles têm aula de Filosofia e conversam muito sobre o assunto. Muitas coisas que mostramos nas oficinas, eles conhecem da escola.

12. VOCÊ PERCEBE MUDANÇAS EM SUA FORMAÇÃO DEPOIS QUE ENTROU PARA O “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”? QUAIS?

Sim, no fato, por exemplo, de aprender a usar a comunicação para outros fins. O projeto é uma ferramenta eficaz para discutirmos milhares de temas. Mesmo que a participação dos jovens seja pequena às vezes, a gente também não pode esperar grandes mudanças, mas uma fala ou um pensamento que você muda na vida desses jovens, já é um passo muito importante.

13. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM PROJETO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROJETO OU SOBRE EDUCOMUNICAÇÃO? SE SIM, CONTE COMO ELE É.

Sim, sou bolsista de iniciação científica do projeto de extensão. Eu acompanhava todas as oficinas e fazia anotações no primeiro semestre de 2009. A partir das minhas anotações faço artigos sobre as oficinas.

14. VOCÊ PERCEBEU MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DOS (AS) ADOLESCENTES AO FINAL DAS ATIVIDADES DA OFICINA?

Eles aprendem a debater, discutir mais, falar. Ainda tem uns jovens que são muito difíceis para falar, mas mesmo assim participam dos debates. Quando dividimos os adolescentes em grupos menores, eles têm mais espaço para falar e revelam mais as suas demandas.

15. COMO FUTURO JORNALISTA O QUE MUDA DEPOIS DE SUA PARTICIPAÇÃO NO “COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA”?

Você aprende outras formas de abordar determinados temas que não aparecem na mídia massiva. Desde que eu comecei a fazer comunicação comunitária me atentei mais para isso. Existe tanta coisa boa que não conhecemos nas comunidades de Juiz de Fora, que a mídia nunca abordou, que quando conhecemos nos encantamos. Os meninos do Reggae Bem são um exemplo disso. Depois que você passa a conhecê-los percebe que a mídia devia valorizar esses temas e não fingir que eles não existem.

16. EM SUA OPINIÃO HÁ ALGO PARA MUDAR NO PROJETO? O QUÊ?

Eu sinto que muitos entram esperando uma coisa do projeto e na verdade é outra totalmente diferente. Eu acho que essa frustração pode desanimá-los. Talvez fosse ideal explicar para eles no começo, no período de seleção, como que são as atividades do projeto.

Uma orientação mais presente dos docentes pudesse ajudar os bolsistas para ministrarem as oficinas. Eu acho que quanto mais tiver interação entre os bolsistas melhor o resultado, porque se não, os meninos ficam muito perdidos. Quando os temas das oficinas estão interligados, o processo de aprendizagem é melhor.

