



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PESQUISA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCACAO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUACAO EM EDUCACÃO E CONTEMPORANEIDADE
- PPGEduC

SANDRA MARIA FARIAS LOUREIRO DE SOUZA

INTERFACES ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO ATRAVÉS
DA PRODUÇÃO DE MÍDIAS ALTERNATIVAS: POSSIBILIDADES
EMANCIPATÓRIAS

Salvador
2010

SANDRA MARIA FARIAS LOUREIRO DE SOUZA

**INTERFACES ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO ATRAVÉS
DA PRODUÇÃO DE MÍDIAS ALTERNATIVAS: POSSIBILIDADES
EMANCIPATÓRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, no âmbito da linha de Pesquisa II – Educação, Tecnologias Intelectuais, Currículo e Formação do Educador, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Olívia Matos de Oliveira

Salvador
2010

S729

Souza, Sandra Maria Farias Loureiro de
Interfaces entre Educação e Comunicação através da
Produção de Mídias Alternativas: Possibilidades Emancipatórias/
Sandra Maria Farias Loureiro de Souza. Salvador, 2010.

133 f .: il

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Olívia Matos de Oliveira

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia.
Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em
Educação e Contemporaneidade

SANDRA MARIA FARIAS LOUREIRO DE SOUZA

AGRADECIMENTOS

À professora Maria Olívia Matos Oliveira com seu saber e experiência. Seu apoio, incentivo e compreensão foram fundamentais para a concretização desse trabalho.

Ao PPGEdUC - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que me deu a oportunidade de desenvolver o mestrado.

Aos professores do mestrado, com os quais, nas diversas disciplinas e momentos de encontro, aprendi e senti-me alimentada e instigada pelas diferentes experiências de cada um.

Aos colegas do mestrado com os quais dividi, em muitos momentos, as minhas angústias.

Aos meus amigos e amigas, que não se esqueceram de mim, nesta fase de recolhimento e trabalho intenso, que me apoiaram e estimularam, quando eu esmorecia e, juntamente comigo, vibravam com as conquistas que alcancei pouco a pouco no mundo acadêmico e na vida.

Aos meus companheiros de trabalho na Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, minha equipe com quem eu pude contar nos momentos mais difíceis, compreendendo e tentando suprir minhas ausências.

Aos meus colegas da CIPÓ – Comunicação Interativa, pelo apoio e compreensão, principalmente minha colega de trabalho e amiga querida Isabel Gouvêa.

Aos jovens do Programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, sem os quais a presente pesquisa não seria possível.

A meu companheiro, Ivan, que sempre esteve ao meu lado, com seu amor, em todos os momentos.

A meus filhos, que sempre serão o grande incentivo para que eu continue com o projeto de “ser mais”.

À minha família, principalmente à minha mãe, Lúcia, e a meu pai, Carlos Bernardo (in memoriam), sustentáculos em todos os momentos da minha vida. Exemplos de pesquisadores, que desde cedo me incentivaram na busca pelo saber. A meu irmão Marcelo, por seu apoio silencioso, mas presente.

À família do meu companheiro, que se tornou minha família, principalmente à minha sogra, D. Marina Bastos.

A todos, muito obrigada. Palavras não são suficientes para expressar minha gratidão.

*Não sou apenas objeto da História
Mas seu sujeito igualmente. No mundo
da História, da cultura, da política constato
não para me adaptar mas para mudar.*

Paulo Freire (2003, p.77)

SOUZA, Sandra Maria Farias Loureiro de. Interfaces entre educação e comunicação através da produção de mídias alternativas: possibilidades emancipatórias. Dissertação de Mestrado - Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), 2010.

RESUMO

A presente pesquisa buscou investigar um programa de educação não-formal – Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia -, que atua na interface educação/comunicação através da produção de mídias alternativas, buscando estabelecer uma abordagem crítica a partir das possibilidades emancipatórias decorrentes desse processo e da relação com as tecnologias e o potencial intrinsecamente humano da comunicação. Para alcançar essa proposta foi traçado um panorama para a compreensão dessa interface nos campos das TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação), da educação, comunicação e participação social, com ênfase nas possibilidades de desdobramentos sócio-político-culturais e suas possíveis conseqüências e relações decorrentes do processo de produção de mídias alternativas, em meio a procedimentos pedagógicos. A pesquisa teve como objetivos identificar e analisar as demandas socioculturais requeridas pelos sujeitos da pesquisa, no contexto da educação e da comunicação e as possibilidades dessa formação para a apropriação/ emancipação através do uso das mídias. A metodologia adotada tem por base o estudo de caso, por meio de uma abordagem dialética. Os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas semi-estruturadas com os jovens do programa, e a análise de documentação referente às atividades pedagógicas e aos encaminhamentos do programa educativo, como planejamentos, relatórios e avaliações com os envolvidos (jovens, educadores e familiares), quanto aos desdobramentos do programa. O método de análise de dados aplicado foi a Análise de Conteúdo, que abrange tanto a análise documental como a análise da comunicação oral (Bardin, 1995). Ao final da pesquisa, constatou-se que os jovens alcançam uma inserção social, em grande parte decorrente da formação realizada pelo programa educativo pesquisado. Verificou-se também que o valor do programa e a influência positiva em suas vidas, para o prosseguimento dos estudos e inserção no Mundo do Trabalho, ocorrem e são reconhecidos pelos jovens. Porém, na dimensão da participação coletiva, social e política, o programa não promove uma efetiva realização dos seus propósitos, expressos em seus documentos como objetivos a serem alcançados. Embora observe-se que há um estímulo ao desenvolvimento de uma visão crítica do mundo, o posicionamento crítico dos jovens fica, em parte, limitado a uma concepção, mas poucos chegam à ação. Conclui-se que há ainda uma distância grande a ser percorrida entre as possibilidades de formação crítica para a emancipação das camadas populares e a concretização desse potencial. E ainda, que em uma sociedade, fundada e estabelecida tendo como centro o capital e regida pela busca da realização individual, todos os fatores concorrem contra a uma luta coletiva por direitos.

Palavras-Chave: educação, comunicação, mídias alternativas, possibilidades emancipatórias.

SOUZA, Sandra Maria Farias Loureiro de. Interfaces education/ communication, through the production of alternative media, seeking to establish a critical approach from the emancipatory possibilities. Master Dissertation - Educacional Department, Bahia State University (UNEB), 2010.

ABSTRACT

This research examined a program of non-formal education – Oi Kabum! School of Arts and Technology - which has an interface education / communication through the production of alternative media, seeking to establish a critical approach from the emancipatory possibilities resulting from this process and related technologies and the potential inherent in human communication. To achieve this proposal was drawn up new vistas for the understanding of this interface in the fields of ICT (Information and Communication Technologies), education, communication and social participation, emphasizing the possibilities of socio-political and cultural developments and their possible consequences and relations arising from the production of alternative media in the midst of pedagogical procedures. The research aimed to identify and analyze the socio-cultural demands required by the subjects in the context of education and communication and the possibilities of such training for ownership / empowerment through the use of the media. The methodology is based on case study, based on interviews with youths from the program, and analysis of documentation relating to educational activities and referrals from the educational program, such as assessments and feed backs of those involved (youthes, educators and family), regarding the consequences of the program. The analysis method is content analysis that covers both the documentary analysis and the analysis of oral communication (Bardin, 1995). At the end of the study, it was found that young people achieve a social integration, largely due to training on the researched educational program. It was also verified that the value of the program and positive influence in their lives, for further studies and inclusion in the World of Work, occur and are recognized by young people. However, in the dimension of social and political collective participation, the program does not promote an effective realization of its objectives, expressed in their documents as goals to be achieved. It was noted that there is an incentive to the development of a critical view of the world and that the positioning of young people is critical but, in part, limited to ideas, and few of this ideas get to action. We concluded that there is still a great distance to be traveled between the opportunities of a critical formation to the emancipation to the working classes and the realization of that potential. And yet, in a society that is founded and established having the capital as the center and governed by the pursuit of individual achievement, all the factors contributing against to a collective struggle for rights.

Keywords: education, communication, alternative media, emancipator possibilities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIC – Associação Imagem Comunitária

ANDI – Agência de Notícias dos Direitos da Infância

CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular

CSU – Centro Social Urbano

FCCV – Fórum Comunitário de Combate à Violência

EBC – Empresa Brasil de Comunicação

FUNDEF – Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FMDCA - Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IMNLR – Instituto Médico Legal Nina Rodrigues

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IRDEB – Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia

MEC – Ministério da Educação

NE – Nordeste

NEPEP – Núcleo de Estudos e Programas em Educação Popular

ONG – Organização Não-Governamental

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios

SAEB – Sistema de Avaliação do Ensino Básico

SECTI – Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado da Bahia

SECULT – Secretaria Estadual de Cultura

SEDES – Secretaria de Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza do Estado da Bahia

SEDH – Secretaria Especial de Direitos Humanos

SETRAS – Secretaria do Trabalho e Ação Social do Estado da Bahia

SMEC – Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer

UNICEF – (United Nations Children’s Fund) Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE TABELAS

Tabela A - Mortes violentas de menores de 19 anos (até18) residentes em Salvador, segundo faixa etária e tipo (causa provável, de 1998 a 2000.....85

Lista de Ilustrações

Gráfico 1	Idade dos jovens	100
Gráfico 2	Trabalho	102
Gráfico 3	Escolaridade	102

SUMÁRIO

Apresentação	13
Capítulo 1	
1.1. O problema de pesquisa	15
1.2. Programas educativos promovidos por Organizações Não-Governamentais e a Escola Pública	17
1.3. A organização não-governamental CIPÓ – Comunicação Interativa	28
1.4. O Programa Educativo Multimídia Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia: fragmentos históricos	33
1.5. A estrutura, a metodologia e os processos pedagógicos desenvolvidos na Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia	37
1.6. Os referenciais teóricos e a temática	53
Capítulo 2	
2.1. Conceito de mídias no escopo dessa pesquisa: a mídia alternativa	65
2. 2. Mídia e crítica: o papel transformador da educação no mundo contemporâneo	74
Capítulo 3	
3.1. Reflexões em torno do objeto de pesquisa: a metodologia de pesquisa e o método de análise dos dados	78
3.2. Características dos sujeitos investigados	84
3.3. A trilha metodológica	87
3.4. Análise de dados: possibilidades emancipatórias	93
4. Considerações Finais	106
Referências	111
ANEXOS	116

Apresentação

Desde 1999, trabalho com educação. Primeiramente, em escola formal, pública e, desde essa época, desenvolvi projetos de caráter educativo e cultural voltados para comunidades populares e grupos em situação de desigualdade econômica, social e/ou cultural. Em 2006, passei a integrar os quadros da organização não-governamental CIPÓ – Comunicação Interativa,

primeiramente no Núcleo de Avaliação, Sistematização e Disseminação da instituição para, logo em seguida, passar a realizar a coordenação pedagógica de um de seus programas não-formais de educação, o Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia.

A CIPÓ – Comunicação Interativa, durante seus 10 anos de existência, tem desenvolvido diversos projetos de educação não-formal que possuem como objetivos proporcionar a crianças, adolescentes e jovens o desenvolvimento da criatividade, da capacidade de interação crítica com os meios de comunicação e a sensibilização para a cidadania, ao mesmo tempo em que se produz mídia, a partir desses contextos, além de buscar uma inserção qualificada de jovens no mercado de trabalho. Durante minha atuação na referida instituição não-governamental, me vi diante de muitas situações intensamente desafiadoras enquanto educadora. Apesar de possuir formação na área de educação e experiência com o ensino na escola formal e em alguns projetos pontuais, o campo de trabalho que se apresentava trazia conhecimentos novos para mim e desafios, particularmente no que tange os processos comunicacionais e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC).

A CIPÓ tem como uma de suas metas sistematizar o conhecimento gerado a partir de suas práticas, visando criar estratégias de disseminação dessas práticas e das metodologias desenvolvidas, acompanhando e avaliando os desdobramentos decorrentes de suas ações. A CIPÓ considera seus programas como laboratórios e os avalia enquanto possibilidades, potencialidades para outras novas experiências, inclusive em âmbitos relacionados à educação formal. Nesta instituição tenho participado de momentos importantes para a afirmação de minha concepção de educação e para minha compreensão dos limites e possibilidades das práticas nas quais me envolvi durante o tempo em que estou na referida instituição.

A CIPÓ propõe uma metodologia de trabalho que estabelece uma rotina de reuniões de planejamento e de avaliação com os integrantes de todos os setores da instituição e das equipes dos programas. Os quadros da organização são formados por comunicadores, pedagogos, educadores, psicólogos, sociólogos, *webdesigners*, *videomakers*, *designers*, fotógrafos e administradores que concebem, desenvolvem, gerenciam e executam os projetos de comunicação e educação. Esses encontros proporcionam

discussões e estudos que têm como motivação a prática e os objetivos, dúvidas, frustrações e desafios que surgem no cotidiano dos projetos. A experiência prática mobiliza as ações destes projetos, gerando conhecimentos a partir das avaliações e discussões realizadas, em busca de planejar novas ações que deem conta de apontar alguns possíveis caminhos. Estas reflexões e discussões são de grande diversidade, pois a heterogeneidade de formação e experiências dos integrantes das equipes de trabalho e dos grupos que se formam em determinados momentos (há grupos formados por educadores e jovens educandos, por exemplo) resulta em um conjunto interdisciplinar e multifacetado de visões de mundo e vivências. Lançamos mão, também, de fundamentação teórica em diferentes áreas de conhecimento - educação, ciências sociais, tecnologia, comunicação, além de, em algumas ocasiões, procurar a interlocução com pesquisadores e especialistas das áreas de interesse. Essas experiências de diálogo e ação foram decisivas para minha busca de conhecimento acadêmico e para o presente projeto de pesquisa, na trilha de autores como BOURDIEU (2007), CASTELLS (1999), FREIRE (1985), GADOTTI (2006), GRAMSCI (1978) e MARTÍN-BARBERO (2007).

Quando pensei em realizar essa pesquisa, tinha plena consciência que não seria fácil. Apesar de estar envolvida em um contexto aparentemente favorável pela proximidade – sou coordenadora pedagógica de um dos programas educacionais da CIPÓ, com foco em arte, tecnologia e comunicação, para jovens de comunidades populares, objeto e móvel deste estudo – esta proximidade, em lugar de facilitar meu trabalho, na verdade traz uma série de questões espinhosas. Percebi que encontraria algumas dificuldades em estabelecer o distanciamento necessário a uma pesquisa de cunho científico, pois estava envolvida emocionalmente, eticamente, conceitualmente e institucionalmente. Afinal, embora o programa educativo em questão já existisse antes da minha chegada, me considero responsável, junto com a equipe constituída, por muitas das elaborações feitas durante parte da sua existência, pois algumas contaram com minha colaboração enquanto coordenadora pedagógica da equipe de educadores e da própria proposta metodológica. Ao lado disso, somem-se as relações existentes entre as instituições parceiras do programa, que envolvem questões éticas e de relações de sigilo próprias dos contextos deste trabalho – eu trabalho para

essas instituições. Assim, busquei um modelo de investigação que pudesse atender aos meus interesses, enquanto pesquisadora e, ao mesmo tempo, desse conta das complexidades envolvidas nas relações descritas acima.

Capítulo 1

1.1. O problema de pesquisa

Como problema principal, o estudo buscou reconhecer processos comunicacionais e tecnológicos através da vivência em produção midiática e através do uso das TIC, buscando identificar possibilidades e limites para a inclusão social de jovens de comunidades periféricas.

Como objetivo geral, este estudo buscou analisar os processos educacionais, comunicacionais e tecnológicos desenvolvidos pelo programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia visando identificar possibilidades e limites para a inclusão social de jovens de comunidades periféricas.

Para isso, foram propostos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar junto aos sujeitos da pesquisa as demandas socioculturais por informação, educação e comunicação.
- Identificar conexões entre a formação de jovens de comunidades populares em um programa educativo, a apropriação e uso desse conteúdo por esse público-alvo e as repercussões na vida desses sujeitos.
- Caracterizar as formas de participação, apropriação e disseminação da produção e do uso da tecnologia por parte desses sujeitos.

Para a efetivação desses objetivos, foram realizadas a descrição, a reflexão e a discussão de como ocorre o desenvolvimento da proposta pedagógica do Programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, que envolve a formação em linguagens multimídia de um público jovem oriundo de comunidades populares

da cidade do Salvador - Ba, por meio da descrição dos processos comunicacionais e tecnológicos presentes na referida experiência. Como consequência dos objetivos citados, esta investigação buscou identificar possibilidades e limites do programa Oi Kabum!.

As reflexões e discussões se apoiaram em uma descrição das articulações presentes na interface educação/comunicação/tecnologias/produção midiática, que levou em consideração as contradições presentes nesta relação tão complexa. Os processos comunicacionais e tecnológicos investigados têm como suporte metodológico a leitura crítica das mensagens midiáticas, na perspectiva de leitura crítica do mundo e da mídia, a vivência em produção midiática e a participação em processos interativos via uso das TIC, pilares da metodologia educativa em questão.

Assim, foram propostos os seguintes pontos para questionamento, reflexão e discussão, configurando o problema:

1. Quais as demandas socioculturais requeridas pelos sujeitos da pesquisa em termos de informação, educação e comunicação?
2. Quais as conexões entre a formação dos jovens no programa em estudo e a apropriação e uso das mídias e das TIC?

O caso adotado, o Programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, foi selecionado a partir dos seguintes critérios. Esses critérios justificam a viabilidade da pesquisa e sua relevância:

- Participação da pesquisadora na experiência Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia – Salvador desde o ano de 2006, o que proporciona uma imersão nas instituições envolvidas.
- A experiência vem desenvolvendo-se desde 2004, o que demonstra ser um projeto continuado com objetivos de curto, médio e longo prazos, e não uma ação pontual;
- Há, por parte da CIPÓ, instituição responsável pela co-concepção e gestão do programa, um esforço de sistematizar suas práticas e com isso desenvolver estratégias de disseminação e de ampliação da abrangência e impacto da experiência, o que torna oportuno o diálogo com outros olhares, neste caso com o campo acadêmico e as articulações com o sistema formal de ensino;

- A metodologia vivenciada na Escola Oi Kabum! já recebeu reconhecimento externo, atestando sua relevância, como, por exemplo, as diversas inserções dos jovens formados no programa no mundo do trabalho – nas áreas de linguagens multimídia e em outras áreas - , a continuidade dos estudos em nível superior para diversos jovens, além do engajamento voluntário de jovens em outras ações, como agentes de educação e comunicação. Some-se ainda os inúmeros prêmios e seleções para festivais de cinema, vídeo e fotografia recebidos pelos jovens por meio de seus produtos autorais.

1.2. Programas educativos promovidos por organizações não-governamentais e a Escola Pública

A escola é a instituição por excelência considerada como responsável por preparar os sujeitos para a sociedade, organizar e compartilhar o conhecimento elaborado pela humanidade e avaliado como relevante por esta sociedade. Neste processo, vive um grande contexto de contradições, sendo ao mesmo tempo ponto focal para o desenvolvimento do sujeito, a partir das demandas sociais, e um espaço que devia ser responsável por desenvolver uma atitude crítica frente à sociedade. Teria, assim, o objetivo de proporcionar a seus alunos, enquanto cidadãos, a participação em mudanças que venham a trazer melhorias para as instituições e também para as pessoas. Contudo, nem sempre consegue alcançar um equilíbrio entre as necessidades dos sujeitos e as demandas por formação de contingente produtivo para as sociedades capitalistas industriais, e reflete as contradições e conflitos gerados por essa condição. Gadotti (2006) apresenta um panorama crítico da escola capitalista face às teses e políticas de democratização do ensino e a condição das classes populares. Nestas análises, confronta diferentes pontos de vista acerca dos caminhos e descaminhos que se instalam entre as “teorias educacionais e as relações entre educação e política” (p.102). Cita, por exemplo, referindo-se às pedagogias surgidas no século XX como inovadoras, a pedagogia “escolanovista”, que define como contraditória. Segundo o autor, a referida pedagogia “[...] surgiu para defender os interesses da nova classe em ascensão: a burguesia urbano-industrial” (p.110). Por outro lado, ressalta que

no período em que se estabeleceu a Escola Nova (1930- 1964), também se configurou em uma fase quando mais floresceram as lutas:

[...] pela escola pública, a articulação da educação com o social, a idéia da formação da consciência crítica, da participação, os métodos ativos etc. – o que representa um grande avanço em relação à educação tradicional. (GADOTTI, 2006, p. 111).

Concomitantemente, traz à luz uma discussão sobre a dicotomia entre a aprendizagem dos conteúdos e a função social e política da escola, discussão a qual relaciona com a dificuldade que as classes dominantes têm em aceitar a democratização da cultura, o que poderia representar, para essas classes, uma ameaça a seu *status quo*. Essa condição dicotômica da escola relaciona-se com as tensões presentes na própria sociedade que, na realidade, constitui-se em um sistema que contempla as relações dialéticas inerentes aos processos que caminham em busca da superação. Esse sistema remete-se, então, à necessidade de perceber que, na verdade, conteúdos, elaboração de conhecimentos e postura política perante à vida estão intrinsecamente imbricados, em uma relação dinâmica. Gadotti (2006) alerta para essa questão quando afirma:

Considerar a socialização do ‘saber escolar’ como única função da escola é, certamente, desprezar a totalidade e a complexidade da função educadora, bem como a existência de outras formas de saber, as diferentes culturas etc. (p. 113).

Questões como essa perpassam as reflexões que avançam no sentido de se buscar uma perspectiva crítica da escola, no sentido de considerar a categoria de *totalidade na análise dos fenômenos*, a partir de uma apreciação dialética e que considere o aparentemente contrário como parte das mesmas forças que mobilizam as mudanças em direção ao que se pode chamar de uma “verdadeira escola para todos”, voltada para uma “concepção popular de educação” (GADOTTI, 2006). Uma escola voltada para os interesses populares e que ofereça as condições de apropriação de conhecimentos e o desenvolvimento de ideias.

A escola, sobretudo a pública, que busca abrigar a maior parte da população, em grande parte oriunda das camadas populares, vive, no mundo contemporâneo, no Brasil, ainda uma grande situação de carência. Sem dúvida, já alcançamos alguns avanços nessa área, e diversas políticas de financiamento, como o FUNDEF – Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, atual FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, além de políticas de incentivo para a frequência escolar, como o bolsa-família, trouxeram modificações para o quadro geral da educação.

Em relação ao acesso à escola, segundo o INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, através do censo escolar anual, constatou-se que decresceu o número de matrículas total em todos os setores de ensino e em todas as regiões do País nos últimos anos, fato justificado, em documento elaborado pelo órgão, por variáveis externas à dinâmica do processo de matrículas:

Em relação ao ano de 2006, houve uma redução de quase três milhões na quantidade matrículas, o que corresponde a uma variação de -5,2%. Essa diminuição está associada, em parte, à dinâmica demográfica, devido à queda na natalidade e à redução da população da faixa-etária correspondente principalmente ao ensino fundamental. Porém, parte da queda de matrícula registrada em 2007 deve-se às mudanças no procedimento de coleta das informações do Censo Escolar, que, ao contar com informações dos indivíduos e ter a data de referência da coleta modificada, reduziu de maneira drástica a dupla contagem de alunos (MEC-INEP, 2009).

Ainda segundo o INEP, entre 2003 e 2007 houve um decréscimo das matrículas totais, em todos os níveis e em todos os estados da União, de 55.265.848 para 53.028.928. No Ensino Médio, passaram de 9.072.942 para 8.369.369. Não são demasiadamente grandes as diferenças, mas, o que de fato é relevante, de acordo com os dados apresentados pela PNAD/IBGE – Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios do Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística, é que os números demonstram que a verdadeira universalização do ensino reside no acesso e não na qualidade e permanência.

Em 2005, registrou-se que 99% das crianças têm acesso à 1ª série e 94% das crianças de 7 a 14 anos estão matriculadas nas escolas. Porém, a conclusão do Ensino Fundamental não está universalizada: somente 70% dos jovens chegam ao término, e muitos através da Educação de Jovens e Adultos. Além disso, quando se discute essa universalização, não se leva em conta o atraso da maioria dos alunos brasileiros em relação à série que deveriam estar cursando. Segundo a PNAD (2006), na idade escolar de 15 anos, idade sem atraso para a conclusão do Ensino Fundamental, somente 41% dos jovens já o concluíram. Ou seja, no Brasil, menos da metade dos jovens conclui o Ensino Fundamental com a idade correta. O atraso aumenta com a idade: aos 7 anos, o percentual de crianças cursando as séries sem atraso é de 89%, aos 10 anos cai para 66%, aos 14 anos para 45% e aos 17 anos para 26%. O crescente atraso, e a conseqüente repetência, acabam resultando no abandono da escola. O percentual de evasão de 8% aos 14 anos sobe para 32% aos 17 anos, com grande prejuízo do acesso dos jovens ao Ensino Médio, sobretudo aqueles que estão na escola pública. A taxa média de conclusão do Ensino Médio, para jovens com 19 anos, é de 41,7%, como demonstram os números da pesquisa do IBGE/PNAD:

Os dados da PNAD 2006 mostram que a rede pública atendia à grande maioria desses estudantes (88,3%), enquanto a rede privada atendia a 11,7% (Tabela 2.6). O quadro é bem menos favorável para os adolescentes de 15 a 17 anos de idade, faixa etária correspondente ao ensino médio. Mesmo a taxa de acesso à escola tendo crescido de 69,5% para 82,2%, entre 1996 e 2006, é possível constatar que a taxa de freqüência líquida, ou seja, a freqüência deste grupo ao ensino médio - nível adequado para a faixa etária de acordo com o modelo educacional vigente no País - em 2006, não atinge sequer metade do segmento populacional: 47,1%. Nos estados do Norte e Nordeste, a situação revelada pela PNAD mostra a precariedade do sistema escolar, onde se encontram situações cujos percentuais não atingem a casa dos 30% [...]. (IBGE/PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2006).

Somem-se a esses dados, aqueles que dizem respeito a um quadro representativo da qualidade do ensino que é oferecido e às consequências relacionadas com o desempenho dos alunos. Segundo o SAEB - Sistema Nacional da Avaliação Básica, do Ministério da Educação, em língua portuguesa (leitura) e matemática os resultados aferidos, comparando a pesquisa entre os anos de 1995 e 2005, demonstram uma piora no desempenho em grupos de alunos da 4ª série, 8ª série e 3º ano. Esses dados demonstram que a escola, principalmente a pública, ainda está longe de ser um espaço de democratização do conhecimento e de perspectivas de uma verdadeira universalização. Os dados demonstram que os índices de defasagem e da não-permanência dos alunos são significativos.

Como afirma Gadotti (2006), “[...] a *escola pública* identifica-se com *educação popular*” e a educação popular seria aquela que possibilitaria ao sujeito se apropriar de conhecimento elaborado historicamente pela humanidade, compreendendo “as origens da ‘questão’ e dos meios de as resolver” e, assim, fazer suas escolhas, com base em um processo de construção coletiva do saber, transformando e recriando o mundo:

[...] não se trata, por exemplo, dentro de uma ótica dialética e popular, de oferecer às ‘camadas populares’ o acesso a um supermercado do saber, sem discutir a visão de classe, o ordenamento desse saber. (GADOTTI, 2006, p. 143).

Temos assim, segundo Freire (2000), uma questão: qual seria o propósito da educação que é oferecida às camadas populares? Permitem escolhas frente às demandas do mundo produtivo contemporâneo? O autor, referindo-se à educação em um mundo globalizado e neoliberal, esclarece, ironicamente:

[...] a educação de que se precisa hoje não tem nada que ver com ideologias, mas com saber técnico. A educação será tão mais eficaz quanto melhor treine os educandos para certas destrezas. Introduzir no ensino e no aprendizado da matemática, da física, ou no treino de operários **qualificando-se o sonho da libertação, a utopia da justiça social é repetir erros funestos** por causa dos quais pagamos caro. A educação para hoje é que melhor adapte homens e mulheres ao mundo tal qual está sendo. **Nunca talvez se tenha feito**

tanto pela despolitização da educação quanto hoje. (grifos meus; FREIRE, 2000, p. 94 e 95).

Nota-se, então, que esta é uma educação com a qual o aluno das classes populares, à medida que vai passando o seu tempo escolar, não se identifica. Percebe, de diferentes formas, claramente ou não, que aquela escola não está voltada para seus interesses, mas para outras instâncias que, em um mundo técnico e racional, exclui tudo que não aponte para a homogeneidade de objetivos e ações, sobretudo aqueles que estão alinhados mais fortemente com a produtividade e eficiência de um mundo neoliberal e individualista. É uma escola que não se alinha, por exemplo, com as necessidades de participação cidadã, com a crítica e com a possibilidade de mudanças, no sentido de favorecer às grandes parcelas da população, que são, notadamente, as mais desfavorecidas.

A educação que nasce dessa visão, portanto, não passa de um adestramento dos indivíduos ao mundo pensado artificialmente pelos sábios. Ele se constitui para as pessoas como um processo de aprender o que lhes ensinam sobre o mundo de forma fragmentada e desconexa e não como um processo de reflexão sobre o mundo e de realização permanente de escolhas. (DIAS; HETKOWSKI, 2009, p.139).

Sabe-se que, para além dos processos de educação escolar, os sujeitos mantêm-se em permanente movimento, buscando identificação e interações. No mundo contemporâneo, através das tecnologias, que permitem cada vez mais comunicar e produzir comunicação e sentido, os jovens, ao se apropriarem de seus procedimentos, são capazes de elaborar e disseminar, nas mais diversas formas comunicacionais, uma infinidade de conteúdos.

Ao mesmo tempo, esta relativa facilidade de acesso às TIC apresenta-se, também, como um forte apelo à alienação, posto que, embora as TIC apresentem um potencial democratizante, configuram-se também como um forte meio de difusão de informações manipuladas e, conseqüentemente, formadora de ideologias. Assim, torna-se um meio eficaz para que se fomentem nos sujeitos desejos, valores e ideologias que servem mais aos

objetivos hegemônicos do que aos seus próprios. Santos (2007), ao analisar o papel da tecnologia e da informação no mundo contemporâneo, relaciona esses elementos aos interesses do mercado globalizado. Esse mercado busca uma homogeneização, que o autor define como:

[...] um novo 'encantamento do mundo', no qual o discurso e a retórica são o princípio e o fim. Esse imperativo e essa onipresença da informação são insidiosos, já que a informação atual tem dois rostos, um pelo qual busca instruir, e um outro, pelo qual busca convencer. (SANTOS, 2007, p. 39).

É neste marco conceitual e sociopolítico no qual se discute a proposta pedagógica e de inclusão social da Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, circunscrita em um contexto neoliberal, perpassado por contradições em suas diferentes dimensões. O fato é que esses programas educativos, oferecidos por instituições que não são a escola, surgem nas brechas deixadas pelo sistema de ensino público oferecido às camadas populares, que não dão conta de suprir às demandas por conhecimento, formação e reflexão em direção a mudanças necessárias para uma inclusão qualificada dessas camadas na sociedade. O resultado da falta de perspectivas para os jovens, em consequência da ausência de oportunidades que os permitam se inserir com dignidade no mercado de trabalho e na sociedade como um todo, faz com que muitos deles se envolvam com a criminalidade e a violência.

A verdadeira democratização do acesso às tecnologias de informação e comunicação é uma das problemáticas questões associadas à democratização do conhecimento. Esta verdadeira democratização, no entanto, não está implicada apenas com o acesso ao aparato tecnológico e maquínico e com a continuidade de uma pedagogia reprodutivista e puramente depositária de informações. As novas formas de produzir, acessar, organizar e transmitir informações e conhecimentos e as possibilidades de interlocução entre os sujeitos foram profundamente alteradas pelas TIC e são responsáveis por, nessa esteira, promover transformações socioculturais, econômicas e políticas.

Mesmo com as dificuldades de acesso, os jovens estão em permanente vivência dos processos midiáticos, buscando intensamente a interação, pois que, a sociedade contemporânea “respira” através da mídia.

Matos Oliveira (2009), ao analisar as implicações do mundo midiático para as vidas dos jovens e para seus processos de escolarização, afirma:

Isso nos leva a pensar na importância de superar as relações tradicionais de aprendizagem: aluno como receptor passivo em oposição às interações que hoje podem ser propiciadas pelos meios de comunicação, onde o aluno é ativo, autônomo e sujeito da sua aprendizagem. (MATOS OLIVEIRA, 2009, p. 217).

Assim, enquanto mudanças implicadas com a vida das pessoas em sociedade, também enfrentam o desafio de se implicar com mudanças que estão relacionadas com o espaço onde, por excelência, os sujeitos são preparados para a convivência, para a vida e para o trabalho, ou seja, a escola.

É preciso, antes de tudo, refletir com que objetivo se faz educação, quais os novos papéis sociais da escola e qual a sua colaboração para formar e transformar os sujeitos e o contexto. Dessa forma, os processos educativos não podem ter no mercado e no capital seus únicos (nem principais) objetivos de formação e de elaboração de suas práticas. O que se espera da educação contemporânea é o esforço no sentido de mobilizar seus aparatos, estratégias e representatividade social construídos historicamente para restaurar a convergência entre o potencial tecnológico e os interesses humanos e, assim, ressignificar os processos de inclusão dos sujeitos nas sociedades e no mundo. Trata-se de repensar o trabalho pedagógico, as concepções curriculares e metodológicas articulados com a elaboração de políticas públicas e as necessidades dos sujeitos. Relacionar todos esses elementos com as demandas dos sujeitos por uma educação que vise diminuir as desigualdades e ofereça oportunidades para escolhas conscientes e que, em um processo contínuo de transformação e participação cidadã, possa construir vias para a inclusão dos sujeitos das camadas populares.

Ao mesmo tempo, é preciso considerar as próprias implicações decorrentes dos contextos e das formas como os programas sociais, desenvolvidos pelo terceiro setor, surgem, são desenvolvidos e garantem sua permanência, já que muitos deles acontecem a partir de parcerias diversas, incluindo o próprio sistema público – o primeiro setor - e, sobretudo, instituições e fundações relacionadas a grandes empresas privadas – o segundo setor. Essas empresas

privadas criam e mantêm seus institutos e fundações e, através destes, se tornam parceiras de instituições sem fins lucrativos – neste caso, a CIPÓ – Comunicação Interativa - em projetos e programas sociais e educacionais. É importante lembrar que essas empresas privadas possuem suas agendas, suas programações e objetivos específicos que estão, via de regra, vinculados a interesses econômicos. As empresas, ao criarem suas fundações e institutos, mobilizam-se em torno de causas sociais, mas cumprindo um papel que também precisa responder às demandas por publicização de suas ações e repercussões positivas na sua imagem. Inevitavelmente, estas instituições privadas possuem o objetivo de toda a empresa em um sistema capitalista que é aumentar seus lucros. As instituições públicas, por outro lado, também buscam, nestas parcerias, a publicidade em torno de sua participação, em uma relação que envolve objetivos políticos e eleitorais.

Considera-se que, em tese, um programa de educação não-formal é um campo de ação educacional que possibilita uma ação mais experimental, por ser possível colocar em prática mais livremente as propostas para se estabelecer um diálogo multifacetado e seguir/desenvolver uma metodologia e um conteúdo com diferentes referenciais, enquanto observam-se, sistematizam-se e avaliam-se os resultados. Gohn (2005) aponta para várias questões referentes aos processos educacionais não-formais:

Os espaços onde se desenvolvem ou se exercitam as atividades de educação não-formal são múltiplos, a saber: no bairro-associação, nas organizações que estruturam e coordenam os movimentos sociais, nas igrejas e nos partidos políticos, nas organizações não-governamentais, nos espaços culturais, e nas próprias escolas, nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa etc. Entretanto, as categorias de espaço e tempo também têm novos elementos na educação não-formal porque usualmente o tempo de aprendizagem não é fixado *a priori* e são respeitadas as diferenças existentes para a observação e reelaboração de conteúdos, implícitos e explícitos no processo de ensino-aprendizagem. Como existe a flexibilidade no estabelecimento de conteúdos, segundo os objetivos do grupo, a forma de operacionalizar estes conteúdos também tem diferentes dimensões em termos de operacionalização. Assim, o espaço também é criado e recriado segundo os modos de ação previstos nos objetivos maiores que dão sentido ao fato de determinado grupo social estar reunido. (GOHN, 2005, p. 101).

Essas questões, que estão implicadas com o processo educativo não-formal, estão relacionadas à quebra do paradigma da racionalidade hegemônica, de cultura universal e de progresso contínuo, linear e evolutivo característico da educação escolar em todos os níveis, como dito anteriormente, o que pode significar uma subversão dos direcionamentos impostos por um sistema pré-estabelecido de ensino e aprendizagem.

O sistema escolar baseia-se em um processo de aprendizagem basicamente cognitivo, em que a evolução do aluno é medida pela quantidade de conteúdo absorvido e em como esse conteúdo é aplicado em situações de teste pré-estabelecidas. Os procedimentos de medição – provas, testes, trabalhos – têm por objetivo a progressão do aluno dentro do sistema escolar. Embora novas investigações sobre concepções de educar procurem uma compreensão do aluno em suas diversas dimensões, em relação às suas subjetividades e às diferentes formas de inteligência, e tentem trazer esse conhecimento para fortalecer a relação educador-educando, ainda é o aspecto racionalista e quantitativo que rege prioritariamente as relações de ensino e aprendizagem na escola. Com isso, não se quer negar a relevância do acesso ao conhecimento elaborado pela humanidade e privilegiar aspectos apenas subjetivos.

Defende-se, neste trabalho, a busca por uma efetiva ação pedagógica para as classes populares. Que incorpore as contribuições oferecidas por diversas reflexões e práticas ao longo da história e as articule com os interesses e necessidades das classes populares, a partir de uma análise crítica e de uma articulação com o mundo e com a sociedade.

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica

dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (SAVIANI, 2009, p. 62).

A maioria dos processos de educação não-formal, devido à sua própria natureza, a qual não está diretamente subordinada a sistemas oficiais de progressão e não tem um compromisso com uma aferição puramente quantitativa de conhecimentos, baseados em notas, por exemplo, segue uma trajetória alternativa que permite uma abordagem mais diversificada e múltipla.

Apresenta, assim, possibilidades de seguir outras dinâmicas, incluindo mais aspectos pessoais e afetivos e experimentar caminhos para a apreensão e elaboração do conhecimento. Além de não estar condicionada a partir do sistema oficial de ensino, a educação não-formal inclui de maneira mais efetiva e interdisciplinar os meios sociais, culturais e familiares de onde os educandos provêm. Dessa forma pode tornar mais viável a relação entre o desenvolvimento intelectual, o emocional e o cidadão.

Na educação não-formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação). (GOHN, 2005, p.3).

Com isso não se quer esvaziar o papel da Escola, mas refletir sobre a possibilidade de interlocução entre diferentes espaços educativos. As organizações da sociedade civil poderiam ser consideradas como laboratórios pedagógicos e, ao disponibilizarem suas experiências e resultados sistematizados, podem vir a contribuir para as reflexões acerca de possíveis mudanças no espaço de socialização, conhecimento e encontro que é a Escola. Essas reflexões podem colaborar com as discussões e a elaboração de políticas públicas, sobretudo levando-se em conta que a maioria dos estudantes das escolas públicas é oriunda das classes populares que, ao mesmo tempo, é o maior público atendido pelas instituições educacionais não-formais.

1.3. A organização não-governamental CIPÓ – Comunicação Interativa

De acordo com Manfredi (2002) as organizações não-governamentais nasceram da auto-organização de cidadãos, que buscavam atender às demandas sociais não incorporadas pelos setores governamentais ou por aquelas organizações já tradicionais da sociedade. São organizações sem fins lucrativos, que buscam prestar serviços em áreas de importância social como a saúde, a educação, a cultura, meio-ambiente, entre outras. Ferreira (2000), ao caracterizar as ONGs, quanto a seu valor e legitimidade, afirma:

As ONGs, diferentemente das organizações representativas do tipo sindicatos, associações comunitárias e movimentos sociais, não falam nem agem em nome de terceiros. Seu valor e legitimidade advêm dos serviços que ela oferece. (p. 43).

A organização não-governamental CIPÓ – Comunicação Interativa é uma instituição sem fins lucrativos, que iniciou suas atividades em 1999, a partir da iniciativa de um grupo de comunicadores e educadores. Tem como focos a democratização e qualificação dos meios de acesso, produção e veiculação de mídia e da comunicação; a utilização educativa das TIC; envolvimento de crianças, adolescentes e jovens na produção de mídia, como jornais, sites, animações, programas de rádio e TV, coletâneas fotográficas, entre outros.

A organização, em seu site na internet, se define da seguinte forma:

Nosso propósito é promover a formação de crianças, adolescentes e jovens através do uso qualificado e criativo das tecnologias da informação e da comunicação. Para isso, atuamos nas escolas públicas capacitando professores e alunos para que utilizem a metodologia da Educação pela Comunicação no processo de ensino/aprendizagem de conteúdos curriculares. Realizamos, em centros comunitários de multimídia, programas que promovem o uso inteligente e criativo das tecnologias da informação e da comunicação. Capacitamos jovens nas comunidades como agentes de comunicação, a fim de que a utilizem como ferramenta e estratégia para o desenvolvimento local. Formamos jovens em monitoramento e advocacy para atuarem nas instâncias sociais e políticas e abrimos espaço para sua participação qualificada nas definições de políticas públicas. Viabilizamos, junto às empresas, a contratação e formação de jovens aprendizes via Lei da Aprendizagem. E promovemos, nos veículos e profissionais da mídia, ações que potencializam o importante papel de informar e mobilizar a sociedade brasileira para fazer

valer os direitos fundamentais de todas as crianças, adolescentes e jovens do país. (Site da Cipó – Comunicação Interativa, 2008)¹

A instituição tem um histórico de diferentes ações e projetos/programas nas áreas descritas, que foram, ou estão sendo realizados, em associação com o setor governamental, com outras instituições não-governamentais e com fundações e institutos mantidos por empresas privadas. Assim, possui parceiros institucionais e financiadores das áreas governamental (primeiro setor), empresarial (segundo setor) e também do terceiro setor, sendo que a maior parte dos recursos vem de fundações empresariais².

Apresenta como áreas de ação quatro vertentes, que chama de conceitos: Educação pela Comunicação, Centros Comunitários de Multimídia, Comunicação para o Desenvolvimento Local e Agentes de Comunicação para o Desenvolvimento, elaborando seus projetos a partir desses conceitos. No *site* também encontramos páginas que descrevem as metodologias que se articulam com esses conceitos de ação. Essas metodologias foram geradas a partir de programas desenvolvidos pela instituição, e sistematizadas a partir das práticas desenvolvidas nos referidos programas. Nos 10 anos de atividades, a CIPÓ já desenvolveu mais de 30 projetos, com diversos formatos e dimensões e diferentes durações de tempo: alguns com meses, outros com anos.

Em seu documento de registro de planejamento estratégico para os anos de 2007/ 2008, que é atualizado anualmente, mas que tem vigência bi-anual, a CIPÓ estabelece dois grandes âmbitos de ação: ação territorial e ação

¹ www.cipo.org.br

² Entre outros parceiros, durante os 10 anos de atuação, destacam-se: Rede Andi, Fundação Avina, Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança, Ministério da Justiça/SEDH - Secretaria Especial de Direitos Humanos, Instituto Telemar (atual Oi Futuro), Instituto C & A, Instituto Itaú Social, Instituto Credicard, Instituto Unibanco, Save The Children (Suécia e Reino Unido), UNICEF (United Nations Children's Fund – Fundo das Nações Unidas para a Infância), Claro, Braskem, SECTI (Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado da Bahia), SEDES (Secretaria de Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza do Estado da Bahia), SETRAS (Secretaria do Trabalho e Ação Social do Estado da Bahia), SECULT (Secretaria de Cultura do Estado da Bahia), SMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura). A CIPÓ conta ainda como fonte de recursos com a CIPÓ Produções. Esse setor é uma área comercial da instituição que presta serviços profissionais de comunicação para instituições governamentais e do terceiro setor, gerando receita para os projetos sociais da instituição.

expandida. A ação territorial está circunscrita a comunidades periféricas de grandes centros urbanos e de zonas rurais com baixo IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) e tem como locais preferenciais as escolas públicas e espaços comunitários de inclusão digital. O documento define como objetivos garantir os direitos do público infanto-juvenil; melhorar a qualidade da educação nas escolas públicas; promover a inserção de jovens no mundo do trabalho; promover a participação política, cultural e cidadã. Para isso, propõe como estratégias de atuação:

- Mobilização e articulação comunitária;
- Viabilização de infra-estrutura;
- Disponibilização de metodologias de formação e gestão social;
- Capacitação de educadores, monitores, comunicadores e lideranças;
- Acompanhamento e avaliação;
- Visibilização (ações e produtos sendo divulgados, impactando nos meios de comunicação e levando à mídia agendas “periféricas”).

Embora a Cipó seja uma instituição com dez anos de existência, muitas dessas estratégias, que se configuram como objetivos, não foram integralmente alcançados, como comprovam as avaliações de resultados e depoimentos de seus integrantes. Diversos motivos contribuíram para essas lacunas. Entre esses objetivos, os mais difíceis de serem alcançados são aqueles relacionados diretamente com os processos de mobilização e articulação comunitária. Uma das razões foi a dificuldade entre os interesses políticos e econômicos que envolvem as ações que se pretendem propor e desenvolver nas comunidades populares. Não basta apenas a vontade e o interesse. Cada lado envolvido nas negociações, nas discussões, possui seus objetivos, necessidades e suas articulações. Para que um projeto se realize em uma comunidade, normalmente são envolvidos diversos atores. Em muitos projetos nos quais a CIPÓ esteve envolvida, contava-se com a participação de associações comunitárias, secretarias de governo (municipal, estadual e federal), órgãos governamentais, como FMDCA (Conselho Municipal dos

Direitos da Criança e do Adolescente), fundações e institutos que, ao serem mantidos através de empresas privadas, acabam por promover interesses corporativos. Cada uma dessas instâncias compreende o projeto de acordo com sua ótica e busca fazer prevalecer seus interesses, gerando um conflito, em alguns casos, insolúvel. Um fator importante é a dificuldade dos moradores em crer nas lideranças formais, que normalmente apresentam os projetos e detêm os meios de viabilizá-los. Assim, as dificuldades logo se instalam nas negociações necessárias a implantação de projetos nas comunidades.

É importante ressaltar a natureza de uma instituição social como a CIPÓ. Segundo Gohn (2009), os movimentos sociais, principalmente aqueles que surgiram nos anos 80 e 90, possuem como característica a diversidade, em termos de sujeitos que se associam e de propostas que apresentam. Neste período histórico, as associações e movimentos passaram a ser constituídos não apenas de pessoas oriundas dos meios populares, como acontecia nos anos 60 e 70, mas por pessoas que vinham de diferentes classes sociais:

Nos anos 80, a “onda” de participação gerou muitos frutos. Eles não foram tanto de ordem material, no sentido de conquistas imediatas. Mas foram muitos no sentido de instaurar uma nova racionalidade social: a de que o povo, o cidadão, os moradores, as pessoas, qualquer outra noção ou categoria que se empregue, têm o direito de participar das questões que lhe dizem respeito. (GOHN, 2009, p. 97).

Assim, ao se analisar uma instituição como a CIPÓ, criada na esteira dessa “onda”, constata-se que a mesma não nasceu de um movimento popular, mas do desejo de participação de um grupo de pessoas pertencentes à classe média brasileira. Embora seja possível verificar a seriedade de seus propósitos, por meio da observação da sua atuação e dos resultados alcançados, das sistematizações e avaliações das suas práticas, é possível concluir que, estas características podem influenciar nas articulações com as comunidades populares e nas diferenças entre propósitos.

Ainda segundo Gohn (2009), alguns processos mais gerais que acabaram se estabelecendo nas articulações comunitárias para o desenvolvimento de projetos, tornaram as relações mais complexas, submetidas a leis e

procedimentos jurídicos para, por exemplo, o recebimento e gestão de verbas (públicas ou privadas) e do próprio projeto. A expansão e a penetração dos movimentos sociais nas últimas décadas forçou a esta estrutura de controle e a uma especialização e qualificação dos quadros dos movimentos. Se por um lado traz a possibilidade de uma melhor organização e controle nas articulações, por outro lado é um fator de exclusão, frente a um possível despreparo dos sujeitos das comunidades para lidar com essas questões. Esta situação pode favorecer o surgimento de uma polarização de forças e do predomínio de alguns grupos sobre outros.

Embora a CIPÓ proponha uma atuação que visa, de forma direta e indireta, a educação para o desenvolvimento e participação dos sujeitos e não apenas a “[...] arregimentar e organizar a população para participar de programas e projetos sociais” (GOHN, 2009, p. 113), de forma acrítica, a instituição possui uma estrutura que, em algumas situações, leva às populações atendidas um formato geral pronto em termos de metodologias e práticas, talvez sem o tempo necessário para discussões mais amplas e construções coletivas, que viabilizariam o fortalecimento do diálogo e a continuidade das parcerias entre instituição e comunidades.

Em relação à ação expandida, os documentos de referência analisados³, declaram que a instituição tem por foco uma ação em nível nacional e por objetivos criar condições políticas e operacionais para a implantação e expansão da ação territorial. Segundo os documentos, atua junto ao poder público e conselhos que desenvolvem políticas e programas para viabilizar a implantação da iniciativa em todo o país; governos, empresas e indivíduos que decidem investir; outras organizações da sociedade civil que se unem à experiência. As estratégias para a consecução desses objetivos são assim estabelecidas:

- Atuação via redes sociais (articulações de organizações sociais para influenciar políticas públicas e realizar ações conjuntas);

³ Os documentos principais analisados foram os Planejamentos Estratégicos da instituição, fruto das avaliações e planejamentos coletivos das ações futuras.

- Influência junto a instâncias de decisão, participação em fóruns de discussão, conselhos;
- Comunicação e Marketing da Causa (colocação do tema na agenda e no imaginário do país);
- Produtora de Comunicação e Cultura (materialização dos impactos da iniciativa, através da produção e difusão de mídia de alta qualidade feita por jovens).

O programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, iniciativa co-realizada pela CIPÓ com o Instituto Oi Futuro, em parceria, inicialmente com a Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETRAS) e, posteriormente, com Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza (SEDES) e Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e atualmente com a SECULT – Secretaria Estadual de Cultura, será a base para a investigação e análise dessas propostas, à luz de uma concepção que articula educação, tecnologias, produção de mídia e a possibilidade de emancipação dos sujeitos.

1.4. O Programa Educativo Multimídia Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia: fragmentos históricos

Para que se entenda melhor o funcionamento do referido programa e se tornem mais evidentes suas concepções e propostas relacionadas com a metodologia e práticas desenvolvidas, é relevante contextualizar historicamente a criação e a trajetória do Programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia.

O Programa educativo Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia é considerado, pela CIPÓ, como o primeiro modelo de centro comunitário de multimídia implantado pela instituição. Foi concebido para ser um espaço de formação pessoal, social, profissional e técnica de adolescentes e jovens por meio do seu envolvimento na produção de peças de comunicação e arte, a princípio em fotografia, vídeo, computação gráfica e *design* gráfico; posteriormente foi acrescentado o curso de *web design*. Os materiais são

utilizados para promover a mobilização social e ações que possam contribuir com o desenvolvimento das comunidades de origem dos 80 jovens do Nordeste de Amaralina e Subúrbio Ferroviário. A turma é renovada a cada um ano e meio, quando completam o programa de formação e a vivência-estágio. Muitos ingressam no mundo do trabalho – nas próprias áreas de formação ou não -, nas universidades, outros são absorvidos pelo núcleo de produção Kabum! Novos Produtores, que funciona em articulação com a escola e oferece oportunidades de formação avançada por meio da participação dos jovens em projetos e prestações de serviço em produção fotográfica e de vídeo, computação gráfica e *design* gráfico e fomento a projetos autorais, inclusive na área de participação comunitária. Em muitos casos, as experiências profissionalizantes dos jovens no Núcleo de Produção os encaminham a outros cursos, formações e a empregos fixos.

O programa desenvolve suas ações com base na Metodologia da Educação pela Comunicação (Anexo 1), por meio da produção artística, cultural e midiática, sempre utilizando recursos tecnológicos para a concretização e disseminação dessa produção.

Inaugurada no Rio de Janeiro em maio de 2003, a primeira Kabum! Escola Telemar de Arte e Tecnologia era uma proposta de formação em linguagem multimídia para a juventude popular urbana das grandes cidades, concebida pelo Instituto Telemar e a ONG Spectaculu.

A Kabum! Escola Telemar de Arte e Tecnologia de Salvador foi efetivada através da parceria entre Instituto Telemar, como o instituto era denominado na época, parceiro proponente, realizador e principal financiador do projeto; a CIPÓ-Comunicação Interativa, parceiro realizador e gestor local; a SETRAS, parceiro de infra-estrutura e a UNESCO, parceiro apoiador. Inaugurada em novembro de 2004, a escola estava situada no bairro do Nordeste de Amaralina, na sede do então projeto governamental Casa de Serviços Viva Nordeste, que reunia uma série de serviços oferecidos gratuitamente à população, desde balcão de justiça a cursos de dança e esportes, além de uma biblioteca comunitária e um infocentro. O público-alvo da escola Kabum era de jovens entre 16 e 19 anos incompletos, estudantes de escolas públicas,

cursando entre a 7ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, moradores de bairros populares de Salvador.

Em sua primeira turma a escola atendeu diretamente 80 jovens, 20 deles eram originários do Nordeste Amaralina e os outros 60 eram provenientes de 10 outros bairros populares: Bairro da Paz; Engenho Velho da Federação; Nova Brasília/Estrada Velha do Aeroporto; Paripe/Periperi; Beiru; Mata Escura; Fazenda Coutos; Alto das Pombas; Cajazeiras e Boca do Rio.

Em agosto de 2006, inicia-se o processo educativo com a Turma 2. Os jovens atendidos nessa nova turma são do Subúrbio Ferroviário e do Nordeste de Amaralina, sendo 50 do Subúrbio e 30 do Nordeste. A escolha dos locais de onde provinham os jovens se deveu a dois fatores: a CIPÓ estava em processo de implantação de projetos de comunicação comunitária no Subúrbio Ferroviário, em parceria com o poder público e associações comunitárias locais, e pretendia focar e potencializar suas ações em uma região tão extensa e populosa quanto o Subúrbio. Quanto ao Nordeste de Amaralina, pelo motivo óbvio de funcionar em um prédio da região. Neste período, a CSU (Casa de Serviços Viva Nordeste) passa a ser um Centro Social Urbano de Salvador, atendendo a uma política do novo governo. A CIPÓ dá continuidade à parceria com o Governo do Estado através da SEDES e mantém a parceria com a UNESCO. Como o Instituto Telemar passa a se chamar Oi Futuro, a escola passou a chamar-se Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia. Em 2008, tem início a Turma 3, com mais 80 jovens das mesmas comunidades do Subúrbio Ferroviário e do Nordeste de Amaralina.

Mais uma escola Oi Kabum! de Arte e Tecnologia foi inaugurada em Recife – Pernambuco em 2005. A instituição responsável pelo desenvolvimento e gestão do projeto é, até a atualidade, a organização não-governamental Auçuba, que atua na área de educação, comunicação e ação comunitária. No primeiro semestre de 2009, a AIC (Associação Imagem Comunitária) inaugura uma escola Oi Kabum! Em Belo Horizonte, enquanto, no Rio de Janeiro, o Instituto Oi Futuro firma parceria com a organização não-governamental CECIP(Centro de Criação de Imagem Popular) para reinaugar a escola, que passou por um período de reformulação. A Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia do Rio de Janeiro recebeu 100 jovens que ao longo de 18 meses vão estudar vídeo, fotografia, webdesign, design gráfico e computação gráfica.

No início de 2009, após quase cinco anos de funcionamento, a Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia de Salvador muda-se para o Centro Histórico da cidade, em decorrência de uma série de eventos desencadeados pela situação de violência da região onde estava situada. No Centro Histórico, a Oi Kabum! dá continuidade às suas atividades. No primeiro semestre de 2010, finaliza a sua terceira turma e inicia o processo seletivo da quarta turma.

Um projeto posto em prática a partir do ano de 2005 foi o Núcleo de produção Kabum! Novos Produtores. Enquanto a Escola Oi Kabum é considerada a formação básica, o Núcleo de Produção foi concebido como uma formação avançada, experimentando com os jovens formados na Escola situações onde eles podem exercitar conhecimentos de forma mais aprofundada, estabelecendo relações mais profissionais com o mundo do trabalho e possibilitando a inserção qualificada desses jovens no mercado e em processos de continuidade dos estudos. O Núcleo de Produção busca estabelecer um diálogo com o mercado de audiovisual, procurando oportunidades para os jovens. Neste processo, ao negociar um trabalho, forma equipes em que os jovens vivenciam os papéis necessários para a realização de determinado produto, seja de vídeo, de computação gráfica, fotografia ou *design*. Sempre há a presença de um profissional do mercado e de um educador para apoiar e avaliar conjuntamente as ações. Ao mesmo tempo, o Núcleo incentiva a produção autoral, por meio de editais internos e através da divulgação e do apoio para que os jovens se inscrevam em editais externos e possam produzir sem que estejam atrelados a um cliente. Essas estratégias pretendem a formação continuada em serviço, a construção de um currículo na área, a divulgação do trabalho, como também possibilitar que esse jovens tenham um canal de expressão. Muitos trabalhos já foram realizados, tanto para clientes, como reportagens para o Canal Futura, por exemplo, como a participação enquanto autores em inúmeros festivais e concursos nacionais e internacionais. Outra vertente do Núcleo de Produção consiste em apoiar as iniciativas dos jovens para trabalhar de forma autônoma. Alguns jovens montam pequenos negócios ou prestam serviços em suas comunidades e fora delas.

1.5. A estrutura, a metodologia e os processos pedagógicos desenvolvidos na Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia

A Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia propõe uma metodologia que busca promover o desenvolvimento pessoal, social, comunitária e profissional de adolescentes e jovens de comunidades populares de Salvador, por meio do uso educativo das TIC e da arte. Seus objetivos declarados são:

- Formar adolescentes de bairros populares para participarem ativamente da melhoria de suas comunidades, utilizando a comunicação e a arte como ferramentas da transformação social.
- Produzir materiais de arte e comunicação com qualidade técnica, conceitual e estética, com e para adolescentes, sobre temas relevantes para os jovens e as comunidades onde residem.
- Contribuir para a melhoria da imagem dos bairros, de forma a ampliar a auto-estima dos seus moradores e diminuir o estigma a que estão associados.
- Promover a inserção qualificada de jovens no mundo do trabalho.

A formação proposta é considerada como espaço de concepção e experimentação metodológica. O programa dura dezoito meses, nos quais são desenvolvidas e aprimoradas habilidades em TIC, criação artística, análise crítica da mídia e do mundo e leitura e expressão oral e escrita. O processo visa, ao mesmo tempo, o desenvolvimento pessoal e social, não se fixando apenas nos aspectos tecnológicos/ tecnicistas, utilizando a arte e a valorização cultural do contexto dos jovens para sensibilizar e elevar a auto-estima, ao reconhecer as subjetividades que surgem no processo para promover discussões que se mostrem relevantes para a compreensão dos sujeitos sobre si mesmos e sobre o mundo. Procura estimular a iniciativa no âmbito do trabalho e da comunidade. Como estratégias, empreende atividades que têm

como objetivo ampliar o repertório cultural, melhorar o desempenho escolar e o relacionamento com a família.

O processo produtivo realizado com os adolescentes apresenta como eixos centrais o reconhecimento da identidade e a construção do projeto de vida. As atividades têm como objetivos estimular o desenvolvimento de uma percepção de si mesmos e do contexto em que estão inseridos e a perseguir metas concretas que orientem o seu futuro.

A proposta metodológica (Anexo 2) do programa educativo declara possuir as seguintes características:

- Apropriação por parte dos jovens de técnicas/tecnologias de produção artístico-cultural fundadas em um sentido – a partir de suas necessidades, desejos e compreensão sobre sua função social – em quatro linguagens: Fotografia, Vídeo, Computação Gráfica e *Design* Gráfico;
- Resgate e valorização da cultura popular e da identidade cultural local com e pelas novas gerações;
- Abertura de canais de expressão que possibilitem aos jovens se fazerem presentes no mundo, saírem do anonimato e influenciarem o seu entorno;
- Produção (autoria) e disseminação pelos jovens de informações, produtos/materiais, sentimentos e experiências através do fomento à participação em eventos, ações e projetos que dêem visibilidade aos produtos e as agendas dos jovens;
- Incentivo à implantação e divulgação pelos jovens de espaços e projetos de produção e difusão de arte, cultura e comunicação em comunidades populares de Salvador;
- Promoção de ações de mobilização/animação das comunidades, através e mostras culturais e oficinas interativas.

O Programa Oi Kabum! segue um cronograma básico de desenvolvimento de ações que se repetem a cada nova turma que é selecionada:

1. Preparação (seleção e capacitação dos novos membros da equipe/ realinhamento da proposta/ planejamento do processo seletivo e seleção de jovens para a nova turma).
2. Boas-vindas à nova turma, acolhimento e integração (1ª semana).
3. Formação inicial Intensiva com foco na temática da Identidade (rodízio nas linguagens e produção da 1ª Mostra de trabalhos).
4. Escolha da linguagem pelos jovens.
5. Período de introdução à linguagem, formação do grupo e atividades voltadas para o tema Identidade.
6. Pesquisa e experimentação com foco na temática da Cultura e Identidade.
7. Pesquisa e experimentação com foco na temática Cultura e Comunidade.
8. Desenvolvimento de Produtos de Arte, Cultura e Comunicação.
9. Vivência-estágio, projeto de vida, elaboração de portfólio e realização da Mostra Final.
10. Finalização e Disseminação (fechamento e conclusão do processo).

A capacitação da equipe é realizada com os objetivos de introduzir novos membros e também para avaliar as ações da equipe e propor renovações. Quando há entrada de novos componentes na equipe há um período de capacitação desses profissionais na metodologia. Ao mesmo tempo, faz-se um realinhamento daqueles profissionais que são remanescentes, inclusive para integração dos que chegam. Um ponto importante dessa capacitação é trabalhar o sentido de interdisciplinaridade entre as diversas áreas do programa, articulando a formação técnica e a formação pessoal e social.

A equipe é formada por educadores com formação nas áreas de fotografia, artes visuais, cinema, vídeo, *design* gráfico, *web design*, computação gráfica, comunicação/jornalismo, informática, letras, comunicação, educação, psicologia e pedagogia.

As coordenações do programa são articuladas sobre dois eixos:

1. Um eixo geral, coordenado por profissional com formação ampla e experiência na gestão de projetos sócio-educacionais em arte, comunicação e tecnologia, em seus aspectos metodológicos, funcionais e de mercado. Esse profissional precisa ter domínio dos processos operacionais e técnicos do programa, além das ferramentas relacionadas à gestão de pessoas, intermediação do diálogo entre os diversos atores envolvidos e gerenciamento dos recursos.
2. Um eixo pedagógico, coordenado por profissional com formação em nível superior, especialização ou mestrado e experiência em pedagogia, educação e áreas afins. Profissional articulador e mobilizador da equipe pedagógica, mediador das relações entre educadores e educandos e coordenador da proposta pedagógica da instituição. Deve possuir conhecimentos e experiências que envolvam planejamento, orientação, articulação, acompanhamento e avaliação das ações pedagógicas em suas diversas dimensões: gestão dos processos operacionais, metodológicos e interpessoais.

As atividades em cada linguagem específica são conduzidas por duplas de profissionais: um profissional com domínio técnico da linguagem, responsável pela formação nas habilidades específicas e pelo processo de produção, e outro profissional mais centrado no desenvolvimento pessoal e social e no acompanhamento dos adolescentes.

Cada linguagem específica conta com monitores identificados entre jovens egressos dos programas da CIPÓ, que a partir desse novo papel dão continuidade ao seu processo de formação e devem funcionar como facilitadores da comunicação entre os educadores e os adolescentes, durante 1 ano e meio de formação de cada turma. Os monitores participam do

planejamento das atividades junto aos educadores e acompanham grande parte dos procedimentos desenvolvidos no ambiente educativo.

Os conteúdos transversais de Desenvolvimento Pessoal e Social, Leitura e Expressão, Comunicação Digital e História da Arte são desenvolvidos por um educador em cada área. Os outros conteúdos, considerados complementares – Preparação para o mundo do trabalho, Atuação comunitária e Ampliação do repertório cultural - são interdisciplinares e desenvolvidos por todos os educadores.

A inscrição e seleção de jovens é o ponto de partida do programa. Para a mobilização dos jovens para a inscrição são feitos contatos com lideranças comunitárias, para apresentação do programa e dos critérios de seleção da Kabum! Para auxiliar na articulação de ações integradas de divulgação da seleção e do processo de inscrição. Os jovens egressos de turmas anteriores apóiam intensamente essas ações, levando informações e divulgando os processos e a metodologia em seus bairros. Os bairros que fazem parte das regiões são:

- **Nordeste de Amaralina:** Chapada, Nordeste, Santa Cruz, Areal e Vale das Pedrinhas.
- **Subúrbio Ferroviário:** Plataforma, Paripe, Periperi, Mirantes de Periperi, Coutos, Fazenda Coutos, Alto de Coutos e outros.
- **Centro Antigo:** Centro Histórico e adjacências (a partir de setembro de 2009).

Os jovens são selecionados em duas etapas, durante as quais toda a equipe de profissionais está envolvida no processo. A primeira etapa consta do preenchimento de uma ficha de inscrição (Anexo 3), fornecendo dados gerais sobre o jovem, dois temas para interpretação e dois itens para uma rápida avaliação de habilidades específicas: uma pequena redação, sobre tema proposto, e um desenho para ilustrá-la. A partir desse material, os educadores realizam uma primeira seleção de 200 jovens.

A segunda etapa consta de uma ação educativa de seleção, quando, durante dois dias, os adolescentes, separados em grupos, participam de dinâmicas e atividades diversas para seleção final dos 80. Os critérios de

seleção são: motivação, capacidade de trabalhar em grupo, iniciativa, criatividade, capacidade de expressão oral e escrita, habilidades e interesse nas linguagens específicas, participação em ações comunitárias e culturais.

Após a seleção da turma, os jovens passam por uma semana de acolhimento e integração, que se inicia com uma atividade de boas-vindas: os jovens selecionados e suas famílias ou responsáveis, são convidados para uma atividade de abertura, onde o Programa Kabum! é apresentado e o Contrato de Parceria de Produção Tecnológica e Artística e Desenvolvimento Pessoal e Social é assinado entre os jovens, os educadores e os familiares. A semana de integração é um período no qual, através de atividades com experimentações artísticas em várias linguagens, os jovens são acolhidos e integrados ao grupo.

A etapa seguinte é chamada de Rodízio. Com duração de 5 semanas, os jovens, nesta etapa, têm os primeiros contatos com as Linguagens Específicas: Computação Gráfica, *Design* Gráfico, Fotografia e Vídeo. Durante 04 semanas, os adolescentes têm oportunidade de experimentar os aspectos básicos de cada linguagem, constroem as regras de convivência e tomam contato com os conteúdos transversais. Na quinta semana, são programadas palestras com profissionais atuantes nas áreas. Ao final da semana de palestras, é desenvolvida uma ação educativa para a escolha da linguagem pelos jovens.

Após o período de integração, os jovens entram na fase de formação quando vivenciam o processo educativo com base na produção de peças de comunicação e arte, que são os eixos em torno dos quais todos os temas são trabalhados. Nesta etapa as atividades têm como focos os temas relacionados à Formação do Grupo, à Introdução da Linguagem e os processos de Identidade. O tema Identidade, embora tenha ênfase no início da formação da turma, é o norteador de todo o processo formativo e os jovens trabalham com sua história de vida, família e bairro em todos os conteúdos do programa. Neste momento, os grupos de cada linguagem estão em formação, estabelecendo suas regras de convivência e construindo bases para relações que venham a ser afetivas e também de trabalho. Desenvolvem atividades e conteúdos introdutórios, estabelecendo os fundamentos necessários para a continuidade do processo produtivo.

A proposta é que o processo aconteça de maneira participativa, em meio a uma relação de co-autoria em que educadores e adolescentes são componentes de uma única equipe, trabalhando em torno de um objetivo comum. Espera-se que as habilidades desenvolvidas sejam aquelas necessárias à produção dos materiais artísticos e educativos e que os jovens desenvolvam posturas demandadas pelo mercado de trabalho, como pontualidade, assiduidade, responsabilidade, compromisso com prazos, busca de qualidade, iniciativa, capacidade de solucionar problemas e trabalhar em grupo. Essa etapa tem a duração de 2 meses.

Em seguida, as temáticas entram no campo da cultura e suas relações com os processos identitários. É nesta etapa, que o programa busca enfatizar a dimensão cultural da formação. Os jovens pesquisam e trabalham temas ligados à cultura brasileira e baiana, e as atividades procuram relacionar os sentidos e significados da cultura com suas identidades e experiências de vida. A experimentação com as Linguagens é aprofundada e, no final desta etapa, é realizada a 1ª Mostra, aberta às famílias, comunidades, parceiros e convidados. Esta etapa tem duração de 3 meses.

A penúltima etapa tem como pontos focais as relações entre cultura, identidade e comunidade. É neste momento da formação, com duração de 6 meses, que os jovens vão realizar as pesquisas em suas comunidades e elaborar um projeto que preveja o desenvolvimento de produtos articulando as temáticas em questão e pensando em um resultado que traga visibilidade para esses produtos e suas comunidades. Nesta etapa é realizado um processo produtivo que contém diversos passos. Inicialmente, é desenvolvida uma pesquisa nas comunidades dos jovens, para levantamento de informações e definição de temáticas. A seguir, são elaborados projetos nas 04 Linguagens. Com o apoio e a interlocução com os educadores, os jovens definem os produtos que serão realizados e planejam com o grupo como será o processo. Após a definição dos temas e o planejamento do processo, os jovens retornam às comunidades pesquisadas para dar continuidade à pesquisa de campo, realizando entrevistas, gravações de áudio e vídeo, fotos, para os projetos gráficos e audiovisuais.

Na última etapa do programa, o objetivo a ser alcançado consiste em um aprofundamento dos aspectos técnicos e estéticos pelos jovens, a partir das avaliações feitas entre os educadores e entre os próprios jovens sobre a formação e as mostras realizadas. A partir desse momento, passam a experimentar novas possibilidades e são realizados produtos audiovisuais e visuais com qualidade técnica mais avançada, integrando e articulando duas ou mais linguagens. É também na etapa final que é discutida e trabalhada a ideia de projeto de vida. São realizadas as montagens de portfólios dos trabalhos dos jovens. O final do Programa é marcado pelo desenvolvimento do Projeto de Vida dos jovens. Neste momento, eles participam da Vivência-Estágio, entrando em contato direto com empresas, instituições e profissionais autônomos. Elaboram seus currículos e finalizam seus portfólios. O Projeto de Vida envolve também a dimensão da participação comunitária. Os jovens planejam em grupo formas de atuação em suas respectivas comunidades. São produzidas Mostras nas Comunidades com os produtos realizados durante o programa. O objetivo é que os jovens sejam os protagonistas do processo, apoiados pelos educadores. Esta etapa culmina com a realização de uma grande Mostra em espaço cultural da cidade e nas comunidades, buscando espaços coletivos e públicos como praças, escolas e associações comunitárias.

As estratégias propostas para o desenvolvimento pedagógico da metodologia são:

- As linguagens da arte e comunicação: Fotografia, Vídeo, *Design* Gráfico, Computação Gráfica e *Web Design*.
- As TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).
- Estratégias educacionais em relações interpessoais, voltadas para as questões da adolescência.
- Elementos de História da Arte, abrangentes e diversos, direcionados para o crescimento do repertório e da percepção visual.
- Estratégias de leitura, comunicação e expressão oral, articuladas com uma visão crítica de mundo, incluindo leitura crítica dos meios e da mídia.

O Sistema de Acompanhamento e Avaliação proposto pela metodologia pesquisada considera essa atividade como um processo de reflexão contínua e de reconstrução do conhecimento de forma coletiva, que auxilia o planejamento das ações e possibilita verificar em que medida os objetivos estão sendo atingidos. Tem, portanto, como função acompanhar, orientar e redirecionar o processo, possibilitando à equipe repensar as condições de aprendizagem e produção oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelos adolescentes e pelo programa.

Segundo documentos do programa, a avaliação realizada na Kabum! ocorre em processo e é incorporada à prática cotidiana. Envolve a troca de informações entre os educadores, adolescentes e familiares sobre situações, ações e resultados, mediante reuniões, encontros e questionários periódicos. Baseia-se, também, na atenção dada pelo educador às temáticas emergente no grupo, que devem estar conectadas às questões trazidas de formas diversas pelos adolescentes. De acordo com os referidos documentos, que orientam os planejamentos e ações, priorizam-se aspectos como: a qualidade do processo, a qualidade do produto desenvolvido e o impacto e expectativas junto aos jovens, seus familiares e comunidades. O acompanhamento dos jovens durante o programa acontece por meio de diferentes estratégias e formatos:

- **Individual** – Monitoramento do adolescente durante todo o programa, com encaminhamento para orientação e apoio psicológico, assistencial e médico em casos específicos.
- **Familiar** – Realização de três encontros anuais com pais ou responsáveis e convite para que participem das mostras e eventos, a fim de integrá-los ao programa, aproximá-los mais dos seus filhos e envolvê-los no processo de avaliação. Realização de encontros particulares entre adolescente, familiares e educadores, quando há necessidade.
- **Escolar** – Sondagem inicial sobre a vida escolar dos adolescentes, acompanhamento periódico dos boletins, levantamento de dificuldades com o propósito de apoiar o sucesso dos adolescentes no ensino formal.

- **Comunitário** – Sondagem inicial sobre as ações de participação comunitárias desenvolvidas pelos jovens, acompanhamento das ações desenvolvidas durante o programa e apoio na construção de projetos de atuação comunitária.

Esse acompanhamento segue um roteiro, dependendo do momento da formação e possui instrumentos próprios:

- Seleção e diagnóstico.
- Avaliação do programa pelo jovem
- Auto-avaliação dos jovens
- Planejamento, observação e registro das atividades
- Desempenho do educando nas atividades.
- Avaliação Final do Programa – Resultados.
- Avaliação Qualitativa da e pela Equipe.
- Avaliação do impacto do programa junto aos egressos.
- Avaliações “quentes”, durante todo o programa.

Como referência para uma reflexão sobre os processos e as práticas, articuladas às propostas do programa, descreveremos e analisaremos a seguir algumas atividades educativas realizadas no programa e os produtos e resultados gerados a partir das mediações pedagógicas. Estas atividades foram extraídas dos planejamentos e relatórios de atividades, elaborados pelos educadores e coordenação pedagógica. Os relatórios incluem uma apreciação avaliativa dos processos e resultados. Serão abordados os procedimentos nas quatro linguagens do programa, que trabalharam conjuntamente.

Um dos projetos elaborado e desenvolvido coletivamente na Turma II da Kabum entre 2006 e 2008 foi o “Jornal nas Comunidades”, que deu origem aos produtos: jornal impresso “Varal de Notícias”, resultado do trabalho conjunto entre as turmas de Fotografia e Design; e a revista eletrônica “TV na Laje”, realizada pelas turmas de Vídeo e Computação Gráfica. Além desses produtos, houve ainda uma mostra fotográfica com imagens em grande formato (nove *banners* e quatro *bighands*). Todos esses produtos foram apresentados na mostra itinerante “De Um Tudo” que percorreu os bairros dos jovens (Nordeste

de Amaralina e Subúrbio Ferroviário, além de uma exposição de um mês na Estação Ferroviária da Calçada). Posteriormente, foi realizada uma grande exposição, junto a uma mostra dos vídeos e animações, na Galeria Pierre Verger e na Sala Walter da Silveira, na Biblioteca Central dos Barris, em Salvador. Os vídeos dessa mostra também participaram de vários festivais nacionais, em alguns dos quais recebeu prêmios.

O projeto “Jornal nas Comunidades” foi construído por todos os educadores e apresentado aos jovens para contribuições e validação do mesmo. Este projeto tomou por base a visão dos jovens sobre o que é produzido e mobilizado em relação à cultura, arte, economia, esportes, lazer, movimentos e relações sociais a partir das suas comunidades. Os temas trabalhados para a elaboração do jornal “Varal de Notícias” e da revista eletrônica “Tv da Laje” foram:

- Manifestações e relações culturais e artísticas.
- Perfil das comunidades pesquisadas.
- Organização da sociedade local e suas relações com a sociedade em geral.
- Processos de comunicação dentro das comunidades.
- O papel dos jovens nas relações sociais estabelecidas nas comunidades em questão e de forma geral.
- Problemáticas inerentes às comunidades e suas relações com o mundo.
- Comunicação e tecnologia para o desenvolvimento (transversalmente).
- As formas de lazer.

As ações tiveram por objetivo instrumentalizar os jovens para desenvolver processos de pesquisa, concepção e realização de produtos de comunicação/arte, dando relevo às atividades e movimento culturais, artísticos e sociais produzidos nas comunidades do Subúrbio e NE de Amaralina. Além desse objetivo principal, o projeto buscava possibilitar o aprofundamento do conhecimento e relação desses jovens com seus processos identitários; fomentar o processo de análise crítica da mídia e dos meios de comunicação para ampliar a visão crítica do mundo; proporcionar possibilidades de atuação e

participação comunitárias, através dos processos de comunicação, da arte e do uso de recursos tecnológicos; desenvolver com os jovens uma formação com base em seu desenvolvimento pessoal, social e profissional; provocar o reconhecimento da dimensão jornalística, seu papel e seus efeitos na vida social; estimular a formação de leitores, não só de jornais, como de maneira geral; impulsionar uma relação maior na utilização dos serviços públicos, através do mapeamento das políticas públicas atuantes nas comunidades.

Para realização do projeto foi mobilizada uma série de estratégias que previam estabelecer intercâmbio entre os jovens da Oi Kabum! e jovens nas comunidades que produziam material de comunicação e/ ou desenvolviam outras atividades de interesse do projeto. Foram realizadas visitas a jornais e emissoras de televisão para conhecer os processos de produção de um meio de comunicação oficial. Foram promovidos encontros com profissionais das áreas de jornalismo, foto-jornalismo e televisão (sobretudo na área jornalística) para relatos de experiências e “dicas” sobre a profissão e o meio. Foram estabelecidas parcerias com profissionais da área jornalística e de áreas relacionadas com os objetivos e temas abordados pelo projeto (áreas de antropologia, sociologia, comunicação, filosofia, linguagens, cultura e arte) para participarem de debates, ministrarem palestras e oficinas (para jovens e equipe de educadores). Ao mesmo tempo que desenvolviam reflexões e discussões sobre as temáticas relevantes para a criação e desenvolvimento do projeto, os adolescentes aprendiam a manusear as câmeras fotográficas, realizando exercícios e ensaios. Nestas atividades, aprendiam os procedimentos técnicos, porém sem perder a dimensão do “olhar fotográfico”, ao buscar traduzir na imagem as ideias.

Muitos conteúdos do eixo Desenvolvimento Pessoal e Social desse período estavam associados ao processo de pesquisa nas comunidades dos jovens.

Antes de se iniciar a saída em campo, aconteciam momentos envolvendo a reflexão sobre o cotidiano nos bairros: O que é comunidade? Como é viver realmente em comunidade? Quais exemplos positivos de vida em comunidade tivemos e temos ainda hoje? O que é cultura? Como a cultura molda nosso corpo e mente? A construção de outro olhar sobre a comunidade, valorizando

seus saberes, tão próximos e distantes ao mesmo tempo; seus costumes; suas necessidades e potencialidades; registrar todos esses fatos com sentido de preservação e criação de oportunidades; resgate das origens; suas formas de subsistência. Essas foram algumas das questões levantadas e que permearam toda a fase de pesquisa e os conteúdos escolhidos para explorar nos produtos que seriam posteriormente produzidos. A turma trabalhava de forma articulada em duas linguagens: *design* gráfico e fotografia, já que o projeto do jornal previa a interdisciplinaridade até para que a realização do produto fosse possível. Essa convivência era ao mesmo tempo conturbada e rica, pois os conflitos fizeram emergir questões relativas à cooperação, co-autoria, criatividade, respeito e principalmente uma boa “comunicação” para se produzir um produto de comunicação.

Foram realizadas reuniões coletivas envolvendo jovens, educadores e monitores, onde se discutiram as propostas sobre a ideologia do produto e o formato. Dividiu-se a turma em equipes de pesquisa que iam a campo para coleta de material, as quais socializavam as informações no grupo maior, em reuniões para esse fim. A cada semana os grupos se reorganizavam para elaborar e apresentar os resultados obtidos aos outros, para então se avaliar o processo e refletir sobre os passos seguintes. Por meio desses procedimentos, buscava-se que os jovens exercitassem a expressão oral e escrita, o senso de organização, o cumprimento de prazo e a autonomia.

Alguns objetivos previstos pelo projeto Jornal nas Comunidades foi o de repensar e disseminar os valores existentes na comunidade e a possibilidade de se construir outros; dar visibilidade à capacidade do jovem frente à comunidade; melhorar a imagem da comunidade diante de outros olhos; estimular, por parte dos jovens, a percepção de que são capazes de estruturar mudanças e a oportunidade de veicular ideias próprias.

Na turma de vídeo foi proposta a elaboração de uma revista eletrônica. Para iniciar o processo, pediu-se aos jovens que listassem quais programas de televisão eles gostavam de ver. Depois de elaborada a lista, cada jovem falava dos seus programas prediletos e tentava explicar porque gostavam deles. Foi montado um grande painel dos programas, formatos e linguagem que mais

agradavam a turma e debateu-se, a partir do que eles identificaram como bons programas da TV, qual deveria ser a linguagem, estética, ritmo e estrutura da revista eletrônica do grupo. Para dar início à pesquisa sobre as comunidades, foram realizados exercícios para sensibilização e descondicionamento de padrões. Os jovens separados em grupos, de acordo com os seus bairros de origem, montaram painéis sobre esses bairros. Pediu-se que listassem informações referentes às suas impressões mais diversas sobre o Subúrbio Ferroviário e o Nordeste de Amaralina. Insistiu-se que eles fossem além de temas e “conteúdos”. A proposta era que eles fizessem uma “investigação sensorial”, relacionassem aos bairros cores, sons, músicas, texturas, imagens, “humores”. A ideia era tentar libertar-se um pouco da visão racional para uma investida mais “sinestésica”.

Nas discussões entre os jovens e educadores a turma decidiu que era importante falar de assuntos que não estavam na “grande mídia”. Foi também defendido que o modo de falar sobre esses assuntos também deveria ser próprio e diferente do que as pessoas estão habituadas a ver na TV. Os jovens entrevistaram algumas pessoas nas ruas, perguntavam a elas o que queriam ver num programa sobre o bairro deles. De um modo geral, as respostas foram consideradas frustrantes pelos jovens, pois o pedido da maioria dos entrevistados era justamente que se tratassem dos problemas e dramas do Nordeste, como já faz, de certa forma, a imprensa “oficial”. O material gravado nas primeiras saídas foi assistido e discutido. Algumas atividades complementares foram dedicadas à ampliação de repertório para que a turma entrasse em contato com formatos e linguagens com as quais não estão muito acostumados. Foram exibidos vídeos premiados no *Festival Nacional de Vídeo, a Imagem em 5 Minutos*⁴, o *Jornal da MTV*⁵ e os programas *Tô Sabendo* (TV Salvador)⁶ e *Espelho*⁷. Foi exibido também o documentário *Ônibus 174*⁸ e

⁴ O Festival Nacional de Vídeo-Imagem em 5 Minutos é considerado hoje um dos mais importantes do gênero no país. Podem se inscrever vídeos, de temática livre, que não tenham conteúdo institucional, promocional ou publicitário. Acontece anualmente em Salvador – Ba. Fonte: www.dimas.funceb.ba.gov.br

⁵ Jornal televisivo musical, apresentado pelo canal de televisão MTV. Fonte: www.uol.com.br

⁶ Programa de alcance nacional, criado e apresentado por Jorge Portugal na TV Brasil. Segundo seu criador “o projeto foi criado e direcionado principalmente para estudantes de escolas públicas. O aluno da rede pública não tem condições de pagar um cursinho ou mesmo de consumir cultura. Pensamos em levar isso para a TV porque é um veículo que chega às pessoas”. O projeto começou no fim de 2008, com a assinatura de um convênio entre o

foram discutidas as temáticas da violência, exclusão/invisibilidade e maioria penal. Em seguida a essas atividades, foi realizada uma atividade de leitura crítica da mídia que simulava um “juízo” de alguns programas da TV brasileira. Para realização dessa atividade, alguns procedimentos foram adotados. Durante uma semana a turma, dividida em grupos, assistiu a determinados programas de TV. Após terem assistido esses programas, foi montado um “tribunal” com juízes, promotores e advogados de defesas: na cadeira dos réus, a TV brasileira. O objetivo era traçar comparativos entre o que a TV oferece como programação, avaliar seus pontos positivos e negativos, e elaborar a proposta para um programa de televisão alternativo.

1.6. Os referenciais teóricos e a temática

A Educomunicação é uma proposta educativa que tem por fundamento a ideia de “ecossistema comunicativo” desenvolvida por Martín-Barbero (2007) em suas discussões sobre as mediações presentes nos processos socioculturais que acontecem a partir da incidência das mídias no cotidiano dos sujeitos. O conceito de Educomunicação envolve o reconhecimento desse ecossistema como intrinsecamente presente em todas as ações humanas e, conseqüentemente, nos processos educativos. Mas não limita-se apenas ao reconhecimento óbvio; busca refletir, compreender e “ampliar o ‘coeficiente comunicativo’” (SOARES apud LIMA, 2006) por meio de ações pedagógicas direcionadas. Um referencial importante para entender a Educomunicação são as reflexões de Freire (2000) em relação à dialogicidade e à leitura crítica do mundo. O autor aponta como essencial para um processo educativo que vise transformações sociais, a possibilidade de uma horizontalização das relações por meio da escuta, do diálogo e das elaborações do conhecimento que considerem todas as múltiplas manifestações presentes nos ambientes onde ocorrem esses processos.

Ministério da Cultura, por meio do **Programa Mais Cultura**, e o Governo da Bahia, por meio do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), com a participação da Empresa Brasil de Comunicação (EBC). Fonte: <http://www.tvbrasil.org.br>

⁷ Programa dirigido e apresentado por Lázaro Ramos no Canal Brasil, que trata de temas relacionados às questões sobre afro-descendência, arte e cultura negras.

⁸ Documentário dirigido por José Padilha. Radiografa os bastidores de uma tragédia urbana: o seqüestro de um ônibus no Jardim Botânico, no Rio, acompanhado ao vivo por 35 milhões de brasileiros.

Assim, essa proposta propõe romper com uma visão funcionalista da comunicação, em que cada pólo presente na relação de comunicação cumpre um papel único, sem desconsiderar a complexidade que ocorre ao considerarmos as mediações socioculturais presentes durante a comunicação. O reconhecimento dessas mediações, que são compostas de elementos explícitos e implícitos, pode subverter as relações educacionais. Esta subversão pode vir a acontecer na medida em que se reconhece que a educação não é mera transmissão de conhecimentos, ficando o professor no lugar daquele que detém este conhecimento, e portanto domina a comunicação (o emissor) e o educando seria aquele que receberia o conhecimento (o receptor).

Vários pesquisadores da área localizam a Educomunicação em movimentos na América Latina que visavam à luta pela educação e pela democratização, sendo a comunicação um dos grandes pontos de discussão para viabilizar a intervenção social. Uma referência dos primórdios desses movimentos é Mario Kaplún (1924-1998)⁹, comunicador argentino que, dos anos 1970 a 1990, propunha a convergência ente educação e comunicação e desenvolveu práticas e reflexões, no sentido de uma possibilidade participativa dos sujeitos.

Em suas pesquisas, o Núcleo de Comunicação e Educação coordenado por Soares (2001) ¹⁰ constatou que as Organizações Não-Governamentais são,

⁹ Kaplún até a atualidade é referência para os pesquisadores no campo da convergência da educação e da comunicação. Suas obras ainda não foram traduzidas em português nem editadas no Brasil.

¹⁰ No Brasil, uma das referências mais presentes em relação à Educomunicação é o pesquisador Ismar de Oliveira Soares (2006), coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo – USP. Soares (2006), além de desenvolver pesquisas, tem proposto e coordenado projetos em Educomunicação, principalmente em parceria com o âmbito governamental, como os projetos Educom.rádio, Educom.TV e o Educom.GeraçãoCidadã, cujas bases foram o “conjunto das ações voltadas para a criação de ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, favorecedores tanto das relações dialógicas entre pessoas e grupos humanos quanto uma apropriação criativa dos recursos da informação nos processos de produção da cultura e da construção e difusão do conhecimento”. Esses projetos foram realizados em escolas públicas, e posteriormente tiveram sua ação ampliada para outros Estados além de São Paulo, em escolas do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, aldeias indígenas, projetos quilombolas, a convite do Ministério da Educação. SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil dos profissionais. In: **Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação**. Brasília: UNB no 2,jan/mar 1999.

desde 1970, na América Latina, as principais representantes dessas ações, sendo atores em diversas iniciativas.

Uma dessas organizações é a CIPÓ – Comunicação Interativa, através de seus programas educacionais, como já dito anteriormente.

A Educomunicação, segundo Soares (2001), tem como campos de atuação vertentes que, segundo o autor, caracterizam ações em educação e comunicação voltadas para “criar, viabilizar e desenvolver ‘ecossistemas comunicativos’” e embora muitas iniciativas possuam maneiras próprias de concepção de seus projetos e de atuação, podemos encontrar esses princípios em maior ou menor presença ou profundidade em diferentes projetos que atuam na interface comunicação/educação.

Os processos pedagógicos relacionados com a Educomunicação têm sua origem nos marcos teórico-metodológicos definidos a partir da intersecção entre os campos da comunicação e da educação, mas contemplam como essencial a compreensão do conceito da participação. No campo da Comunicação, os estudos envolvendo a recepção das mídias e a produção de mídias alternativas dão suporte ao contexto educacional, enquanto, no campo da educação, o sócio-interacionismo e as pedagogias críticas inspiram e fundamentam as práticas. Em relação à importância da participação, as novas formas de ação social são definidas pelo crescimento das redes de comunicação e relações e das práticas de co-gestão de políticas públicas.

No campo da comunicação, os estudos da recepção tiveram como ponto de partida a pergunta: como os meios podem afetar os sujeitos? Esses estudos procuravam refletir sobre os efeitos que a mídia causava nas audiências e fundamentavam-se em um modelo mecanicista da comunicação, o qual considerava que os meios de comunicação de massa eram responsáveis pela emissão das mensagens (estímulos) que chegavam inalteradas ao público, a partir de uma relação de estímulo-resposta. Esse processo produziria no público uma reação ou resposta direta. Eram pesquisas que enfatizavam uma visão negativa dos meios e difundiam a idéia de uma *influência absoluta* dos

meios sobre os sujeitos, que seriam receptores passivos das mensagens e imagens difundidas, sem capacidade de análise crítica e/ou reação.

Diversas escolas de pensamento, no início do século XX, levantaram a questão dos efeitos negativos dos meios sobre o público. A Escola de Frankfurt¹¹ sustentava que a indústria da comunicação de massa, atuando dentro da lógica capitalista de mercado era eminentemente alienante. A audiência, de acordo com essa perspectiva, era vista como incapaz de enfrentar o bombardeio de informações provenientes dos meios. A Escola de Frankfurt influenciou diversos autores brasileiros e latino-americanos e, apesar de apresentar um ponto de vista relativamente unidirecional, ajudou a conceber os primeiros modelos educativos de “leitura crítica dos meios de comunicação”.

Esses princípios básicos e a concepção de uma educação crítica e participativa a partir do potencial intrinsecamente humano da comunicação norteiam a concepção teórico-metodológica e as práticas da Educomunicação, em que o empoderamento e o protagonismo dos sujeitos, de suas referências culturais e de suas subjetividades são condições fundamentais para o desenvolvimento de suas propostas e suas ações.

A convergência e interfaces entre educação, comunicação e participação são bases dos processos pedagógicos que foram acompanhados durante a pesquisa. A CIPÓ – Comunicação Interativa e seu programa de formação *Oi Kabum Escola de Arte e Tecnologia*, desenvolvem suas práticas com base na metodologia da Educação pela Comunicação que, embora possa ser identificada com o campo da Educomunicação, é uma metodologia

¹¹ A Escola de Frankfurt (que teve início com a fundação do Instituto para a Pesquisa Social, em 1923), formada por pensadores alemães ligados à Universidade de Frankfurt, Alemanha (Max Horkheimer, Theodor Adorno, Walter Benjamin e Herbert Marcuse, entre outros), propunha-se a uma investigação crítica da sociedade capitalista européia, apoiando-se, primeiramente, nas idéias de Karl Marx, em evidência após a Revolução Russa de 1917. Mais tarde, os estudos desenvolvidos por seus teóricos, sofreram também influência de outros importantes pensadores da época, como Freud, Kant, Hegel e Nietzsche. Com a ascensão do nazismo, os principais integrantes da Escola fugiram para os Estados Unidos, onde deram continuidade às pesquisas em relação aos meios de comunicação e seus efeitos. O contato com a *sociedade de massas*, tendência já bastante forte na sociedade americana, levou seus integrantes a estudos voltados para a cultura de massas e a concepção de uma “teoria crítica” da sociedade (EDGAR; SEDGWICK, 2003, p. 100-105).

desenvolvida a partir de contornos próprios, fruto de um processo de experimentação e desenvolvimento de diversos programas educativos, da referida organização, muitos deles sistematizados em coletâneas/publicações com o objetivo de disseminar as experiências.

No campo da comunicação, a Educação pela Comunicação se inscreve no marco teórico definido pelos estudos da audiência, recepção e mediação (MARTIN-BARBERO, 2007) e pelo campo experimental da produção de mídias alternativas (DOWNING, 2002).

No que se refere à interface comunicação/educação, a iniciativa emerge do rompimento com fundamentos da educação tradicional, especialmente com a ideia de que o conhecimento é transmitido do educador para o aluno (FREIRE, 2003), uma concepção ainda bastante presente na educação atual.

Parte-se do pressuposto que a educação, proposta por esta investigação, está implicada diretamente com uma perspectiva comunicacional articulada com uma concepção dialógica da educação, tomando como referência a postura filosófica e pedagógica assumida por Freire (2003, p. 69), quando defende que “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.”. Esta concepção atribuída ao diálogo possui um sentido de horizontalização das relações, trazendo para o processo educativo um sentido de transformação para os seres humanos, que saem da condição de objetos da elaboração do conhecimento para a condição de sujeitos. O autor estabelece a relação entre comunicação e educação, partindo do princípio que não pode haver educação sem comunicação e entendendo a comunicação como uma relação compartilhada e a educação como um processo interativo, já que a educação, nesta perspectiva, é uma elaboração partilhada do conhecimento mediada por relações dialéticas, envolvendo sistemas simbólicos, culturais e sociais:

Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através dos signos lingüísticos. O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação. (FREIRE, 1985, p. 44).

Freire (2003) argumenta que o conhecimento não pode ser imposto, nem advir como uma “doação” do educador para o educando. A relação de ensino e aprendizagem é um processo dinâmico, de transformação recíproca e contínua. O conhecimento é construído numa relação dialógica, reflexiva, através da interação do sujeito com o mundo e com outros sujeitos. Esse diálogo é entendido como uma relação comunicacional, que envolve a crítica e a problematização da realidade. Implica em um ato constante de desvelar a realidade, posicionando-se nela como ser histórico. Esta abordagem parte das experiências vividas pelos educandos, seus desejos e subjetividades, as “situações-limite” do cotidiano coletivo e individual, como pontos de partida para uma problematização do mundo. A mediação pedagógica, embora assumida como um compromisso pelo educador, não cabe apenas a ele, tornando-se um compromisso entre educador e educando e o conhecimento elaborado a partir dessa relação é concebido como uma forma de ação, de intervenção na realidade e possibilidade de transformação. Assim, centrada no diálogo e na reflexão, esta concepção valoriza a relação compartilhada e o posicionamento crítico estabelecidos entre educador e educando e visa o desenvolvimento da consciência crítica, e, embora mencionada e posta em evidência por muitos contextos e pesquisas no campo da educação, tem influenciado principalmente os movimentos populares e a educação não-formal.

Na América Latina, Freire (1985) é considerado precursor de processos de comunicação educativa e participativa. Ele defendia o emprego dos meios de comunicação como instrumentos de libertação e educação. Defendia os movimentos voltados para utilização do rádio e outras mídias alternativas em zonas de baixa escolarização.

Uma outra concepção apresentada por este autor, e que também é base para esse trabalho, é a idéia da educação como forma de intervenção no mundo. Segundo Freire, a educação não pode ser uma ação “neutra, indiferente”; a prática educativa implica “uma tomada de posição”:

Para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem

encarnados (...). Para que a educação não fosse uma forma política de intervenção no mundo era indispensável que o mundo em que ela se desse não fosse humano. Há uma incompatibilidade total entre o mundo humano da fala, da percepção, da inteligibilidade, da comunicabilidade, da ação, da observação, da verificação, da busca, da escolha, da decisão, da ruptura, da ética e da possibilidade de sua transgressão e a neutralidade não importa de quê. (FREIRE, 2003, p. 111).

O autor, dessa forma, procura implicar a educação com uma postura crítica, que advém da tomada de posição que, enquanto educadores, precisamos assumir, principalmente sobre qual sociedade acreditamos. Ao fazer essas colocações, põe em cheque a falsa crença que o conhecimento pode ser neutro, apenas um jogo situado na esfera do intelecto. Ao levantar a possibilidade de neutralidade da educação, na verdade nega qualquer neutralidade, pois as ações humanas são impregnadas de significado. Como diz: “Há uma incompatibilidade total entre o mundo humano (...) e a neutralidade não importa de quê”.

Desde o início do Séc. XX, diversas experiências e modelos educativos vêm surgindo, em contraposição à educação tradicional, buscando formas de ensinar e aprender mais dinâmicas e interativas. Nessa perspectiva, a proposta da Educação pela Comunicação está alinhada com o Sócio-Interacionismo e com as pedagogias críticas, e encontra um campo especialmente fértil de crescimento em espaços de educação não-formal. De uma forma semelhante aos processos de recepção na comunicação em consonância com o conceito de audiência ativa, essa metodologia fundamenta-se na ideia de que o sujeito não é somente um receptor passivo de conhecimentos, mas participa ativamente do seu processo de aprendizagem. Há uma interação, um movimento permanente de ir e vir, construído a partir de relações complexas e multifacetadas.

Vygotsky (1987) chamou atenção para a importância da interação social no processo de aprendizagem e desenvolvimento humano. Para ele, as origens da vida consciente e do pensamento abstrato devem ser procuradas na interação do organismo com o contexto histórico-social. Dessa concepção advém o modelo sócio-interacionista de ensino-aprendizagem. O modelo proposto por Vygotsky (1987) enfatiza a construção do conhecimento como uma interação

mediada por várias relações. O sujeito, em suas várias dimensões – biológica, psíquica e social - se desenvolve e aprende através da troca com outros sujeitos, internalizando papéis e funções sociais e construindo novos conhecimentos.

Para Morin (2000), o cenário pedagógico atual, no qual se intensifica a convergência da educação e da comunicação, é aquele que reconhece a importância de tratar o conhecimento como construção e reconstrução permanente da realidade, estimulando a atividade e iniciativa do educando, favorecendo o diálogo dos educandos entre si, com o educador, e com a cultura mais ampla. É aquele que leva em conta os interesses dos educandos, seus ritmos de desenvolvimento, motivações, experiências de vida, seus erros, incertezas e subjetividades. Reconhece a complexidade humana como objeto essencial de todo processo educativo: biológica, física, psíquica, cósmica, cultural, social, histórica. Valoriza o caráter desconhecido da aventura humana, a necessidade de enfrentar o inesperado e de abandonar concepções deterministas da história, ressaltando a importância de se desenvolver uma ética do gênero humano e também a visão de conjunto, a visão compartilhada e contextualizada da vida.

Transformações significativas também vêm acontecendo no campo da participação social – tanto no plano nacional quanto internacional – influenciando de modo decisivo no desenvolvimento e implantação de iniciativas envolvendo a Educação pela Comunicação.

Ao refletir sobre transformação social, Gramsci (1978) afirma que esta não acontece apenas no plano político e econômico (das relações de produção e do poder do Estado), mas também na esfera da cultura, ou seja, na esfera dos valores, da ideologia e da moral. Nesta perspectiva, a mudança não deveria ocorrer na forma de “assalto ao poder”, mas sim na forma de uma “guerra de posição”, através da conquista progressiva de espaços tanto no âmbito do poder público quanto na sociedade, a partir dos quais se explicitam e negociam idéias, saberes e experiências envolvendo a defesa do interesse coletivo, ou a vontade da maioria em torno do interesse público. A esse processo, o autor chamou de luta pela hegemonia.

Castells (1999) e Gramsci (1978), embora distantes no tempo e convivendo com diferentes revoluções, compartilham algumas ideias, entrelaçando filosofia e sociologia. A mais evidente diz respeito à cultura, enquanto elemento regulador das relações sociais. Ambos discutem o papel da cultura e compreendem que os processos tecnológicos, implicados com as mudanças nas relações sociais, modificam as relações de produção e as mudanças econômicas, enquanto alteram o panorama cultural da sociedade. Castells (1999), por meio de uma análise social abrangente, discute conceitos interdisciplinares dos diversos âmbitos da experiência humana relacionados a processos econômicos, políticos, tecnológicos, oferecendo uma contextualização histórica e um pano de fundo para compreensão do *Ser* enquanto sujeito e objeto dessa historicidade. O autor aponta a problemática das identidades em um mundo globalizado, informatizado e tecnológico e os efeitos dessa configuração que atingem a todos os aspectos das atividades humanas. Tomando por base o conceito de *paradigma tecnológico*, considera que a essência da transformação tecnológica está na interação da economia com a sociedade. Esse paradigma tecnológico apresenta três características principais: a tecnologia para agir sobre a informação, sendo a informação sua matéria-prima; a penetrabilidade dos efeitos das novas tecnologias, tomando a informação como base de toda ação humana individual e coletiva, moldando-as “embora com certeza não as determinando”; e, por fim, a lógica das redes, que teria, segundo o autor, a capacidade de responder às necessidades emergentes da contemporaneidade por apresentar uma configuração “bem adaptada à crescente complexidade de interação e aos modelos imprevisíveis do desenvolvimento derivado do poder criativo dessa interação.” (p.108). O autor oferece a esse estudo uma análise e descrição da realidade contemporânea, inter-relacionando aspectos essenciais, sobretudo em relação à contextualização histórica e a uma abordagem interdisciplinar entre economia, cultura e sociedade contemporâneas.

Ao analisar as relações entre tecnologia e comunicação com a cultura e os comportamentos sociais, Castells (1999) conecta-se com as ideias de Martín-Barbero (2006), ao afirmar: “Como a cultura é mediada e determinada pela comunicação, as próprias culturas, isto é, nosso sistema de crenças e códigos historicamente produzidos são transformados de maneira fundamental pelo

novo sistema tecnológico [...]” (2006, p. 414). Martín-Barbero (2006) propõe uma discussão acerca de hegemonia, cultura e cotidiano, refletindo sobre as construções de identidades individuais e coletivas. Coloca em pauta a importância da mediação estabelecida pelos meios de comunicação. Essa mediação, presente em todas as relações da vida e do mundo contemporâneo, e entendida como “um campo primordial de batalha política” (2006, p. 15), seria a chave para transformar o passivo em ativo no que diz respeito à *política*, que, segundo o autor, ao recuperar sua dimensão simbólica, por meio do reconhecimento dos sujeitos em meio a seus processos culturais e comunicacionais, recuperaria sua “capacidade de representar o vínculo entre os cidadãos, o sentimento de pertencer a uma comunidade” (2006, p. 15).

Assim, configura-se um autor primordial quando se considera a educação e as dimensões que envolvem práticas, currículos e formações, em contextos de investigação como o desse trabalho – educação não-formal, desenvolvida com adolescentes e jovens de comunidades periféricas/populares, utilizando as mídias como meios de produção e de discussão e como veículo de participação social e política. É importante também para o entendimento de outros contextos educacionais que, apesar de estarem constituídos a partir de estruturas consideradas oficiais, na realidade convivem com as mesmas questões e limitações impostas aos sujeitos que têm a oportunidade de experimentar uma situação de formação alternativa. A partir do conceito de ecossistema comunicativo, Martín-Barbero (2006) procura demonstrar as relações entre tecnologia e cultura através de uma ótica e uma postura que (des) constróem as relações entre determinismo tecnológico e pessimismo cultural. Aponta possibilidades emancipatórias para as classes populares que podem subverter os processos de globalização. De acordo com Baccega (2002), o ecossistema comunicativo “nos impregna a todos e o carregamos conosco em nossas atitudes, em nossos comportamentos, em nossos valores, em nossas decisões”.

Segundo Downing (2002), os meios de comunicação e as mídias estão situadas, sobretudo, no contexto das expressões hegemônicas, porém, no mundo contemporâneo, contrapõem-se a outras formas de produção midiática, consideradas alternativas, autônomas, experimentais e mesmo marginais, potencializadas pelas TIC. Para essa pesquisa, é um autor fundamental para

entender como atores (educadores, educandos e as próprias comunidades relacionadas) inseridos em processos educativos – não-formais, em nosso caso, e mesmo dentro da escola, no ensino considerado formal - podem compreender o poder da mídia e dos meios de comunicação e utilizá-los em favor das demandas e necessidades de grupos sociais, sobretudo aqueles representados por adolescentes e jovens e em pleno processo de desenvolvimento escolar.

Esses grupos sociais, quase sempre excluídos das discussões que orientam a sociedade, que passam, no sentido de sua organização, pela dinâmica das mídias, podem, através de uma mudança de *lócus* – de consumidores para produtores – buscar estabelecer um outro discurso e introduzir, de diferentes maneiras, por meio de uma ação contra-hegemônica, suas vozes e suas agendas. No bojo de sua pesquisa, Downing (2002) adota como base a tese da audiência ativa, investigada por diferentes estudos, e coloca em relevância o conceito de leitura crítica do mundo, dos meios e da mídia para a efetivação de novas formas de lidar com as relações socioculturais estabelecidas por um contexto hegemônico e globalizado:

[...], o termo audiências (no plural) força nossa atenção às vezes relutante a voltar-se para os efetivos usuários da mídia. Obriga-nos a examinar os verdadeiros fluxos da influência da mídia, inclusive da mídia radical, e não simplesmente especular sobre os fluxos esperados. Se as audiências são redefinidas como usuários da mídia em vez de consumidores, como ativas em vez de acríicas, como variadas em vez de homogêneas, então o termo pode se libertar de grande parte de sua bagagem puramente mercadológica. (DOWNING, 2002, p. 40).

As questões específicas relativas à cultura, cultura política, educação e movimentos sociais são investigados na presente pesquisa à luz dos estudos de Gohn (1999), que apresenta uma proposta que articula todos esses elementos na busca por um novo olhar sobre essas categorias. A autora discute as possibilidades de participação social e mudanças a partir da ampliação do conceito de educação, traçando um cenário que sintetiza a problemática da inclusão centrada na educação, como meio de redefinição do

paradigma da racionalidade hegemônica, de cultura universal e de progresso contínuo, linear e evolutivo. Propõe uma nova cultura escolar:

[...] que forneça instrumentos para que saibam interpretar o mundo. Trata-se de um acervo de conhecimentos que não têm sido desenvolvidos nas escolas, gerador de um saber interpretativo, tão importante quanto o saber científico. O saber interpretativo, nas ciências humanas, refere-se às condutas intencionais, decifrando linguagens sociais existentes – desde o urbanismo até as investigações científicas, passando pela mídia. (GOHN, 1999, p. 14 e 15).

No centro desse estudo é essencial refletir sobre a educação que temos hoje no Brasil, os impactos das grandes mudanças dentro de um sistema capitalista globalizado e neo-liberal para as demandas da educação e refletir sobre as possibilidades que se apresentam.

Estabelecer um contraponto entre os avanços tecnológicos, articulados às relações comunicacionais, o impacto das mídias contemporâneas e o panorama educacional brasileiro pode nos revelar algumas dimensões do utópico e do real quanto a caminhos possíveis para uma educação popular, a partir das novas configurações socioeconômicas. Segundo Gadotti, o “saber escolar”, aquele saber considerado “universal”, validado por uma visão universal de ciência, na perspectiva liberal, é um saber “separado da vida e dos interesses dos homens” (GADOTTI, 2006, p. 143). É, portanto, um saber desvinculado de um posicionamento ideológico, imune à crítica, pois validado universalmente que, caso contrário, permitiria ao sujeito construir e reconstruir seus caminhos de saber, transformando e recriando o mundo.

Este autor também oferece fundamentos importantes para as análises presentes nesta pesquisa, principalmente no que se refere às relações entre educação e poder e suas conexões com o pensamento pedagógico brasileiro, sobretudo com base em estudos sobre a educação como ato político e as repercussões para uma educação popular em uma sociedade de classes.

Bourdieu (2007), ao tratar das relações de poder, enfatiza como os processos comunicacionais concretizam visões de mundo a partir dos interesses dos dominadores. Assim, ao tratar das relações de poder presentes na construção de uma visão de mundo, o referido autor enuncia o conceito de “poder simbólico”, poder que, apesar de estar presente em todas as relações

sociais, não é percebido de forma mais explícita, como acontece com as relações de poder estabelecidas por forças físicas ou econômicas. Age no imaginário dos sujeitos participando da construção da realidade, pois é exercido através de sistemas simbólicos (a arte, a religião, a língua...) que, de diferentes formas e ao longo do tempo, reproduzem ideias pré-estabelecidas (por um grupo dominante) como verdades naturais e inquestionáveis. Assim, é através de um sistema legitimado de educação/transmissão do conhecimento que se molda um sentido homogêneo de mundo, no qual os interesses de alguns aparecem como interesses gerais. Esses mecanismos geram uma interação e homogeneidade fictícias na sociedade, possibilitando o estabelecimento e a manutenção de uma determinada ordem social. O que interessa aqui discutir é esse papel representado pela educação nesse esquema, tendo como parâmetro as relações com um mundo mediatizado pela tecnologia e pelas mídias. De que forma e em que medida é possível para a educação transformar, a partir de um movimento de dentro para fora, incorporando esse mesmo contexto, tecnológico e midiático, de aparente homogeneidade, mas profundamente excludente e diversificado.

Veremos a seguir que formas assumem as mídias no mundo contemporâneo, que papéis desempenham e qual sua importância nas relações de poder que se estabelecem na sociedade e nos processos identitários dos sujeitos.

Capítulo 2

2.1. Conceito de mídias no escopo dessa pesquisa: mídia alternativa

Meios de comunicação são aparatos e processos que permitem a comunicação entre sujeitos. Enquanto aparatos, definem-se meios de comunicação como a televisão, o rádio, o computador, o telefone, os impressos. Já como processos, referem-se mais especificamente a linguagens ou formatos que definem conteúdos a serem veiculados. Assim, o computador, por exemplo, seria o meio mecânico pelo qual o processo comunicacional aconteceria; um *blog*, um *chat*, um *site*, meios conceituais, com uma linguagem e formatos específicos para que sejam reconhecidos.

Os meios de comunicação de massa podem ser definidos de várias maneiras, mas é uma definição que, como o próprio nome diz, busca uma relação comunicacional massiva, de largo alcance e com grande número de sujeitos envolvidos. Meios de comunicação de massa ou mídias são os meios ou canais de comunicação usados na transmissão de mensagens a um grande número de receptores. Nas relações sociais de comunicação no dia a dia, os meios de comunicação de massa mais comuns são os jornais/as revistas, o rádio, a televisão e, o mais recente, a Internet. As obras de Cinema, de Teatro e de outros tipos de Artes também se tornaram meios de comunicação de massas. Em meio a essa amplitude, afirma Kellner (2001, p. 9) “Há uma cultura veiculada pela mídia cujas imagens, sons, espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais”. Não é possível pensar a vida moderna sem a convivência com os meios de comunicação e com as mídias, pois “a cultura da mídia é industrial; organiza-se com base no modelo da produção de massa” (2001, p. 9), penetrando em todos os setores da maioria das sociedades *tecnocapitalistas* contemporâneas, mesmo aquelas sociedades que, de alguma forma, estão à margem, por força das desigualdades sociais, econômicas e educacionais.

Estabelece-se, assim, uma relação entre meios de comunicação de massa e mídias, entendendo mídias como, ao mesmo tempo, aparatos e processos conceituais, já que em uma sociedade tecnologicada, industrial, massiva e midiaticada torna-se difícil separar os meios/ aparatos tecnológicos dos procedimentos disponibilizados pelo avanço desses próprios recursos.

As discussões sobre mídia, nesta pesquisa, serão realizadas a partir de uma concepção aceita por grande parte dos estudiosos contemporâneos da matéria, como Orozco (2006), Kellner (2001) e Martín-Barbero (2004). A propósito das relações da tecnicidade e dos desdobramentos da visualidade provocados pelas mídias contemporâneas, Lopes (2004) afirma:

Por meio da noção de *tecnicidade* é possível entender a técnica como constitutiva, como uma dimensão imanente de uma visão antropológica de comunicação. Tomamos a expressão não no sentido habitual de imputar essa visão à disciplina antropologia, mas no sentido do *elementarmente humano* (Gramsci). A necessidade dessa categoria tecnicidade

se justifica, pois no que ocorre hoje com a comunicação não se dá a devida conta à noção grega de *techné* que remetia à destreza, à habilidade de fazer, mas também de argumentar, de expressar, de criar e de comunicar. No entanto, caminhou-se para a noção de técnica como aparato, objetivação da *techné* nas máquinas ou nos produtos. Nem uma nem outra dessas noções parecem ser suficientes, hoje. Porque na técnica há novos modos de perceber, ver ouvir, ler, aprender novas linguagens. (In MARTÍN-BARBERO e REY, 2004, Introdução, p.11)

Não se trata aqui de “confundir comunicação com as técnicas, os meios” (p.18). Entendemos comunicação como Martín-Barbero (2006) que afirma que este pensamento resultaria em “tão deformador como supor que eles sejam exteriores ou acessórios à (verdade) da comunicação”. Nesta compreensão é fundamental:

[...] reconhecer que os meios de comunicação constituem hoje espaços-chave de condensação e intersecção de múltiplas redes de poder e de produção cultural, mas também alertar, ao mesmo tempo, contra o *pensamento único* que legitima a idéia de que a tecnologia é hoje o ‘grande mediador’ entre as pessoas e o mundo, quando o que a tecnologia medeia hoje, de modo mais intenso e acelerado, é a transformação da sociedade em mercado, e deste em principal agenciador da mundialização (em seus muitos e contrapostos sentidos). (MARTIN-BARBERO, 2006, p. 20)

Dessa forma, estamos todos diante de uma nova relação com a comunicação, processo inerentemente humano, mas que assume novos contornos a partir de uma reconfiguração tecnológica que permite um alcance e uma difusão de idéias e mensagens e uma interrelação multidimensional entre os sujeitos nunca antes existentes. Essas novas configurações tornam fundamental compreender a dimensão humana da tecnologia e do caráter intrinsecamente humano da comunicação. Ao mesmo tempo, observamos uma revolução da informação e do conhecimento, associada à evolução tecnológica, como o grande motor de uma “economia em escala global, uma economia informacional, global e em rede” (CASTELLS, 1999), agindo sobre todas as dimensões “e todos os domínios da atividade humana”, potencializando suas características em função dessa economia globalizada e fundada na produtividade, base do sistema capitalista, que segundo Castells, significa que:

[...] informação e conhecimento sempre foram elementos cruciais no crescimento da economia, e a evolução da tecnologia determinou em grande parte a capacidade produtiva da sociedade e os padrões de vida, bem como formas sociais de organização econômica. [...] A emergência de um novo paradigma tecnológico organizado em torno de novas tecnologias da informação, mais flexíveis, mais poderosas, possibilita que a própria informação se torne produto do processo produtivo. (CASTELLS, 1999, p.119)

A mídia alternativa ou radical se coloca como uma alternativa à situação de exclusão de segmentos da sociedade e acena com a possibilidade de busca por transformação, principalmente no sentido contra-hegemônico *gramsciano*.

Embora diferentes autores tratem da temática das mídias alternativas de forma direta ou indireta, sobretudo relacionada às questões da democratização da comunicação e movimentos sociais, Downing (2002), pesquisador inglês é, até o momento, quem pesquisou e trabalhou o termo para as infinitas manifestações da comunicação de linha contra-hegemônica inseridas nos mais diversos contextos históricos e trazendo um diálogo conceitual entre autores que contribuíram para essa compreensão. Este autor, além de contextualizar essa modalidade de produção do ponto de vista conceitual, tecendo considerações acerca das relações de poder, cultura e comunicação, situa historicamente e a partir de autores como Adorno (2002), Freire (1985), Gramsci (1978), Martín-Barbero (2006) e outros, as relações entre mídia alternativa e a teoria geral da mídia.

Downing (2002) esclarece que as mídias alternativas estiveram presentes em diversos momentos e lugares na história da humanidade, demonstrando o caráter não-conformista e de resistência dos sujeitos e relaciona essa manifestação essencialmente à cultura popular. Ressalta o caráter potencialmente positivo das mídias alternativas, mas alerta para o fato de ser possível utilizar-se da mídia alternativa para veicular conteúdos fascistas ou racistas, apontando para uma reflexão sobre a utilização das mídias de uma forma geral.

O crucial que se depreende dessas colocações é a possibilidade de mudança que pode advir da adoção de outro ponto de vista em relação ao papel das mídias na sociedade e, neste caso particular, em relação à educação.

A produção de Mídias Alternativas, ou mídia radical, está fundada no princípio da democratização da comunicação e está identificada com processos de resistência e transformação social. São caracterizadas por romper com a dualidade emissor-receptor. Os processos de produção-recepção-disseminação se interpenetram e constituem um fluxo contínuo, no qual os próprios produtores das mensagens são também receptores e disseminadores.

O processo ganha complexidade na medida em que um número cada vez maior de pessoas tem a possibilidade de se engajar e participar ativamente, contribuindo para uma democratização da produção de mídia. Essas iniciativas possibilitam a segmentos sociais normalmente excluídos da grande mídia e da sociedade, a produção de seus próprios meios comunicação e de inserção social.

É evidente que a subversão dessa lógica de produção/recepção implica em toda uma nova abordagem acerca das possibilidades da comunicação, enquanto estratégia de poder nas sociedades contemporâneas, sobretudo a partir de suas relações com o trinômio educação, cultura e capitalismo. Gramsci (1991) e suas teorizações nos aproximam de uma compreensão de como essas categorias se organizam em função das relações de dominação e de predomínio de uma visão de mundo fundada nos interesses de grupos específicos. Seu conceito de hegemonia, em que uma classe dominante prevalece sobre as demais por meio de instituições como as escolas, universidades, religiões, meios de comunicação, coloca em destaque as relações de poder e dominação em que a cultura exerce papel central. É por meio dessas instituições que são travadas as lutas por idéias, concepções de mundo, justiça, direitos e relações de diferenças. O ideário gramsciano reconhece a importância que os meios de comunicação teriam na sociedade contemporânea, fazendo referência aos mesmos em diferentes momentos, particularmente em sua análise sobre o jornalismo. Ao se refletir sobre a forma como os meios de comunicação de massa, com sua enorme capacidade de difusão de informações, fatos e ideias, produzem e reproduzem mensagens que correspondem aos interesses dos grupos que os controlam, é possível imaginar qual o seu papel neste embate. A mídia influi sobre a realidade, delineando e difundindo uma determinada visão ou interpretação da mesma.

Santos (2007, p. 39), ao refletir sobre a violência da informação no mundo globalizado, afirma que “o que é transmitido à maioria da humanidade é, de fato, uma informação manipulada que, em lugar de esclarecer, confunde”. E vai além, ao afirmar que essa informação manipulada “se apresenta como ideologia”. Essa ideologia está intrinsecamente relacionada às ações humanas, principalmente àquelas no campo da técnica, da produção, do consumo e do poder, buscando, “convencer”, em um mundo de luta “pela sobrevivência e hegemonia, em função da competitividade” entre as empresas (p.40). Nesta ordem global contemporânea, a técnica, a serviço do mercado, tenta produzir um pensamento único, fundado em uma produção ideológica de “necessidades”, que se desenvolve a partir de um ideário elaborado, sobretudo, pelos meios de comunicação e pelas mídias, tendo a ciência “considerada, ela própria, infalível” como seu principal avalista:

Na medida em que as técnicas hegemônicas, fundadas na ciência e obedientes aos imperativos do mercado, são hoje extremamente dotadas de intencionalidade, há igualmente tendência hegemônica de uma produção “racional” de coisas e necessidades. [...]. Cria-se um verdadeiro totalitarismo tendencial de racionalidade – isto é, dessa racionalidade hegemônica, dominante -, produzindo-se a partir de respectivo sistema certas coisas, serviços, relações, idéias. (SANTOS, 2007, p. 128)

Na esteira do ideário gramsciano, Martín-Barbero (2006), trata dessas relações do ponto de vista da possibilidade da resistência das classes populares, reconhecendo que:

[...] o valor do popular não reside em sua autenticidade ou em sua beleza, mas sim em sua representatividade sociocultural, em sua capacidade de materializar e de expressar o modo de viver e pensar das classes subalternas, as formas como sobrevivem e as estratégias através das quais filtram, reorganizam o que vem da cultura hegemônica, e o integram e fundem com o que vem da memória histórica (p. 113).

A partir dessa afirmação é possível perceber que os sujeitos não são apenas receptores diante das mensagens difundidas pelos meios de comunicação. A relação intrínseca dos sujeitos com os meios de comunicação não é passiva,

ela envolve uma interação entre esses sujeitos, os meios e o contexto social no qual estão inseridos. Há, por parte da audiência, uma interpretação das mensagens. Essa interpretação é mediada por complexas relações presentes na interação social e representam uma resistência que, muitas vezes, significa meio de sobrevivência, estratégia que possibilita uma interlocução com uma visão de mundo que lhe é imposta, buscando formas de inserção.

Apesar do movimento implacável do capital associado à técnica, que busca uma “unificação do planeta”, segundo Santos (2007), esta é “uma unificação relativa”. O autor, ao analisar a globalização como uma “fábrica de perversidades”, moldando um mundo no qual as técnicas estão subordinadas ao mercado e funcionam na direção de uma “unificação absoluta” também faz um balanço dialético ao vislumbrar uma “outra globalização” que na verdade reconhece como já existente no interior da “globalização perversa”:

Considerando o que atualmente se verifica no plano empírico, podemos, em primeiro lugar, reconhecer um certo número de fatos novos indicativos da emergência de uma nova história. O primeiro desses fenômenos é a enorme mistura de povos, raças, culturas, gostos, em todos os continentes. A isso se acrescenta, graças aos progressos da informação, a ‘mistura’ de filosofias, em detrimento do racionalismo europeu. Um outro dado da nossa era, indicativo da possibilidade de mudanças, é a produção de uma população aglomerada em áreas cada vez menores, o que permite um dinamismo àquela mistura entre pessoas e filosofias. [...] Junte-se a esses fatos a emergência de uma cultura popular que se serve dos meios técnicos antes exclusivos da cultura de massas, permitindo-lhe exercer sobre essa última uma verdadeira revanche ou vingança (SANTOS, 2007, p. 20-21).

É importante reconhecer que, mesmo os sujeitos sendo submetidos à pressão por homogeneização, há uma complexidade humana que freia, ou pelo menos, relativiza, esse processo, permitindo que se abram brechas em que podem ser expressas subjetividades, tempos interiores, que nem sempre são comandados pelas demandas e as pressões do poder e para o consumo. Na esteira dessa reflexão, Santos (2007) reconhece o poder que a cultura de massa, no mundo contemporâneo, tem de forçar seus valores, em benefício do “reino do mercado”, porém reconhece que a cultura popular, *sincretizando-se* à cultura massificada, busca sobreviver, não entregando-se de forma absoluta. A

esse propósito, vale colocar a seguinte citação, mesmo um pouco longa, pois sintetiza problemáticas extremamente reveladoras:

Um esquema grosseiro, a partir de uma classificação arbitrária, mostraria, em toda parte, a presença e a influência de uma cultura de massas buscando homogeneizar e impor-se sobre a cultura popular; mas também e paralelamente, as reações desta cultura popular. Um primeiro movimento é resultado do empenho vertical unificador, homogeneizador, conduzido por um mercado cego, indiferente às heranças e às realidades atuais dos lugares e das sociedades. Sem dúvida, o mercado vai impondo com maior ou menor força, aqui e ali, elementos mais ou menos maciços de cultura de massa, indispensável, como ela é, ao reino do mercado, e a expansão paralela das formas da globalização econômica, financeira, técnica e cultural. Essa conquista, mais ou menos eficaz segundo os lugares e as sociedades, jamais é completa, pois encontra a resistência da cultura preexistente. Constituem-se, assim, formas mistas sincréticas, dentre as quais, oferecidas como espetáculo, uma cultura popular domesticada associando um fundo genuíno a formas exóticas que incluem novas técnicas. (SANTOS, 2007, p. 143)

Além disso, é preciso reconhecer a complexidade humana em manifestar-se no mundo das mais diferentes formas. Não somos nem podemos ser seres homogêneos. Sempre será possível escapar das armadilhas da padronização, submetidos apenas às lógicas desse “reino do mercado”:

Portanto, por mais que se tente naturalizar a idéia que cabemos todos nos sentidos de um só tempo – a contemporaneidade (e suas formas de criar consensos, modelos, formas de ver e formas de invisibilizar) -, a verdade é que existem muitos tempos, apesar de que se tente coagi-los. Formas híbridas, mestiças, suicidas etc. Formas que constantemente desconcertam planejamentos – médicos, urbanísticos, educacionais e religiosos -, armadilhas civilizatórias. De vez em quando, alguém descobre, sob nossos olhos (sem que a maioria tivesse visto) algum “ser” exótico, como na canção de Caetano Veloso, “Um Índio”. (FILÉ apud W. FREIRE, 2008, p.33)

Santos (2007), Downing (2002), Martín-Barbero (2006), ao reconhecerem a centralidade das TIC e da produção de mensagens e de sentidos por meio das técnicas e dos processos midiáticos contemporâneos, afirmam que esses

processos funcionam como mobilizadores das interações sociais e dos padrões de comportamento, consumo e da vida como um todo. Nesta mobilização, ativam um movimento dialético que também fomenta um potencial de transformação, enquanto configuram-se como um território que permite a veiculação de novos discursos, imagens e sons. As mídias alternativas representam essa possibilidade de “revanche ou vingança”, de que fala Santos (2007), ao analisar a presença dos meios técnicos na vida cotidiana das pessoas como nunca antes aconteceu. É nesta perspectiva que insere-se a mídia alternativa. A expansão das tecnologias da comunicação vem, cada vez mais, proporcionando a produção de mídias alternativas pelos mais diferentes indivíduos e grupos sociais. É possível, a partir de um aparato técnico mínimo e custos relativamente baixos, para diversos grupos insatisfeitos com a grande mídia, produzir e veicular peças e produtos de comunicação alternativos gerando um impacto social significativo. Cada vez fica mais barato o acesso e a compra de aparatos tecnológicos como celulares, com vários recursos, câmeras de fotografia e vídeo, além de computadores e a conexão com a internet. Dessa forma, o usuário pode realizar produções simples de imagem e texto e veicular seus conteúdos para milhares e mesmo milhões de pessoas, através de páginas *on line* (*blogs* e as inúmeras redes sociais).

Podem, também, ser veiculados conteúdos alternativos em suportes impressos como os jornais de pequena circulação e os fanzines, que são produzidos facilmente por meio de computadores e programas simples. As rádios comunitárias, ao utilizar as inovações tecnológicas e a acessibilidade a equipamentos mais simples e baratos, ampliaram muito as possibilidades de produção e disseminação de conteúdos alternativos. Essas mídias também são conhecidas por outras denominações, como mídia tática ou mídia independente. Em muitos casos estão relacionadas ou são fomentadas por movimentos sociais e processos de participação popular, aparecendo sob a forma de protestos ou iniciativas libertárias, nos quais produtores e receptores estão engajados com a defesa de direitos e de ideias excluídas, campanhas de mobilização e reforço nos aspectos identitários.

Vale ressaltar uma característica importante dessa mídia que é romper com a dualidade emissor-receptor. Os processos de produção-recepção-disseminação se interpenetram e constituem um fluxo contínuo, no qual os

próprios produtores das mensagens são também receptores, produtores e disseminadores. Esses movimentos possibilitam uma maior socialização do conhecimento, através da disponibilização de ideias, fazendo a informação circular e produzir novas idéias, reflexões e discussões. No âmbito dessas experiências, diversos formatos apareceram. Esses formatos utilizam as inovações técnicas e metodológicas que atuam diretamente sobre a realidade numa perspectiva transformadora, com o objetivo de construir uma sociedade mais democrática, por meios das vozes de segmentos sociais diversos, que produzem seus próprios discursos a partir da ação-reflexão-ação inerente ao processo de produção de mídias. O processo ganha importância na medida em que um número cada vez maior de pessoas tem a possibilidade de se engajar e participar ativamente, contribuindo para a democratização do acesso e da produção de mídia e criando novas oportunidades de inserção pessoal e social.

Esses fenômenos midiáticos da vida cotidiana, quando abordados em um contexto educativo, relacionados à realidade dos educandos assume uma outra dimensão. Considera-se, nesta perspectiva, que o potencial mobilizador de uma comunicação multilateral, proporcionada pelo acesso às TIC, podem exercer o papel de fomentador da crítica, da reflexão e da ação. Essas potencialidades, quando articuladas a processos educativos, podem movimentar, no bojo de um contexto que prima pela homogeneização das mensagens e objetivos de produção e consumo, outras visões e mundo e outros projetos de vida.

2.2. Mídia e crítica: o papel transformador da educação no mundo contemporâneo

Mais do que apenas criticar a influência dos meios sobre os sujeitos, faz-se necessário entender como o sujeito, também parte da equação meio-mensagem-recepção/ação, pode vir a converter os possíveis efeitos negativos provenientes dessa relação. Rejeita-se, aqui, a perspectiva única dos efeitos negativos dos meios. Com o passar do tempo, estudiosos passaram a entender o sujeito como ativo diante das mensagens e imagens difundidas pela mídia, a partir de uma nova configuração social trazida pela pós-industrialização e por uma cultura de massa em constante mudança. Pesquisadores como Martín-

Barbero (2006), Orozco (1997) e Kellner (2001) passaram a afirmar que a influência dos meios sobre o público não se exerce de forma direta, mas sim mediada por diversos fatores, dentre os quais se destacam os aspectos cognitivos, culturais, emocionais e sociais.

Partindo inicialmente de um aspecto individualista, as pesquisas avançaram no sentido de compreender que a recepção dos meios de comunicação está ligada aos usos sociais que as pessoas fazem da comunicação. Tomando como referência os aspectos históricos e culturais da recepção dos meios de comunicação, essa perspectiva se difundiu bastante na América Latina, onde se destacam os trabalhos de Martín-Barbero (1998) e Orozco (1997). A pergunta-chave para essa nova compreensão era: como acontece a interação entre o público e os meios de comunicação? A recepção passa a ser vista não somente desde a perspectiva da “atividade” do sujeito individual em relação aos meios, mas a partir da interatividade entre os sujeitos, os meios e o contexto social no qual estão inseridos. Começa a se delinear uma perspectiva mais complexa da relação do sujeito com os meios, que desloca a reflexão da simples recepção para as mediações implicadas com esse processo.

Ao situar essa discussão para o campo específico da educação, relacionadas às considerações de Gramsci (1978) acerca do papel da escola como “aparelho privado da hegemonia”, assim como outras instâncias da sociedade, como situar as mídias neste contexto? Primeiramente, é importante ficar claro que as mídias já estão presentes nos espaços educativos tradicionais, assim como em todos os outros setores da sociedade, seja de forma explícita ou implícita, estabelecendo um diálogo com as referências simbólicas individuais e coletivas. O aluno é o mesmo sujeito que interage no contexto do cotidiano sociocultural. Assim, é natural pensar que as relações dentro da escola estejam impregnadas por essas relações: as construções articuladas com as mídias não estão fora do espaço escolar; elas estão constantemente em diálogo com a cultura escolar e com todos os movimentos da escola, desde a forma como os sujeitos se expressam, se vêem uns aos outros, como elegem os conteúdos mais interessantes e relevantes em suas conversas e discussões até a forma como os valores orientam as relações.

Não é possível restringir o uso das tecnologias em sala de aula a partir do pensamento simplista que basta usar o filme para “ilustrar” o conteúdo ou ensinar a usar as ferramentas do computador para fazer a pesquisa e escrever o trabalho escolar. Uma das questões relevantes reside em estabelecer uma mediação pedagógica entre mídias, ensino e aprendizagem e a possibilidade de um sujeito crítico e capaz de interferências no tecido social. Imagina-se se seria possível produzir discursos próprios e interferir conscientemente na relação de produção de sentidos dinamizada pelas mídias na contemporaneidade. Além disso, articular consistentemente a ampla discussão sobre mídias no mundo contemporâneo com processos educativos.

Segundo Gramsci (1978), “O homem ativo da massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência crítica teórica desta sua ação, que, não obstante, é um conhecimento de mundo na medida em que o transforma.” (p. 20). Com isso, se quer dizer que o sujeito, para empreender um novo discurso, elaborar uma nova visão de mundo possível e, assim, transformar as relações de poder em uma sociedade, precisaria tornar consciente e crítico o ‘pensar’ uma concepção de mundo e, realizar uma prática fundamentada nessa consciência e orientada para suas verdadeiras pretensões e necessidades.

Giroux (1983) defende que a prática educativa deve ser entendida como uma prática política, porque ela está situada em um complexo de relações políticas e sociais das quais não pode ser abstraída. O compromisso da educação seria, então, tornar os educandos mais críticos e aptos a fazerem escolhas. A educação, nessa perspectiva, passa a ser entendida como a construção e implementação de um projeto de vida pessoal e coletivo, que parte das demandas relevantes no contexto social e cultural. Freire (1987) relaciona cultura política, educação e transformação, afirmando que:

[...] é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno do a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação e a política. (p. 27)

Neste movimento de transformação, refletir sobre o papel das mídias na educação e suas possibilidades de ação a partir do contexto tecnológico é imprescindível para compreender como ações de transformação podem ser empreendidas e que esse movimento está implicado com a mudança radical do sujeito do lugar de receptor para produtor. O ponto focal da reflexão e da ação está em realizar a mediação entre as informações, idéias e valores veiculados pelas mídias e o papel da educação como agente de elaboração, transformando informações em conhecimentos e desenvolvendo uma visão crítica. E ir além, ao produzir mídia e conteúdo, por meio da ressignificação de idéias, conceitos, valores e propósitos através da reflexão crítica e da criação de um discurso próprio e fundamentado nas referências do cotidiano dos sujeitos envolvidos.

Em relação ao papel da escola e seu percurso formativo, muitos conteúdos do currículo escolar guardam uma articulação direta com questões veiculadas pelas mídias.¹² É evidente que não seria o caso de simplesmente falar sobre certos assuntos do cotidiano, ou mesmo apontar essa ou aquela situação que está tendo destaque na mídia e relacioná-la mecanicamente com o conteúdo escolar. São necessárias estratégias para estabelecer processos de reflexão e ação, no sentido de fazer com que esses assuntos “apareçam” de fato nesta mediação – pois, na realidade, já estão presentes, porém subjacentes ou ocultos por uma multiplicidade de mensagens simultâneas, simplesmente não reconhecidas em suas reais relações e implicações.

Silva (2006) afirma, em considerações sobre os desafios da educação e da escola frente à comunicação:

A escola não se encontra em sintonia com a emergência da interatividade. Encontra-se alheia ao espírito do tempo e mantém-se fechada em si mesma, em seus rituais de transmissão, quando seu entorno modifica-se fundamentalmente em nova dimensão comunicacional. Para Martín-Barbero, um dos pesquisadores mais atentos à inter-

¹² Temas como meio ambiente e suas relações, suas conexões políticas e econômicas, a crise da energia, o histórico e o futuro das nações ou o surto de “dengue” são situações do cotidiano apresentadas mídias que estão totalmente relacionados com o currículo de História, Geografia, Biologia etc., só para assinalar superficialmente, além de oferecerem material para muitas outras disciplinas de forma direta ou transversal.

relação comunicação e educação, pode-se falar em 'esquizofrenia entre modelo de comunicação que configura uma sociedade progressivamente organizada sobre informação e o modelo hegemônico que subjaz o sistema educativo' (p. 68)

É importante observar que o autor não simplesmente, como a princípio pode parecer, coloca a responsabilidade apenas sobre os ombros do professor e da escola. Citando Martín-Barbero, aponta para uma contextualização a partir do conceito de hegemonia que, enquanto busca uniformizar o aprendizado, sem que exista uma preocupação com diferenças culturais ou necessidades específicas, busca também, um controle dos resultados gerados pela educação.

A concepção de que os alunos trazem um conhecimento – construído social e culturalmente e, em grande parte, permeado pela mídia – dará um novo sentido a essas relações. Dar importância ao que é trazido pelo aluno, conferindo significado a essa produção socialmente construída, falsamente considerada como fora do espaço escolar, como marginal, pode ser um caminho para ressignificar algumas relações dos sujeitos com a escola, com o conteúdo escolar.

Assim, ressignificar esse conteúdo para o aluno, ao estabelecer as relações desse conteúdo com a vida, talvez seja um ponto de partida para essa mediação. A construção do conhecimento deixa de ser uma ação intrínseca ao sujeito, apenas cognitiva, e passa a ser também uma produção social, mediada por sistemas simbólicos dos quais os sujeitos dispõem num determinado contexto. A mídia atua não apenas como produtora-reprodutora de cultura, mas também como espaço de luta simbólica. Um espaço onde os sujeitos, através de uma visão epistemológica e ontológica do significado do conhecimento e da educação para a vida, teriam a oportunidade de rever seu papel no mundo, como possíveis participantes, construtores desse mesmo conhecimento.

Capítulo 3

3.1. Reflexões em torno do objeto da pesquisa: a metodologia de pesquisa e o método de análise dos dados

O projeto de pesquisa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia: *um programa em educomunicação e produção de mídias alternativas* – título inicial -, foi apresentado durante o processo para a seleção no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia, na Linha 2 de investigação, trazia como *corpus* de análise a experiência de arte-educação-comunicação da CIPÓ – Comunicação Interativa, através do seu Programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia. A proposta inicial do projeto visava perceber mudanças nos participantes do Programa em relação aos discursos sobre identidade, articulados com uma possível modificação de suas trajetórias de vida, fruto do processo educacional/ metodológico experimentado. O centro da discussão era a metodologia educacional e a ressignificação das expectativas dos participantes. A investigação seria fundamentada a partir das experiências alternativas de educação do referido programa, no que tange às questões identitárias relacionadas com as possibilidades de produzir discursos próprios, através dos produtos de arte e comunicação gerados a partir dos processos educativos. Esses produtos de arte e comunicação eram produzidos por meio de linguagens multimídia, que são o centro do contexto de formação em questão.

Além disso, a ideia era propor, ou apontar, possibilidades de ação em esferas para além da educação não-formal, tomando como ponto de partida as identidades, a cultura popular e suas interações com a produção de mídias e as abordagens críticas provenientes dos processos de reflexão, produção e ressignificação de valores e conceitos através da elaboração de produtos de comunicação através das TIC. Essa produção consistia em vídeos, animações em computação gráfica, produtos de *design* gráfico, nos quais convergiam fotografia digital e produção de textos, como jornais, revistas e livros e outros produtos, além de produtos em comunicação digital como *blogs* e *sites*, por exemplo.

A complexidade da proposta estava, a meu ver, na problemática das identidades articuladas com a categoria “comunidade” e estas com a produção de mídia em meio a processos educativos. Como a totalidade dos jovens

provinha de comunidades populares, a pesquisa em articulação com as comunidades dos jovens, embora motivadora, demandava um aprofundamento em questões que poderiam extrapolar a própria proposta principal do projeto.

Ao me aproximar mais atentamente das leituras sobre as complexas noções de identidade, comunidade, alteridade, discurso e comunicação entre outras questões, percebi que apenas dois anos de estudo não seriam suficientes para refletir sobre tantas possibilidades e responder a inúmeras questões e inquietações. O fato de enveredar por uma discussão identitária, tendo a comunidade como base, traria o risco de localizar a pesquisa em um campo que, embora fascinante, poderia não responder aos problemas principais da pesquisa, por conta da extensão. Eram duas grandes comunidades da cidade, com vários bairros e grandes populações. Além disso, é importante salientar que cada comunidade popular tem suas características próprias, algumas são comuns a todas, outras não, apresentando uma gama imensa de possibilidades. Assim como os seus habitantes; existem diferentes perfis de habitantes, de grupamentos e associações nestas comunidades. Os adolescentes e jovens participantes do Programa representavam essa diversidade existente nas e entre comunidades (são jovens moradores das duas grandes comunidades populares de Salvador, já citadas – o Nordeste de Amaralina e o Subúrbio Ferroviário). Embora este grupo apresentasse uma amostragem expressiva das diversidades das comunidades em questão, representavam um recorte relativamente aleatório, situado em um *lócus* descentralizado, ou seja, o Programa trazia um enxugamento da complexidade que seria partir das próprias comunidades. Então, decidi que, embora um dos cenários fosse as comunidades, assim como as escolas que os jovens freqüentavam, suas famílias e seus espaços de trabalho e lazer, buscaria localizar o centro da pesquisa no *lócus* do Programa como sendo, simbolicamente, o local onde as várias personagens, os diferentes discursos e as diversas identidades se encontrariam. Portanto, centraria a atenção na metodologia proposta e nos desdobramentos cotidianos da prática, relacionando-a com a análise dos conteúdos de alguns depoimentos dos participantes, ao mesmo tempo em que tentaria trazer as tensas articulações provenientes das diversidades socioculturais presentes. Para isso, o ponto de partida seria uma discussão teórico-conceitual que fosse capaz de apresentar

uma contextualização através da fundamentação de determinados autores principais – Freire (1985), Gramsci (1978), Downing (2002), Gadotti (2006), Martín-Barbero (2006) e Gohn (2009), com o suporte de outros autores importantes para realizar a discussão. Ao mesmo tempo, procuraria realizar a articulação com os resultados observados e com as propostas metodológicas e seus desdobramentos confrontados com outros contextos, como a escola formal, o mundo do trabalho e o panorama das TIC aplicadas à produção de mídias.

O contexto dessa investigação seria o referido programa de educação não-formal, em direção a uma discussão sobre educação e inclusão social. As discussões visariam não apenas a possibilidade de incluir, mas instigar uma visão mais crítica do mundo, considerando a emancipação individual e coletiva como filosoficamente viável, a partir da relação reflexão e ação. Uma discussão permeada por contradições e conflitos, que refletem os próprios processos educacionais, seus objetivos e a realidade social em que estamos inseridos. Neste aspecto, tomei como referencial Freire (2003) que, em suas obras, coloca a questão da emancipação como um processo de *humanização*, como um direito e um dever que mulheres e homens têm de mudar o mundo.

Ao descrever as diferentes concepções de Homem na pesquisa educativa, Gamboa (2007) discute que as abordagens crítico-dialéticas possuem um arcabouço teórico-metodológico que pode oferecer “uma nova concepção de investigação” (p.148) e fornecer subsídios para compreender “a dinâmica e as contradições da sociedade dividida em classes” (p.150). Acredito que é fundamental levar em consideração o sujeito histórico-social, “incluído no conjunto das relações sociais”, porém capaz de modificar e transformar a realidade (GAMBOA, 2007), sem deixar de lado o diálogo como estratégia para essa transformação. Nesta perspectiva o diálogo se insere em uma concepção dialética, ao enxergar a dinâmica das relações com o outro como um processo de negociação entre diferentes visões de mundo, que se instalam nos processos educativos. Esta abordagem remete-nos a Freire (2003), que propõe uma relação dialética e dialógica nos processos educacionais. O referido autor relaciona o movimento dialético enquanto diálogo ao valorizar a dimensão subjetiva humana como fundamental na construção do mundo. Para Freire

(2003), é preciso compreender a complexidade das relações em que estamos imersos e percebermos que:

Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero, que nos marcam e a que nos achamos referidos. (p. 99)

Esta visão do diálogo, a partir de uma proposta filosófica dialética, inclui a possibilidade de confrontação de pontos de vista diferentes, visões de mundo diversas em busca de uma síntese que promova a emancipação dos sujeitos, através do respeito e da valorização da vida humana, ao considerar a complexidade dos sujeitos que se manifesta através de diferentes facetas.

Segundo Lakatos e Marconi (2010), diferentes autores apresentam interpretações variadas da dialética materialista, sobretudo no que se refere a suas leis fundamentais, quanto à denominação e à ordem de apresentação. Ao descreverem as leis da dialética materialista, os referidos autores optam por apresentar quatro leis fundamentais:

- a) Ação recíproca, unidade polar ou “tudo se relaciona”;
- b) Mudança dialética, negação da negação ou “tudo se transforma”;
- c) Passagem da quantidade à qualidade ou mudança qualitativa;
- d) Interpenetração dos contrários, contradição ou luta dos contrários.

A *ação recíproca* como uma das leis da dialética, ao tomar por base que “tudo se relaciona”, considera o mundo como um conjunto de relações, permanentemente em processo. O mundo não é uma obra acabada, mas está em desenvolvimento contínuo, em um movimento ininterrupto de transformações, que se interpenetram e interligam para originar novos processos.

A *mudança dialética* está articulada com a lei anterior, e aponta que o desenvolvimento das idéias e das coisas acontece por meio de uma dinâmica em que, ao negarmos determinado fenômeno ou ideia, afirmariamos seu potencial de transformação e reconheceríamos a mutabilidade dos processos históricos, naturais e sociais.

Todo movimento, transformação ou desenvolvimento opera-se por meio das contradições ou mediante a negação de uma coisa – essa negação se refere à transformação das coisas. Dito de outra forma, a negação de uma coisa é o ponto de transformação das coisas em seu contrário. Ora, a negação, por sua vez, é negada. Por isso se diz que a mudança dialética é a negação da negação. (MARCONI e LAKATOS, 2009, p. 84).

A *passagem da quantidade à qualidade* se configura em uma das leis que estabelece uma conexão entre mudanças quantitativas e mudanças qualitativas. Essas mudanças viriam do acúmulo de experiências e também da força que um processo quantitativo pode resultar. A mudança que se expressa em números pode, inicialmente, significar um potencial latente em direção a uma transformação que, ao crescer numericamente, pode vir a configurar mudanças reais e radicais.

Finalmente, a lei da *interpenetração dos contrários* poderia ser interpretada como uma síntese das anteriores. Ao considerarmos que a realidade é movimento, o movimento é parte de todas as coisas, expressa-se de maneiras qualitativas e quantitativas, articuladas e relacionadas entre si e que se transformam permanentemente, tomando as posições umas das outras, o que movimenta tudo isso? Segundo Marconi e Lakatos (2009), na concepção dialética, a contradição é o princípio do desenvolvimento e se manifesta em três principais características:

- a) A contradição é interna: a contradição é essencial ao movimento; é interna aos fenômenos.
- b) A contradição é inovadora: a luta entre contrários (o velho e o novo, o passado e o futuro, o que morre e o que nasce) é que vai impulsionar o movimento.
- c) Unidade dos contrários: os princípios contrários se encaminham para uma unidade. Os opostos, que representam contradições, são complementares e oferecem uma análise relativa da realidade, em direção a uma visão absoluta, no sentido de considerar desenvolvimento e movimento como absolutos.

Com base em uma concepção dialética, buscou-se nesta pesquisa contrapor uma visão simplista e única, ao conceber a recriação da história através da produção cultural humana e negar a visão determinista absoluta, ao reconhecer o papel da cultura e dos diversos fatores e componentes da experiência humana. Esta concepção remete-nos às ideias de Gramsci, que inclui em suas considerações a dimensão da cultura como “organização que movimenta o mundo ideológico” (1978), que causa impactos na organização e funcionamento do mundo prático. Entre outros pontos, o referido autor relaciona-se com Freire (2003) a partir da perspectiva da leitura crítica do mundo, que na presente abordagem, passa por uma leitura polissêmica (o reconhecimento de várias leituras possíveis), uma concepção crítica do próprio sujeito e por uma luta hegemônica implicada com uma visão de mundo e uma consciência política capaz de problematizar o senso comum (GRAMSCI, 1978) – em Freire (2000), a consciência ingênua – para a transformação da sociedade. Estes referenciais embasam tanto a metodologia a ser aplicada ao estudo, quanto a discussão acerca do próprio conteúdo a ser estudado.

3.2. Características dos sujeitos investigados

O público-alvo para o qual se volta esse programa é formado por adolescentes e jovens em fase de escolarização e preparando-se para o mundo do trabalho. Cada turma é formada por jovens que podem estar no final do Ensino Fundamental (a partir do 7º ano), cursando um dos três anos do Ensino Médio ou são recém-egressos do 3º ano. São estudantes de escola pública e moradores do Nordeste de Amaralina e do Subúrbio Ferroviário. Recentemente, passaram a integrar o programa, adolescentes e jovens do Centro Histórico de Salvador.

Comunidades como o Subúrbio Ferroviário, formado por cerca de 30 bairros e com uma população em torno de 600 mil pessoas e o Nordeste de Amaralina, com uma população de cerca de 100 mil habitantes e composto por quatro bairros, surgidos através da ocupação desordenada de uma área hoje circundada por diversos bairros nobres, apresentam péssimas condições de urbanização e de vida.

De acordo com as fichas sócio-econômico-culturais que são preenchidas no início de cada turma do programa (Anexo 4), os adolescentes e jovens que ingressam na formação da Kabum são de famílias de baixa renda, em que, muitas vezes, um dos pais, ou ambos, está ausente (muitos são criados por tios, avós, irmãos mais velhos, padrinhos e madrinhas). As ocupações da maioria dos responsáveis por esses jovens costumam ser as de empregados domésticos, diaristas, mecânicos, ambulantes, balconistas, trabalhadores de construção civil, serviços gerais, motoristas de caminhão, de ônibus.

Os adolescentes compõem grande parte da população desses bairros. Muitos desses jovens participam de grupos culturais de capoeira, hip-hop, música, dança afro e freqüentam cultos religiosos diversos. Apesar de buscarem participar de atividades culturais e artísticas, os jovens moradores dessas localidades estão entregue à ociosidade e exposto à violência, ao convívio com gangues de tráfico de drogas e outros tipos de crimes e contravenções, que marcam forte presença em algumas áreas dos bairros. Esta realidade se repete em inúmeros bairros populares de Salvador que têm na violência urbana um dos seus principais problemas, onde a questão constitui-se na segunda causa de morte¹³.

Os jovens atendidos pela Oi Kabum!, moradores desses bairros, por ocasião do seu ingresso no programa, estão na faixa etária entre 16 a 19 anos. Essa faixa etária, segundo o Relatório Rastro da Violência em Salvador, do FCCV (Fórum de Comunitário de Combate à Violência) / Observatório da Violência¹⁴,

¹³ De acordo com a publicação *"Rastro da Violência em Salvador"*, relatório do Fórum Comunitário de Combate à Violência, Salvador, 1998 a 2001, as taxas de mortalidade (por 100.000hab) por causas externas segundo ZI/bairro de residência e ano de ocorrência e Salvador, Bahia, 1998-2001, demonstram que as áreas de moradia dos jovens estão entre as que apresentam os maiores índices de mortes violentas, sobretudo homicídios. No ano de 2001, o Nordeste de Amaralina registrou 52 ocorrências; o bairro de Plataforma/ Itacaranha, no Subúrbio Ferroviário, 33 ocorrências; Escada, Paripe e Praia Grande, também no Subúrbio, 27 ocorrências. Esses números contrastam com números de outros bairros, considerados nobres ou de classe média, no mesmo ano, como Barra, 0 ocorrências; Campo Grande e Vitória, 0 ocorrências; Graça, 0 ocorrências. Além disso, chama a atenção o índice de mortes por homicídio ente os jovens, principalmente entre 15 e 18 anos. (FONTE:IMLNR/FCCV - ObservatóriodaViolência, 2002).

¹⁴ "O Fórum Comunitário de Combate à violência foi criado em 1996, para propor, acompanhar e desenvolver políticas e ações destinadas a controlar e combater a violência em Salvador, a partir da constatação de que a violência é um problema prioritário de saúde" (2002). O fórum conta com a participação de projetos, grupos e instituições governamentais, não-

é a que acusa o maior número de morte por causas violentas, principalmente o homicídio.

Tabela A- Mortes violentas de menores de 19 anos (até18) residentes em Salvador, segundo faixa etária e tipo (causa provável, de 1998 a 2001)

Tipo	Homicídio	Homicídio	Acidente de trânsito	Acidente de trânsito	Outros acidentes	Outros acidentes	Suicídio	Suicídio	n.i.	n.i.	Total	Total
Idade	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0 a 4	6	5,4	21	18,9	80	72,1	0	0	4	3,6	111	100
5 a 9	9	7,6	40	33,9	62	52,5	1	0,8	6	5,1	118	100
10 a 14	23	19	61	35,1	77	44,2	2	1,1	1	0,6	174	100
15 a 18	223	63,3	48	13,6	76	19,9	9	2,6	2	0,6	352	100
Totais	271	35,9	170	22,5	289	38,3	12	1,6	13	1,7	755	100

Fonte: IMLNR/FCCV/Observatório da violência

Vale destacar que grande parte da população de jovens dessas comunidades é negra. O que pode ser atestado por pesquisas realizadas pelo IBGE. No Nordeste de Amaralina, por exemplo, cerca de 88% dos habitantes é negra ou parda.

De acordo com dados de 2007 PNAD/ IBGE (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), observa-se que os jovens de baixa renda estão concentrados na região Nordeste do país (51,7% do total do país). Outro dado relevante é que os jovens pobres são majoritariamente não-brancos (70,9%), enquanto os jovens brancos são 53,9% dos não-pobres. A partir desses dados, pode-se concluir que a faixa de rendimento mensal da família em que vive o jovem está relacionada com a região em que vive e com cor de sua pele, e que ser um jovem nordestino e não-branco – especialmente negro –, no Brasil, representa uma maior probabilidade de ser pobre (AQUINO, 2009).

As desigualdades entre jovens brancos e negros (pretos e pardos) fazem-se refletir nos mais diferentes aspectos da vida social, configurando menores oportunidades sociais para a juventude negra. No campo da educação, por exemplo,

governamentais que trabalham e lidam com a questão da violência. Fonte: <http://www.fccv.ufba.br/observatorio.htm>

constata-se que o número de jovens negros analfabetos, na faixa etária de 15 a 29 anos, é quase duas vezes maior que o de jovens brancos. A taxa de frequência líquida (estudantes que frequentam o nível de ensino adequado à sua idade) dos jovens negros é expressivamente menor que a dos jovens brancos, tanto no ensino médio como no superior. Na faixa de 15 a 17 anos, que corresponde ao período em que se espera que o jovem esteja cursando o ensino médio, os brancos apresentam taxa de frequência líquida de 58,7%, contra 39,3% dos negros. No ensino superior, a desigualdade entre jovens brancos e negros torna-se ainda maior: na faixa etária de 18 a 24 anos, a taxa de frequência líquida para os brancos é de 19,8%, enquanto para os negros é de 6,9%. (AQUINO, 2009, p. 32)

Dessa forma, com base nos dados levantados pelo programa, no início do ingresso de cada turma – locais de moradia, condições de vida familiar, ocupação e escolaridade dos responsáveis – chega-se à conclusão que os jovens fazem parte desse contingente populacional, negro ou pardo, e pobre.

Muitas informações sobre o público-alvo atendido, para corroborar esse perfil, foram retiradas dessas fichas preenchidas pelos jovens que iniciam cada turma do programa. O objetivo foi mapear as características gerais desses jovens quanto à sua escolaridade, perfil econômico e sociocultural da família.

3.3. A trilha metodológica

A abordagem para apreensão e análise tem por base a concepção dialética, levando em consideração que um campo de grandes conflitos, em diferentes níveis, se apresenta e demanda a possibilidade de confrontarmos elementos contraditórios, em busca de uma síntese. Essa síntese precisa levar em conta aspectos sociais, econômicos, culturais, históricos, mas que não se anulem as subjetividades presentes e que seja possível privilegiar a complexidade humana e suas possibilidades/potencialidades de emancipação.

A opção pelo estudo de caso (GOLDENBERG, 1997) deve-se, sobretudo, à concepção adotada nesta investigação de que é relevante investir em estudos que busquem um aprofundamento da experiência pesquisada, visando conhecer de fato suas lógicas de funcionamento e suas relações com o contexto, nos aspectos sócio-cultural, comunicacional e educacional, para

assim ser possível identificar uma contribuição mais efetiva das possibilidades oferecidas e dos seus limites.

Para analisar os objetivos e as ações do programa, procurou-se constatar quais seriam as lógicas identitárias implicadas, qual o conteúdo crítico presente nas atividades pedagógicas e como esses conteúdos podem contribuir para uma aprendizagem significativa. Além disso, quais seriam as relações que se estabelecem frente ao uso da tecnologia para esse processo educativo. Que reflexões foram provocadas e qual a relevância para o contexto de vida desses jovens e para suas demandas por conhecimento, comunicação e educação.

O processo de observação das atividades foi fundamentado a partir de algumas questões centrais. Julga-se relevante explicitá-las para que se entenda a relação entre a proposta desta pesquisa e a análise das potencialidades e dos limites do programa na promoção da inclusão social, através de uma visão emancipatória. Esta observação foi realizada pela pesquisadora durante a sua própria atuação enquanto coordenadora pedagógica do programa, não sendo possível determinar o número de horas dispendido no processo.

As atividades observadas possuíam como um dos focos principais a leitura crítica da mídia. Nas análises das atividades (descritas no Capítulo 2, no item 2.3.: *A estrutura, a metodologia e os processos pedagógicos desenvolvidos na Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia*), procurou-se destacar o que foi objeto de crítica na atividade descrita (um meio, um gênero, produtos específicos, temáticas, abordagens, a inserção da mídia na sociedade), quais os critérios e as formas empregadas para selecionar e avaliar os produtos midiáticos e como e com quais objetivos foram trabalhadas as questões surgidas durante os processos de reflexão e discussão do grupo pesquisado. Um ponto importante a ser observado, referiu-se às práticas educativas descritas e como estas estimulariam formas do educando estabelecer relações com suas vivências e com uma visão de mundo mais ampla.

Por outro lado, tentou-se estabelecer uma ligação entre o potencial de aprendizado e a análise crítica da produção midiática, tanto aquela oriunda da mídia oficial, como a produzida durante o processo educativo.

A produção midiática desenvolvida pelos jovens foi descrita destacando as mediações presentes nas atividades para a criação dos produtos, nos planejamentos e nas estratégias de pesquisa desenvolvidas pelo programa educativo, que são base para a elaboração pelos jovens dos produtos midiáticos, tanto em relação aos conteúdos, quanto a formatos, contemplando a elaboração de textos e registro de imagens.

Foram também descritos os processos relacionados à apropriação das técnicas e das tecnologias utilizadas no desenvolvimento desses produtos. É importante ressaltar que, neste contexto específico, entende-se o produto como a concretização da aprendizagem, resultado do processo e totalmente implicado com ele. Não se pretende estabelecer aqui uma relação de produto enquanto lógica de mercado. O produto, neste caso, seria o reflexo das mediações presentes no processo, a partir da análise do perfil dos sujeitos, dos conteúdos críticos relacionados com esses sujeitos e as representações identitárias contidas nesta produção.

A partir das entrevistas realizadas, tentou-se traçar uma conexão entre os processos de aprendizagem e os resultados para os jovens acerca de mundo do trabalho. Afinal, a formação tem como um dos objetivos principais a formação técnica e uma possível inserção no mundo do trabalho.

Um ponto de ancoramento, fio condutor das análises, foi a discussão que se estabeleceu entre a formação e a participação social dos jovens, principalmente em seus entornos - comunidade. Nessa perspectiva, uma questão observada foi a articulação ou não entre as práticas educativas com os processos potenciais de emancipação presentes na proposta educacional pesquisada. Que potencialidades e limites se apresentaram, de forma explícita ou implícita no Programa Oi Kabum!. Com quais oportunidades e aprendizados os adolescentes foram confrontados. Como a proposta em questão se articula com as reflexões da presente investigação. Quais os resultados da formação dos jovens frente aos desafios que enfrentam. A intenção foi descrever o processo educativo, desde seus objetivos, passando por um recorte significativo da sua prática cotidiana até a finalização e alguns de seus resultados. Essa descrição é pontuada por depoimentos dos envolvidos. Dessa forma, acreditamos que ao trazermos os dados coletados nas entrevistas, as

articulações entre as ações do programa e seus resultados ficarão mais evidentes.

Assim, situando-se no âmbito do estudo de caso, a metodologia de investigação aplicada tem base qualitativa, na qual foram usados diferentes métodos e instrumentos de coleta de dados: entrevista semi-estruturada (Anexo 5); análise de documentos e materiais produzidos sobre o processo formativo desenvolvido, como fichas de inscrição, relatórios, planejamentos e avaliações; observação e participação em atividades e procedimento pedagógicos, que ocorreram durante a própria atuação da pesquisadora como coordenadora pedagógica do programa educacional. Consideramos de grande importância, para a análise, essa participação.

A pesquisa foi estruturada da seguinte forma:

1. Foram entrevistados 30 jovens da Turma I (2004 – 2006), 7 jovens da Turma II (2006 – 2008), somando 37 jovens no total;
2. Foram coletados os dados atualizados referentes à idade, à escolaridade e inserção no Mundo do Trabalho dos 30 jovens da turma I e dos 7 jovens da Turma II.

Procurou-se, nas entrevistas, identificar as expectativas e as repercussões da formação para as escolhas e trajetórias desses jovens.

Em relação aos dados quantitativos, relacionados à faixa etária, à escolaridade e à situação de trabalho, estruturamos gráficos para que ficasse visível parte da trajetória desse grupo. Nestes gráficos constam os números referentes à conclusão do Ensino Médio, acesso à universidade e situação atual de trabalho dos 37 jovens. Os nomes dos jovens foram preservados para garantir o anonimato.

O método de análise dos dados buscou inferir as mensagens contidas nas falas e expressões dos sujeitos das pesquisas, por meio da análise das comunicações e diálogos estabelecidos no processo de coleta. Esse método

apoiou-se em dois pólos, o “rigor da objectividade e da fecundidade da subjectividade” (BARDIN, 2009).

Para a análise qualitativa dos dados, foram consideradas relevantes as categorias presentes nas comunicações dos sujeitos, previamente definidas a partir dos objetivos e as propostas do programas investigado. A incidência dessas categorias nas comunicações foi o determinante das análises. Desse modo, a investigação pretendeu prioritariamente uma abordagem qualitativa, apoiando-se em um quantitativo por amostragem e por frequência das categorias que apareciam nas comunicações dos entrevistados.

Assim, dentre as diversas técnicas de análise de conteúdo, foi escolhida a análise por categorias que:

Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, investigação dos temas, ou *análise temática*, que é rápida e eficaz de se aplicar a discursos directos (significações manifestas) e simples. (BARDIN, 2009, p. 199).

Em consonância com a técnica escolhida, as respostas às entrevistas, tratadas como texto, foram separadas em unidades de registro. As unidades de registro podem ser divididas em palavras ou em temas. Esses temas são “unidades de significação que se libertam do texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia de leitura” (2009, p. 131). São também “núcleos de sentido”, que correspondem ao teor das comunicações. São analisados em termos de “frequência de aparição” e que “podem significar alguma coisa para o objectivo analítico”. A técnica que enfatiza a análise temática é apropriada para as análises que buscam deduzir a partir de hipóteses, em direção a novas hipóteses.

Para a aplicação desta técnica foram definidas algumas categorias para as análises, baseadas nos objetivos do programa pesquisado e nos pressupostos teóricos estudados:

1. **“Contribuir para a melhoria da imagem dos bairros, de forma a ampliar a auto-estima dos seus moradores e diminuir o estigma a que estão associados”.**

Neste primeiro objetivo, destacaram-se como categorias temáticas: **a melhoria da imagem dos bairros, ampliar a auto-estima e diminuir o estigma.**

2. *“Formar adolescentes de bairros populares para **participarem** ativamente da **melhoria de suas comunidades**, utilizando a **comunicação e a arte** como ferramentas da **transformação social**”.*

No segundo objetivo, destacaram-se: **participarem (participação), melhoria das comunidades, comunicação e arte e transformação social.**

3. *“Promover a **inserção qualificada** de jovens no **mundo do trabalho**”.*

Em que são destacadas as categorias temáticas: **inserção qualificada e mundo do trabalho.**

4. *“Produzir materiais **de arte e comunicação** com qualidade técnica, conceitual e estética com e para adolescente sobre **temas relevantes para os jovens e para as comunidades onde residem**”*

As categorias temáticas destacadas são **arte e comunicação, temas relevantes para os jovens e as comunidades.**

É partir dessas categorias, definidas a partir dos objetivos explicitados pelo programa e os aportes teóricos que são as bases para as discussões do trabalho, que foram realizadas as análises das comunicações e dos dados levantados.

Como diretrizes gerais para a análise dos dados:

1. Objetivos do programa educativo ao realizar suas ações e atividades.
2. A fundamentação teórica que medeia a discussão e a análise dos dados.
3. As comunicações feitas pelos sujeitos da pesquisa.
4. Os dados levantados pela pesquisa.

Concluindo, a perspectiva desse trabalho é propor essa discussão a partir de diferentes olhares e lugares, com novas perspectivas para reflexões e ações de

desdobramento. Não tem a intenção de apontar caminhos definitivos, mas procurar compreender o contexto da investigação e discutir possibilidades e limites. Para que uma discussão e uma reflexão, baseadas na pesquisa, se articulem com um contexto mais amplo, faz-se necessária uma interlocução. Acreditamos que um dos lugares para essa interlocução é o espaço acadêmico, onde se realiza o encontro das investigações com a produção teórica e das práticas com as reflexões. Espaço de contradições, refletindo a sociedade em que vivemos, uma via para possíveis intercâmbios entre as experiências que acontecem em diferentes lugares. Os resultados e reflexões derivados dessas pesquisas (a presente pesquisa e outras) poderiam, de alguma forma, influenciar estratégias e políticas públicas que visassem uma aproximação mais realista das demandas dessas camadas sociais pesquisadas, a partir de um conhecimento construído em torno da questão da tecnologia, das mídias e da educação de adolescentes e jovens de comunidades populares.

3.4. Análise dos dados: possibilidades emancipatórias

Para melhor definir os contornos da pesquisa, em relação à análise dos dados e resultados da investigação, retomam-se os questionamentos iniciais:

1. Quais as demandas socioculturais requeridas pelos sujeitos da pesquisa em termos de educação e formação para o trabalho?
2. Quais as conexões entre a formação dos jovens e as possibilidades de apropriação/emancipação através do uso das mídias e das TIC?

Para responder a esses questionamentos, lança-se mão dos objetivos declarados pelos documentos do programa educacional pesquisado, que foram articulados com as entrevistas realizadas com os jovens.

Para realizar as análises considera-se relevante partir das seguintes questões: qual a contribuição social do referido programa educacional para as comunidades dos jovens participantes e qual o olhar desses jovens acerca do referido programa? Para além dos objetivos declarados em seus documentos

institucionais, qual é a avaliação feita pelos jovens em relação à contribuição do programa para uma maior participação social e intervenção comunitária?

Ao serem perguntados se acreditavam “que o aprendizado desenvolvido durante o programa educativo contribuiu para modificar a atuação em relação à comunidade e de que forma aconteceu essa modificação”, a maioria das respostas aponta para uma visão individualizante do programa:

Comunidade..., não mudou significativamente, pois um projeto como este não é abrangente a todos os jovens da comunidade, e enquanto papel de multiplicador nas comunidades por conta da vida corrida que todos levamos, ingresso no mercado de trabalho e formação acadêmica, não houve iniciativa da minha parte juntamente com a falta de projetos voltados para este fim na comunidade, no qual eu pudesse fazer em paralelo os dois papéis, multiplicador e tirar o sustento.(Jovem da Turma I - 2004 – 2006).

Ou ainda:

O olhar mudou de apenas *reclamação* para crítico, mas nunca quis me envolver numa atuação mais direta em prol da comunidade. (Jovem da Turma I - 2004 – 2006).

Estou vivendo aquele ditado, ‘casa de ferreiro, espeto de pau’; ainda não tive a oportunidade de passar para a galera da minha comunidade o que aprendi durante esses 3 anos. (Jovem da Turma II - 2006 – 2008).

Esses são alguns exemplos das respostas dadas a essa proposição. Dos 37 depoimentos colhidos, dentre os jovens das duas turmas formadas, apenas 4 jovens demonstraram ter realizado ações continuadas nas comunidades. Ou seja, praticamente 90% dos jovens entrevistados não atuam nas comunidades como multiplicadores de conhecimento ou mobilizadores sociais. No entanto, grande parte dos jovens declara que o programa fomentou uma visão crítica sobre a comunidade, sobretudo ao reconhecer as qualidades positivas, a cultura local e o valor de seus moradores:

Vejo a comunidade de forma mais construtiva e acolhedora, mas me sinto de *mãos atadas* para uma intervenção mais direta em prol da comunidade. Tudo isso devido à dinâmica da vida atual: trabalho, estudo etc. (Jovem da Turma I – 2004 – 2006)

[...] a comunidade tem cultura. [...] a gente tem tipo... é uma coisa nossa ali, sabe? É uma cultural local, então é legal a gente tá mostrando isso, porque tem coisas que a gente faz lá que ninguém conhece, isso é meio mirabolante assim, mas é uma cultura nossa, então. Acho que é legal e a Kabum me ensinou isso, a ver essa cultura, por mais que todo lugar tenha problema, eu acho que tem aquela parte bonita, então porque não aproveitar aquela parte bonita e mostrar? (Jovem da Turma II - 2006 – 2008).

Pode-se inferir desses depoimentos que, de forma geral, através dos jovens, moradores das comunidades, o programa cumpre seu objetivo explicitado de *“contribuir para a melhoria da imagem dos bairros, de forma a ampliar a auto-estima dos seus moradores e diminuir o estigma a que estão associados”*. Os depoimentos são apoiados pela própria produção autoral dos jovens, por meio de vídeos, fotografias e materiais gráficos. Esta produção, elaborada durante a formação e com desdobramentos em projetos multimídia desenvolvidos no Núcleo de Produção e também em participação em editais de fomento à produção audiovisual e em festivais, demonstram a capacidade dos jovens de criar e veicular imagens e sons baseados nesta valorização da cultura local. Não há um temor nem vergonha de mostrar as comunidades e seus moradores e valorizar a produção cultural local.

Um depoimento de um jovem morador do Subúrbio Ferroviário, formado na Turma II (2006 – 2008) atesta o valor e a relevância desse conteúdo da formação:

Eu produzi o vídeo ‘Candomblé Visão Jovem’, que falava um pouco sobre a vida do jovem, como ele se insere dentro do Candomblé, então isso foi uma história do jovem dentro de um terreiro que ele participava. [...] quando a gente tava na Kabum a gente produziu o vídeo ‘A Cidade de Plástico’ que foi uma experiência nossa. Então a gente tava convivendo no dia-a-dia com aquelas pessoas, as pessoas *tavam* fazendo suas casas de plástico dentro da comunidade, então nos interessou isso. Não teve nenhum custo, nem nada, apenas a Kabum nos ajudando. Esse vídeo ganhou (o festival).¹⁵

¹⁵ O vídeo-documentário *Candomblé Visão Jovem* foi realizado através de edital interno promovido pelo Núcleo de Produção Kabum! Novos Produtores e foi selecionado para o Festival Olhar Circular de Cultura Livre 2009, em Alagoas. *A Cidade de Plástico* foi um vídeo-documentário realizado por jovens da Turma II (2006 -2008) da Oi Kabum! , que mostra a ocupação pelo MSTS (Movimento dos Sem Teto de Salvador) de uma área baldia, próxima à Lagoa da Paixão, que denominaram A Cidade de Plástico, localizada no Subúrbio Ferroviário

Segundo Martín-Barbero (2006):

[...] a comunicação e a cultura constituem hoje um campo primordial da batalha política: estratégico cenário que exige que a política recupere sua dimensão simbólica – sua capacidade de representar o vínculo entre cidadãos, o sentimento de pertencer a uma comunidade – para enfrentar a erosão da ordem coletiva (p. 15).

Contudo, a partir das falas dos jovens, percebe-se que os mesmos não se dão conta plenamente desse potencial mobilizador da comunicação, através da produção de mídias. Reconhecem a identificação com os fatos que acontecem nas comunidades, mas apenas intuem as relações que se estabelecem entre estes fatos e a participação social e política. Essa dicotomia é expressa por declarações em que os jovens, mesmo estando em condições de produzir e inserir seus produtos midiáticos, não se vêem como agente de mudanças fundamentais. Como constatado, a quase totalidade dos jovens entrevistados declara não estar contribuindo com a comunidade e que, em suas palavras, neste sentido: “estão de ‘mão atadas’”, “na fase do ‘eu sozinho’”, de “não contribuir diretamente com a comunidade em que vive”.

Assim, em relação a um dos principais objetivos da Kabum “*Formar adolescentes de bairros populares para participarem ativamente da melhoria de suas comunidades, utilizando a comunicação e a arte como ferramentas da transformação social*”, não foi possível detectar articulações diretas significativas, levando-se em consideração as falas dos jovens entrevistados.

Ao se retornar à descrição das atividades educativas do Capítulo 2, constata-se que há um movimento em direção a uma reflexão sobre o mundo contemporâneo. Segundo afirmação dos educadores, nos relatórios de ações, os jovens, a partir das atividades de leitura crítica da mídia, demonstravam perceber a forma estereotipada como determinados programas veiculam a imagem das comunidades populares, porém, não sabiam analisar criticamente as razões para isso:

no bairro de Periperi, Salvador, Bahia. O vídeo recebeu o prêmio da IV Mostra Baiana de Videoclipes 2008, foi selecionado para o Goiânia Mostra Curtas 2008, para o Festival Olhar Circular de Cultura Livre 2009 – Alagoas, e para o Festival Imagens da Cultura Popular, promovido pela ONG *Favela é Isso Aí*, de Belo Horizonte. Pode ser acessado no site de vídeos www.youtube.com.

A partir de atividades que trataram do tema das representações sociais construídas pela mídia, os jovens puderam perceber que a periferia é vista e retratada, na maioria das vezes, de forma exótica ou fatalista, mas desconhecem as razões para isso. A atividade buscou ampliar a compreensão sobre os interesses envolvidos na manutenção do discurso amedrontado sobre a periferia, refletindo como as representações correspondem e alimentam as relações de poder da sociedade. (Educadora de Vídeo. Relatório Parcial de Atividades da Turma II da Kabum, 2007).

Dentre as atividades realizadas, os jovens analisavam notícias e reportagens e discutiam critérios de noticiabilidade, estrutura do texto jornalístico e relação imagem-texto. Também discutiam como se compõe a prática jornalística, o que caracteriza a linguagem jornalística, quais são os gêneros jornalísticos e qual o alcance de um jornal comunitário. A reflexão sobre os interesses da sociedade e os interesses do jornal enquanto empresa comercial também era discutida nas atividades. As estratégias que os jornais usam para chamar atenção das pessoas foi outra questão explorada durante as discussões acerca da mídia.

Observando-se o desenvolvimento das atividades, percebe-se que o programa educativo não tem apenas o foco na produção, esvaziada de sentido. A produção midiática proposta pelos educandos é confrontada com a produção da mídia tradicional, com a qual convivem intensa e cotidianamente, como base para reflexão e discussões de temáticas fundamentais.

Ao se pronunciar sobre como o programa influenciou sua vida e sua visão de mundo, um dos jovens do programa declarou:

Eu assistia à televisão, via as matérias no jornal sem pensar se o que estavam dizendo era verdade ou não. Para mim era tudo verdade. Eu não imaginava que podiam estar passando as informações por causa de interesses econômicos ou políticos. Na Kabum eu passei a entender melhor a mídia, suas intenções (jovem educando de vídeo – Turma II – 2006/ 2008).

Ao se analisarem os procedimentos e estratégias para o desenvolvimento dos produtos realizados no contexto pedagógico descrito, verifica-se que os mesmos são tratados como materiais educativos. Possuem como intenção a mobilização dos educandos em torno de temas do seu interesse, porém relacionados a um plano mais amplo de conhecimento e aprendizagem. O

objetivo é que sejam provocadores e promovam a reflexão, por meio dessa aprendizagem, no sentido de uma possibilidade de mudança. Seriam assim, potencialmente, agentes de emancipação, no sentido de levar o jovem a uma compreensão mais crítica do seu entorno social. Estes produtos midiáticos se configurariam como estimuladores de novas indagações e de práticas educativas que geram produtos midiáticos e produtos midiáticos como meios para a aprendizagem. Contudo, ao se analisarem as falas dos jovens, ao descreverem seu posicionamento frente às comunidades e às possibilidades de participação social, percebe-se que os mesmos, em sua maioria, não se sentem provocados para a atuação comunitária, um dos importantes objetivos do programa.

Neste sentido, retornamos a Freire (1987) e Giroux (1983), ao destacar o caráter político e emancipador da educação, ao entender o trabalho educativo enquanto prática política, que não pode ser abstraída do seu entorno e implicações sociais. A educação, nessa perspectiva, passa a ser entendida como a construção e implementação de um projeto de vida pessoal e coletivo. Na concepção do presente trabalho, o programa educacional pesquisado de fato promove a inserção social desses jovens, oriundos de comunidades populares, que se qualificam e se apropriam das oportunidades de trabalho e continuidade dos estudos, como demonstram os dados. Porém, se não há uma dimensão coletiva, social, no que diz respeito à amplitude de suas ações, o efeito é pontual, que gera um impacto reduzido à esfera individual.

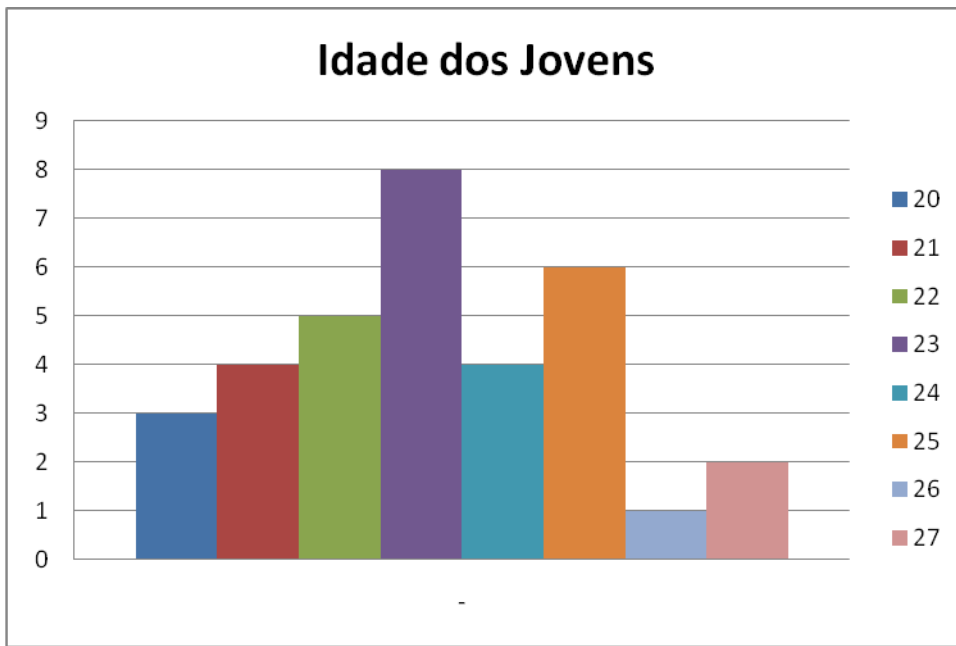
Ao se colocar em evidência o potencial mobilizador da produção de mídias, por meio da apropriação das tecnologias e do acesso ao conhecimento, inevitavelmente articula-se com a relevância em implicar essa produção a um movimento não só de mudança de visão. Se há uma mudança de vida eminentemente individual para esses jovens, é possível que se esteja reproduzindo um sistema individualista, em que se está “cada um por si”. Quais as mudanças estruturais, no sentido social e da qualidade das relações humanas, podem advir dessas modificações individualizadas? É certo que o individual é parte do coletivo. A mudança que ocorre em um indivíduo pode resultar, em um âmbito maior, pelo somatório das individualidades, em uma mudança sistêmica. Contudo, se não há uma mudança da visão social e

política, implicada com transformações, qual a garantia de mudança social mais ampla, que alcance impactos sociais relevantes? Em termos de representatividade social, o alcance que imaginamos como emancipatório não se efetiva, ficando as mudanças restritas a casos individuais.

Por outro lado, é preciso observar que há um potencial mobilizador que permeia as experiências vividas pelos jovens, ao considerarmos a representatividade que se concretiza nas oportunidades individuais de continuidade dos estudos e de trabalho, nas áreas de formação específicas oferecidas. O resultado quantitativo e qualitativo demonstra mudanças nas vidas dos jovens. Essas modificações podem vir a se configurar como um indicador, no sentido de representarem as possibilidades de mudança para esses contingentes populacionais. Em outras palavras, estas conquistas individuais podem representar para o coletivo a realização de sonhos e desejos que são considerados difíceis, ou mesmo impossíveis, de alcançar, agindo no nível simbólico.

Outro elemento, potencialmente mobilizador, é a produção midiática, ao tratarem de temas socialmente relevantes para os jovens e suas comunidades e ao serem propostas, produzidas e disseminadas pelos próprios jovens, através de diferentes meios. Esta produção reafirma o potencial desses jovens de refletir sobre temáticas socialmente relevantes, criar, produzir e comunicar-se, demonstrando capacidades e habilidades em se apropriar e elaborar conhecimentos socialmente significativos.

Tomam-se como base os dados dos 37 jovens da Turma I (2004 – 2006) e da Turma II (2006 – 2008), para efeito de dados quantitativos, quanto à conclusão do Ensino Médio, ao acesso à escolarização superior e à inserção social por meio do trabalho. Essa escolha explica-se, pois os jovens das turmas mais antigas (formados na Kabum há quatro e há dois anos) estão na faixa etária entre 20 e 27 anos, como demonstra o gráfico abaixo, fase já crítica em relação à escolaridade e trabalho, no que diz respeito à transição do sistema escolar para o mundo do trabalho.



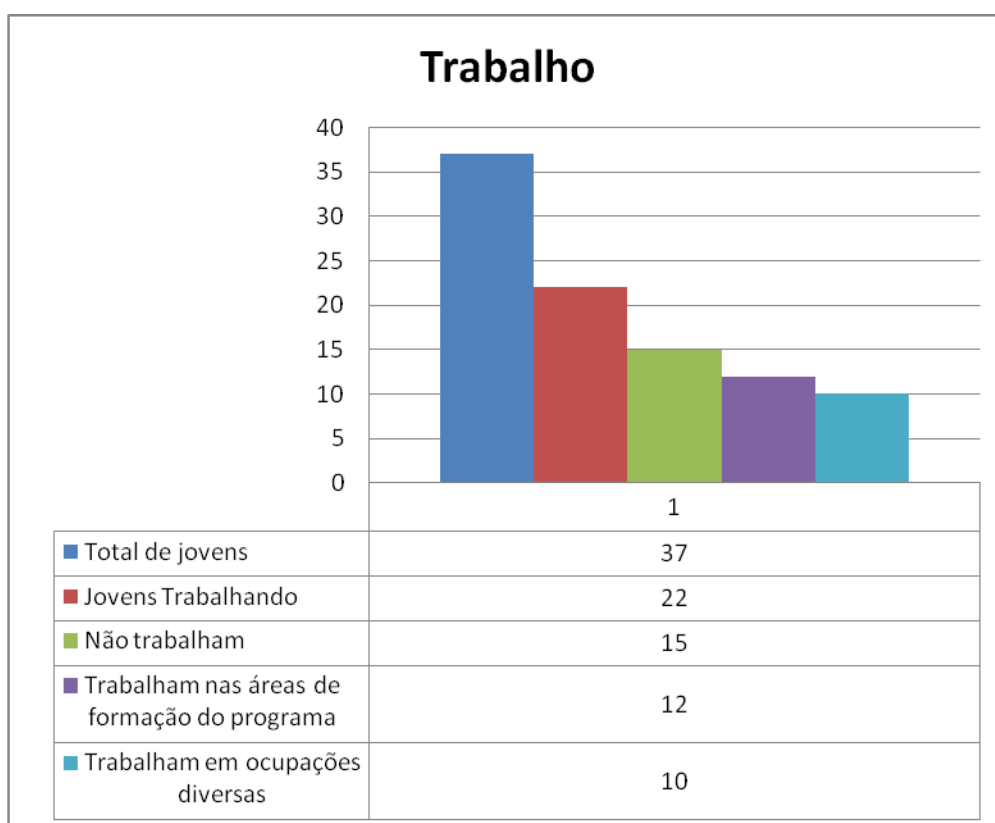
Segundo Pochman (2000), no Brasil, devido às condições das famílias de baixa renda, a necessidade de ingresso no mundo do trabalho acontece precocemente:

A necessidade de antecipar renda futura ou de ajudar no orçamento familiar tem pressionado os filhos, sobretudo os de famílias de menor renda, a terem uma breve passagem pela escola. Por conta disso, o ingresso de filhos de famílias humildes no mercado de trabalho tende a ocorrer na faixa de 10 a 15 anos de idade (p. 57)

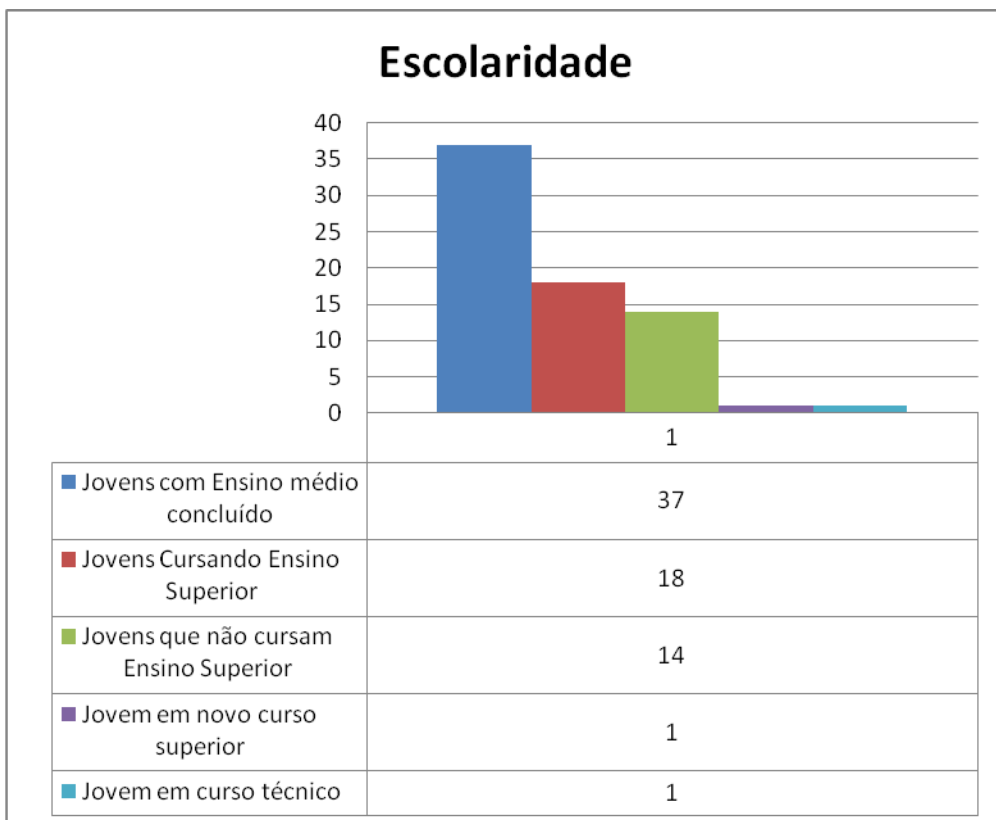
O ingresso precoce no mundo do trabalho é uma outra problemática que necessitaria de um aprofundamento, pois relaciona-se com questões como acesso e permanência nos diversos níveis de escolaridade. O fomento ao ingresso no mundo do trabalho, nos primeiros anos da juventude, poderia significar uma dificuldade para a continuidade dos estudos, principalmente no Ensino Superior? Afinal, a necessidade de receber um salário para sobreviver e auxiliar nas despesas familiares pode se tornar uma prioridade. De qualquer modo, é preciso relacionar as possibilidades de ingresso no mundo do trabalho à formação e à escolaridade, o que nos apresenta muitas discussões. Uma das questões a discutir seria a relação entre a inserção dos jovens no mundo do trabalho e as políticas públicas que qualificassem a inserção, ao garantirem, concomitantemente, a escolarização, ou seja, acesso e permanência.

Dos 37 jovens, 24 jovens estão trabalhando. Dentre esses, 13 jovens atuam nas áreas de formação da Kabum como fotógrafos, editores de imagem, *designers*, operadores de *videoteipe* e de câmera de vídeo, em empregos em emissoras de TV, produtoras, gráficas e lojas de fotografia digital. 16 trabalham em colocações diversas e 8 não trabalham.

Levando-se em consideração a amostragem, é possível notar que há um índice significativo em termos de trabalho e de acesso à universidade. Vale ressaltar, que a amostragem em questão foi aleatória e foi coletada indiscriminadamente, de acordo com os jovens que foram encontrados e se disponibilizaram a realizar as entrevistas.



Todos os 37 jovens concluíram o Ensino Médio. 18 jovens estão cursando o Ensino Superior ou já finalizaram o curso. 1 jovem está fazendo um curso técnico e 1 jovem está iniciando um novo curso superior, após graduado.



Além dos números apresentados, é interessante assinalar algumas falas dos jovens, em que tentam estabelecer uma relação entre os objetivos alcançados e a formação vivenciada na Kabum, ao serem perguntados como viam a própria vida antes e depois do programa:

Uma vida de novas descobertas. Algo que jamais imaginava que teria acesso um dia. Minha vida agora é um grande incentivo ao talento. (Jovem Turma I – 2004 – 2006).

Mudou a minha forma de ver o mundo e ‘meu mundo particular’. Adquiri coragem para me arriscar a sonhar e buscar, além de ter um foco no planejamento da carreira profissional. (Jovem Turma I – 2004 – 2006).

Vejo a vida de forma muito mais clara quanto aos objetivos e planejamento. A formação intensificou o que eu tinha de potencial e ajudou a rever o que tinha a melhorar e o que eu não reconhecia como defeito. (Jovem Turma I – 2004 – 2006).

Com certeza minha vida mudou. Na Kabum eu pude abrir meus olhos para a realidade, tanto para as coisas ruins, como a manipulação da mídia e das pessoas com poder aquisitivo, quanto pras coisas belas. (Jovem Turma II – 2006 – 2008).

É evidente que, em relação ao objetivo do programa *“Promover a inserção qualificada de jovens no mundo do trabalho”*, há uma concretude. É possível

verificar a inserção dos jovens no mundo do trabalho. Observa-se que, além da inserção no emprego, há a continuidade dos estudos, representada por cerca 100% de conclusão do Ensino Médio e de 70% do total desses cursando o Ensino Superior, grande parte em fase de conclusão.

O último grande objetivo declarado pelo programa educativo pesquisado é *“Produzir materiais de arte e comunicação com qualidade técnica, conceitual e estética com e para adolescentes sobre temas relevantes para os jovens e as comunidades onde residem”*. Não é difícil constatar a qualidade dos produtos. O programa disponibiliza seus vídeos e publicações gratuitamente para as comunidades, professores, escolas, universidades organizações comunitárias, e organizações sociais e emissoras de TV, promovem mostras e exposições públicas. Também participam de festivais e mostras, competitivos ou não, promovidos por diversas instituições e, por onde passam, a produção e seus produtores colecionam elogios à qualidade do conteúdo, à técnica e à expressão artística. Porém, essa qualidade é possível graças, não só à efetividade da formação oferecida, que pode ser verificada pelos índices de empregabilidade dos jovens no mercado gráfico e audiovisual de Salvador, que é bastante competitivo, mas também, essa qualidade é possível devido ao acesso a uma tecnologia de ponta, a equipamentos, estrutura e materiais dispendiosos. Essa circunstância pode nos colocar duas situações: por um lado, seria o caso de considerarmos que há, para esses jovens a falta de oportunidades. De fato, não há muitos espaços que ofereçam as condições de formação em comunicação e mídias encontradas na Kabum e, o que os dados demonstram é que se o jovem tem oportunidades, ele pode se desenvolver. É importante salientar que o processo seletivo do jovem não busca jovens com habilidades específicas restritas às linguagens midiáticas oferecidas e o perfil de ingresso é bastante diversificado. Por outro lado, é necessário reconhecer que há uma questão que gera muitas discussões, que se refere ao atendimento limitado a um número pequeno de jovens (80 a cada seleção, atualmente atingindo três comunidades populares da cidade), em contraposição a um recurso considerável destinado ao funcionamento do programa, muito distante da realidade das comunidades de onde são os jovens atendidos e de outros processos educativos, mesmo aqueles oferecidos por outras ONGs.

Assim, é possível que seja difícil, até para as próprias comunidades atendidas compreenderem qual seria a contribuição de um programa tão dispendioso, diante de tantas carências básicas existentes. Para um país com tantas problemáticas na educação a solucionar, é complexo perceber uma contribuição que se coloca de forma tão recortada e setorializada em um universo particular e que, embora destinado às comunidades populares, não é acessível à maioria. Seria mais uma forma de exclusão?

Segundo comunicação apresentada em Belo Horizonte, por ocasião do Seminário Preparatório para a HABITAT II, ou Cúpula das Cidades, em 1995¹⁶, pela coordenadora do Programa de Habitação do Núcleo de Estudos e Programas em Educação Popular (NEPEP), Elisabete Stradiotto:

[...] cada vez mais, as ONGs correm o risco de perder seu caráter propositivo e de assumir, paulatinamente, o papel do Estado, legitimando ações fragmentadas e transformando a política social em um aglomerado de ações isoladas, articuladas a programas de emergência que busquem a amenização dos conflitos e a integração da população excluída numa nova ordem econômica mundial. Este é o risco que correm as ONGs, ao assumirem o papel delegado a elas pelo projeto neoliberal. O envolvimento em soluções pontuais pode, ao invés de possibilitar a crítica ao crescente processo de exclusão social, servir como amortecedor de conflitos, escondendo em si as contradições colocadas por este processo. (STRADIOTTO apud FERREIRA, 2002, p.43.

Ao final, diante dos dados e da análise das comunicações dos sujeitos envolvidos, constata-se que o programa investigado declara como um dos principais objetivos trabalhar na perspectiva da construção do sujeito crítico e se preocupa com a formação política dos jovens. Porém as ações de educação não propiciam uma formação que consiga concretizar a formação política dos sujeitos individuais e coletivos no sentido da sua participação social, comunitária e na esfera pública. Com o grupo de egressos entrevistados, constata-se que, finalizado o curso, poucos se dedicam a algum tipo de atividade realizada na comunidade, sejam elas de ordem política, cultural, esportiva, educativa ou recreativa. Embora declarem reconhecer a importância

¹⁶ A HABITAT II – Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos, ocorrida em Istambul, em junho de 1996. Segundo o site da Fundação Perseu Abramo, “a Conferência teve como objetivo principal atualizar os temas e paradigmas que fundamentam a política urbana e habitacional, com vistas a reorientar a linha de ação dos órgãos e agências de cooperação internacional para estes temas, incluindo a do próprio Centro das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos – Habitat”. <http://www.fpabramo.org.br>, acesso em 12.08.2010.

que era dada a essas temáticas durante a formação e perceber a importância da participação, não se posicionam como sujeitos históricos ativos, agentes de mudança, nem mesmo local. Porém, há uma dimensão de efetividade social e política, relacionada a uma maior sociabilidade, à noção de responsabilidade, ao estímulo positivo para planejar o futuro e à auto-estima. Ao mesmo tempo, observa-se também que há uma relação entre a formação e as oportunidades de emprego, trabalho e renda para grande parte dos jovens participantes.

Outro elemento importante que deve ser notado na formação em questão é a prática pedagógica que, além de não se limitar aos aspectos técnicos, procura estabelecer nas rotinas a reflexão e a discussão, sobre temas de interesse dos jovens.

De fato, é relevante discutir, neste contexto, o alcance sócio-político dessas iniciativas, a relação trabalho, acesso e permanência a outros níveis de escolarização e o papel do estado, quanto à sua responsabilidade nessas questões. Outra problematização recairia sobre o papel das ONGs nesta relação. Como entidades que buscam promover a inclusão, por meio de relações colaborativas de parcerias não estariam promovendo também o conformismo, amortecendo os conflitos necessários às mudanças significativas?

Contudo, apesar de passível de muitos questionamentos, uma proposta educativa como esta seria, no mínimo, um campo fértil para diferentes reflexões, inclusive motivando investigações acerca do que de fato é relevante para essas comunidades em termos de educação para a emancipação e para a possibilidade de escolhas conscientes no mundo contemporâneo.

4. Considerações finais

Que esperamos, enquanto pesquisadores, profissionais e seres humanos, preocupados com questões relativas à educação em meio às revoluções do mundo contemporâneo? Sabemos que a resposta não é fácil. Atuamos como educadores, coordenadores pedagógicos e gestores na área de educação e grande parte das temáticas que investigamos se mostra como uma realidade confusa, e nem sempre apontam caminhos muito claros frente aos desafios que encontramos no cotidiano. Inevitavelmente, buscamos estabelecer uma discussão que possa trazer perspectivas diante dos novos desafios para a formação de educadores, desses em relação à formação dos seus alunos e a possibilidade de novas práticas e abordagens teórico-metodológicas. Afinal, o mal-estar da modernidade se estende e alcança todos os âmbitos da vida humana.

Autores como Santos (2007), Berman (2007) afirmam que vivemos uma época de incertezas e de experiências paradoxais, porém vislumbram possibilidades de superação e propõem trilharmos uma via que possa criar “condições para o estabelecimento de um diálogo entre passado, presente e futuro” (BERMAN, 2007, p. 11). Santos (2007) fala sobre “a nova consciência de ser mundo”, acenando com a idéia de um novo mundo, onde o trânsito de pessoas e experiências ricas pela diferença, por “interpretações variadas e múltiplas [...] ao mesmo tempo se chocam e colaboram na produção renovada do entendimento e da crítica da existência” (2007, p. 172), em um movimento capaz de gerar “dialéticas da vida” e o exercício de uma “nova política” com potencial “de superar o endeusamento do dinheiro e dos objetos técnicos” (2007, p. 173).

Berman (2007) fala sobre uma concepção de modernidade que também busca ancorar-se em uma visão dialética e, portanto, potencialmente plena de direções:

Ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação, e transformação das coisas em redor – mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. A experiência ambiental da modernidade anula toda as fronteiras geográficas e raciais, de classe e

nacionalidade, de religião e ideologia: nesse sentido, pode-se dizer que a modernidade une a espécie humana. Porém é uma unidade paradoxal, uma unidade de desunidade: ela nos despeja todos num turbilhão de permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambigüidade e angústia. Ser moderno é fazer parte de um universo no qual, como disse Marx, “tudo o que é sólido desmancha no ar” (p. 15).

Em um mundo que se organiza em múltiplas configurações, de revoluções tecnocientíficas que geram novas formas de relacionamento, de visões de mundo, possibilidades diversificadas de construção de conhecimento e um movimento aparentemente inexorável em direção a uma globalização discutível, passamos por um momento de revisão de valores e conceitos. Essas revoluções nos forçam não apenas a buscar a transformação mas, antes disso, entender e interpretar as transformações que vivemos, e que acontecem antes mesmo que possamos perceber o que queremos e precisaríamos transformar. Nesse novo mundo, nosso tempo parece reduzido frente à velocidade dos acontecimentos. A simultaneidade e a fragmentação próprias do incremento das tecnologias na vida cotidiana, em especial as tecnologias da informação e da comunicação, causam impactos na percepção do mundo. Vivemos um tempo comprimido, onde tudo parece acontecer ao mesmo tempo. Castells (1999) trata das questões de temporalidade, do espaço e de outros fenômenos da cultura virtual e dos sistemas multimídia de comunicação articulados com as transformações na estrutura econômica das sociedades, como responsáveis por um profundo remodelamento das relações do sujeito com o trabalho, produção, consumo, expressões simbólicas e culturais:

Educação escolar, entretenimento na mídia, noticiários especiais ou publicitários organizam a temporalidade do melhor modo, para que o efeito geral seja um tempo não-sequencial dos produtos culturais disponíveis em todo domínio da experiência humana. [...] Com isso, toda ordenação dos eventos significativos perde seu ritmo cronológico interno e fica organizada em seqüências temporais condicionadas ao contexto social de sua utilização. Portanto, é simultaneamente uma cultura do eterno e do efêmero. É eterna porque alcança toda seqüência passada e futura das expressões culturais. É efêmera porque cada organização cada seqüência específica, depende do contexto e do objetivo de cada construção cultural solicitada (CASTELLS, 1999, p. 554).

A partir dessas reflexões, como ficariam as discussões sobre educação na contemporaneidade? Se pensarmos que educação significa, não só formar para o mundo, mas desenvolver uma consciência de ser no mundo, inevitavelmente precisamos considerar tudo que diz respeito às vias trilhadas pelo planeta e seus habitantes. Os desdobramentos do mundo globalizado, informatizado, hipertextual, ao mesmo tempo desigual e forçado a uma homogeneização, saturado de informação e fragmentado, incide em todos os setores de atuação humana e cria novas demandas para a educação. É preciso pensar em uma educação que possa levar o sujeito a uma reflexão crítica, a procurar entender e interpretar as transformações que vivemos e, daí, fazer escolhas e ressignificar as identidades mutáveis e descentradas, fruto de complexas manifestações das relações socioculturais estabelecidas pelos sujeitos contemporâneos de que nos fala Hall (2006). A educação tem papel preponderante nessa ressignificação, trazendo em seu bojo, potencialmente, a proposta de criação de espaços reais, virtuais e conceituais onde uma nova lógica de mundo possa ser experimentada. A partir do reconhecimento das novas formas de comunicação e interatividade que estão presentes nas vidas de todos, sejam aqueles que tenham suas ações mediadas diretamente e constantemente pelas máquinas ou mesmo aqueles que não tenham acesso suficiente às mesmas, mas que não podem evitar que suas vidas sejam afetadas das mais diversas maneiras por esse mundo em que vivemos, é possível vislumbrar novas formas de educar. É preciso superar o mero uso instrumental das tecnologias e avançar para uma compreensão das tecnologias como lógica de mundo e como consequência das ações humanas. Não existe tecnologia e suas consequências sem intervenção do sujeito. A revolução técnica foi fruto de diferentes desejos humanos: de progredir, de ter a mente iluminada e da aspiração em encontrar a “liberdade, igualdade e fraternidade”, mas também, de ter poder, de conquistar, dominar e submeter. Embora pareçamos estar em uma encruzilhada onde os caminhos se mostram obscuros, ainda é possível imaginar “uma outra globalização”, como postulado por Santos (2007) em suas reflexões:

Agora que estamos descobrindo o sentido de nossa presença no planeta, pode-se dizer que uma história universal verdadeiramente humana está, finalmente, começando. A

mesma materialidade, atualmente utilizada para construir um mundo confuso e perverso, pode vir a ser uma condição da construção de um mundo mais humano. Basta que se completem as duas grandes mutações ora em gestação: a mutação tecnológica e a mutação filosófica da espécie humana. (p. 174).

Na trilha dessas reflexões, o presente estudo buscou relacionar, a partir da investigação de uma experiência educativa, ou seja, de um recorte, as possibilidades de inserção social de jovens de comunidades populares através das TIC e das produções de mídias. Esses jovens, como observado ao longo do trabalho, correspondem aos grandes contingentes da juventude que vivem em condições de risco, ameaçados pela violência e submetidos a condições adversas para o acesso aos direitos fundamentais como a educação de qualidade e a oportunidades reais de inserção no mundo do trabalho. Não trata-se aqui de olhar para a questão das juventudes populares do ponto de vista do assistencialismo, ao considerar-se que experiências isoladas e pontuais não são suficientes para suprir as demandas e carências dos jovens brasileiros.

Dessa maneira, hoje está em curso um processo de mão dupla – com influências mútuas de cima para baixo e de baixo para cima –, no qual diferentes atores políticos governamentais e da sociedade civil tomaram para si a iniciativa de anunciar publicamente a diversidade juvenil, a existência de problemas comuns atuais da juventude e de propor diversificadas soluções em termos de PPJs. Apesar da heterogeneidade destes atores, e para além da necessidade de reconhecimento da diversidade, o denominador comum é o direcionamento de demandas para os poderes públicos, para o Estado. É este direcionamento que amplia a agenda – e os embates – no espaço público e favorece a generalização do uso da expressão *jovens como sujeitos de direitos*. (NOVAES, 2009, p. 18).

Com esta concepção procura-se reconhecer o valor de determinadas experiências, expondo suas possibilidades e seus limites, projetando os resultados constatados para além da esfera em que se circunscrevem. A possibilidade da repercussão dessa e de outras experiências, conjuntamente, faz parte de um processo em que diversos atores estão envolvidos. Ao se considerarem os caminhos percorridos por cada um – organizações não-governamentais, as escolas, o governo, precisa-se observar atentamente as

reflexões provocadas pela intersecção desses atores. Essas reflexões não podem deixar de lado a discussão acerca das contribuições derivadas das experiências, como também, os conflitos presentes nessas relações.

Ao se admitir que educação de qualidade e inserção no mundo do trabalho são direitos fundamentais e não estão sujeitos a condições que promovam apenas apaziguamento e acomodação, por sua capacidade de atender a apenas um número limitado de pessoas ou devido às parcerias necessárias para sua realização, precisa-se também considerar que esses direitos são universais. Significa dizer que é necessário contar com políticas públicas efetivas e extensivas a todos. Quando jovens, pobres, vivendo em condições adversas, contra as expectativas, estatísticas e dados, ao terem uma oportunidade conseguem transcender sua condição, este jovem se torna uma referência. Coloca em evidência que o fracasso em grande parte é decorrência da falta de oportunidades. Ele representa simbolicamente a possibilidade, o potencial de realização. Porém, pensar em emancipação do sujeito é ter a convicção de que não vamos chegar sozinhos a essa condição de universalização dos direitos. Portanto, as juventudes precisam querer juntas, pensar em coletivo, perceber que a carência e a demanda de um significam a carência e a demanda de tantos outros. Para que essa premissa possa vir a se concretizar, é necessário que a educação pense também em uma dimensão coletiva, no sentido de ser libertadora, auto-reflexiva, voltada para as reais necessidades e interesses dos aprendentes. Precisa reconhecer a existência dos conflitos e a origem dos interesses presentes na sociedade. Rementendo à concepção freiriana:

Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca na vaguidade descomprometida, mas se dê no exercício da ação transformadora da realidade condicionante.” (FREIRE, 2007, p.78).

Acredito que a educação, em sua complexidade de papéis, precisa assumir o compromisso de levar o sujeito à reflexão sobre os limites que lhe são impostos, em direção a uma transformação e às possibilidades de concretização da sua condição humana. Contudo, sem que aconteça uma

“ação cultural para a liberdade” (FREIRE, 2007), nada se transformará. Nesta linha de pensamento o autor afirma:

Não há, porém, humanização na opressão, assim como não pode haver desumanização na verdadeira libertação. Mas, por outro lado, a libertação não se dá dentro da consciência dos homens, isolada do mundo, senão na práxis dos homens dentro da história que, implicando a relação consciência-mundo, envolve a consciência crítica da relação. (p.116)

A consciência que pode advir da reflexão é um passo no caminho da transformação. As barreiras para essa transformação são muitas, dependem de um conjunto de situações desfavoráveis: uma sociedade estratificada, direcionada pelo individualismo e pelo consumismo, pelo conformismo, conveniente às classes dominantes, e regida por condicionantes mercantilistas. Ademais, enfrentamos o desafio da expansão da sociedade tecnológica sem que tenhamos encontrado soluções para questões básicas.

Assim, compreendo esse estudo e seus resultados apenas como uma etapa e parte de um processo em construção, ao contribuir com as diversas reflexões e discussões que têm sido realizadas acerca das questões contemporâneas sobre educação e o processo contínuo de reflexão para uma possível emancipação dos sujeitos. Essa emancipação não acontecerá apenas com a conscientização, mas só se concretizará pela prática. Para que se cumpra, a emancipação precisa emergir da reflexão para a ação e a educação precisa estar comprometida com esse processo.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- AQUINO, Luseni Maria C. de; CASTRO, Jorge Abrahão de. ANDRADE, Carla Coelho de. (org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 2009.
- BACCEGA, Maria Aparecida. **Meios de comunicação na escola**. Revista Comunicação e Educação, nº 25. São Paulo: Salesiana/ECA/USP, 2002.
- BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

DOWNING, John. **Mídia radical: rebeldia nas comunicações e movimentos sociais**. São Paulo: Senac, 2002.

EDGAR, Andrew; SEDGWICK, Peter. **Teoria cultural de A a Z: conceitos-chave para entender o mundo contemporâneo**. São Paulo: Contexto, 2003.

FERREIRA, Juca. **O Projeto Axé: história e desafios**. In BIANCHI, Ana Maria (org). *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 12 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados/ Cortez, 1987. (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo).

_____. **Extensão ou comunicação?** 4. ed. Tradução Rosisca Darcy de Oliveira. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Coleção Mundo Hoje, vol 24), 1985.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra. (Coleção Leitura), 2003.

FREIRE, Wendel (org). **Tecnologia e Educação: as mídias na prática docente**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2008.

GADOTTI, MOACIR. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2006.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GIROUX, Henri. **Pedagogia radical: subsídios**. São Paulo: Cortez: autores associados, (Coleção educação contemporânea), 1983.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 2 ed., Rio de Janeiro, 1998.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. Cortez: 3 ed. São Paulo. (Coleção Questões da Nossa época, vol. 17), 1999.

_____. **Movimentos sociais e educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, (Coleção Questões da Nossa Época; v.5), 2009.

_____. **Educação não-formal, participação civil e estruturas colegiadas nas escolas** In Ensaio: Avaliação de políticas públicas em educação, v. 14, nº 50. Rio de Janeiro, 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. (Coleção Perspectivas do Homem, vol. 12).

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 8 ed. 1991.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomas Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HETKOWSKI, Tânia Maria; NASCIMENTO, Antonio Dias (org.). **Educação e Contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas**. Salvador: EDUFBA. 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE)/ PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS ((PNAD), 2006.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia - estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2001.

LAKATOS, Marina Andrade; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Rafaela Pereira (org.). **Mídias Comunitárias, juventude e cidadania**. 2 ed. rev. e atual. Belo Horizonte: Autêntica/Associação Imagem Comunitária, (Comunicação e Mobilização Social, 5), 2006.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Diversidad en Convergencia**. In: Seminário Internacional sobre diversidade cultural: práticas e perspectivas, Ministério da Cultura, Brasília, 27-29 de junho de 2007. Disponível em: <http://WWW.cultura.gov.br/diversidadecultural/seminário/index.html>. Acesso em 23/10/2008

_____. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 4 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

_____. **Cidade virtual: novos cenários da comunicação**. Revista Comunicação e Educação. Revista do Curso de Gestão de Processos Comunicacionais. São Paulo: NCE-ECA-USP/ Moderna, nº 11, p. 53-60, jan./abr. 1998.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; REY, Germán. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. Tradução Jacob Gorender. 2 ed. São Paulo: Senac, 2004.

MATOS OLIVEIRA, Maria Olívia de. **Representações sociais docentes sobre a mídia: aproximações e distanciamentos** In Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 18, n. 32, p. 211-220, jul./dez. 2009.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NOVAES, Regina Celia Reyes. Prefácio In **Juventude e políticas sociais no Brasil**, 2009.

OROZCO, Guillermo. **Os meios de comunicação de massa na era da internet** In Comunicação e educação: revista do Curso de Gestão da Comunicação do Departamento de Comunicação e Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo – Ano 11, n. 3 (set.- dez. 2006). São Paulo: CCA/ECA-USP: Paulinas, 1994.

OROZCO, Guillermo. **Professor e meios de comunicação: desafios, estereótipos e pesquisas**. Revista Comunicação e Educação. Revista do Curso de Gestão de Processos Comunicacionais. São Paulo: NCE-ECA-USP/ Moderna, nº 10, p. 57-68, set./dez. 1997.

POCHMAN, Marcio. **A batalha pelo primeiro emprego: as perspectivas e a situação do jovem no mercado de trabalho brasileiro**. São Paulo: 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 14 ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Record, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação política**. 41 ed. Revista. Campinas; Autores Associados, 2009. (Coleção polêmicas de nosso tempo, 5).

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Um novo campo entre a comunicação e a educação**. Entrevista concedida ao repórter Ebenezer de Menezes. Revista

Eletrônica da Agência EducaBrasil. Disponível em: www.educabrasil.com.br. Acesso em 11. 01. 2001.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. SP, Martins Fontes, 1987.

DOCUMENTOS

CIPÓ – COMUNICAÇÃO INTERATIVA. **Planejamentos pedagógicos da oi kabum! Escola de arte e tecnologia**. Salvador: organização CIPÓ – Comunicação Interativa, de 2006 a 2009.

CIPÓ – COMUNICAÇÃO INTERATIVA. **Relatórios da oi kabum! Escola de arte e tecnologia**. Salvador: organização não-governamental CIPÓ – Comunicação Interativa, de 2005 a 2009.

CIPÓ – COMUNICAÇÃO INTERATIVA. **Relatórios anuais da organização não-governamental cipó – comunicação interativa**. Salvador: CIPÓ – Comunicação Interativa, de 2007 a 2009.

SITES

CIPÓ – COMUNICAÇÃO INTERATIVA. Disponível em www.cipo.org.br.

Acesso em 11.12. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo Escolar Anual.

Brasil: MEC/INEP, 2009. Disponível em < <http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em 25.09.2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD). Brasil: IBGE, 2006.

Disponível em < <http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em 20.10. 2010.

ANEXOS

Anexo 1

A Metodologia da Educação pela Comunicação

A CIPÓ – Comunicação Interativa, em seus 10 anos de existência, desenvolveu uma metodologia educacional que intitulou de *Educação pela Comunicação*. Segundo seus referenciais, expressos em publicações que visam sistematizar as experiências de projetos realizados pela instituição e disseminar seus processos e resultados, essa metodologia consiste em gerar

peças de comunicação, em meio a processos educativos que envolvem conhecimentos técnicos, reflexão, postura crítica e dialogicidade. Esses pressupostos, que serão aprofundados em outras partes dessa pesquisa, direcionam e procuram interligar todas as ações propostas pela metodologia em questão. Segundo essa metodologia, busca-se, através do potencial intrinsecamente humano da comunicação, a expressão de uma nova forma de ver e comunicar o mundo. Como é pertinente a uma metodologia educacional, a Metodologia da Educação pela Comunicação prevê uma série de estratégias e de ações para sua aplicação, visando a aprendizagem e o desenvolvimento da criticidade, por meio da qual será possível empreender ações de mobilização e, conseqüentemente, buscar a emancipação e a inserção social. Um dos seus principais objetivos é promover o desenvolvimento do educando, de forma a contribuir para que ele se realize no âmbito pessoal, social e profissional, pautado na co-responsabilização e em valores éticos e humanitários. Um dos objetivos da metodologia em questão é promover a comunicação para o desenvolvimento, que acontece quando um determinado coletivo, comunidade ou território coloca todo o seu potencial comunicativo a serviço da promoção do desenvolvimento pessoal, social, político, econômico, cultural e ambiental de seus integrantes e de seu entorno. A comunicação é entendida como possibilidade de produzir mídias e utilizar tecnologias e espaços de informação para educar, informar, reunir, trocar experiências e empoderar pessoas. Neste sentido, a comunicação atuaria como potencializadora de ações voltadas para a promoção do desenvolvimento. A Educação pela Comunicação fundamenta-se nos seguintes princípios pedagógicos e metodológicos:

- O reconhecimento e fortalecimento da identidade dos educandos.
- O estímulo à expressão de visões de mundo, saberes, experiências, conhecimentos, idéias, valores e sentimentos, reconhecendo a diversidade.
- O acesso aos conhecimentos elaborados pela humanidade, aos bens culturais, às informações e outras experiências, de forma crítica e contextualizada.

- O acesso aos meios de produção e disseminação da comunicação e da cultura, como estratégias educativas, articuladas com a participação social e política.

A produção é o eixo central da metodologia da Educação pela Comunicação, para envolver educadores e educandos em um processo que pretende transpor para o ambiente educativo uma rotina produtiva, com um planejamento prévio e prazos estabelecidos, responsabilidades e tarefas definidas para cada membro do grupo. Os procedimentos realizados, entretanto, devem estar integrados aos demais eixos do trabalho. O produto precisa refletir o processo e estar implicado com as reflexões e discussões empreendidas durante as atividades educativas. Ao mesmo tempo, a mediação do educador é considerada determinante. Os educadores precisam ser capazes de mobilizar diversos conhecimentos e habilidades e contribuir efetivamente para a reflexão e para repertório e a aprendizagem dos educandos.

Durante o processo de criação e desenvolvimento dos produtos são abordadas questões relevantes para uma leitura crítica da mídia e do mundo. Os produtos desenvolvidos por educandos e educadores serão os motivadores das reflexões realizadas. Assim, entende-se o produto como resultado das mediações pedagógicas realizadas.

Um ponto de ancoramento para as discussões que permeiam as atividades é a questão da Identidade – nos âmbitos cultural, social e pessoal. Nos relatórios, os educadores estão constantemente remetendo a esse elemento como essencial para as elaborações. Esta metodologia tem outros eixos importantes de ação, articulados com a produção. São eixos transversais e complementares.

Assim, o eixo central da metodologia em questão é a produção nas linguagens artístico-tecnológicas e os transversais são Desenvolvimento Pessoal e Social, Leitura e Expressão, Comunicação Digital e História da Arte. Os eixos complementares, que acontecem em ações paralelas e continuadas são Inserção no Mundo do Trabalho, Participação Política e Comunitária e Acesso a Bens Culturais. Os produtos realizados, sejam vídeos, animações, publicações, fotografias, sites são desenvolvidos a partir de uma pesquisa, de campo, bibliográfica e eletrônica, e têm como ponto de partida as questões que

são trazidas pelos educandos, em torno do seu cotidiano e de suas inquietações.

As discussões geradas neste primeiro momento são potencializadas, por meio de diferentes recursos, estabelecendo outras relações que incluem uma relação crítica com o mundo e como a mídia lê, interpreta e dissemina uma visão particular. Neste processo de pesquisas, discussões e elaborações, a questão cultural emerge em suas diversas manifestações, como formas de viver, trabalhar, conhecer, conviver, produzir e fruir. Paralelamente à pesquisa de conteúdo, o grupo também levanta informações e aprofunda seus conhecimentos sobre o formato da peça que vai ser produzida. Para fazer um jornal, por exemplo, é importante conhecer vários jornais, observando como e onde aparecem as matérias, qual a linguagem utilizada, quais imagens são apresentadas e causam mais impacto, que conceitos e idéias são veiculados e como o são, como escrever textos para esse gênero de publicação e, a partir dessa modalidade de texto, conhecer e comparar com outras formas textuais. Se a idéia é fazer um *site*, por exemplo, é preciso navegar na internet e conhecer como se estrutura um site, que tipos de sites existem, como funcionam, quais seus objetivos. Se o que se quer é fazer um vídeo, é preciso conhecer como é essa linguagem, qual a sua *gramática*. Conhecer como se estruturam os filmes e como são realizados, o que dizem as imagens e os sons.

É o resultado das pesquisas, discussões, mediações e elaborações que vai compor os produtos nos quais espera-se que os educandos irão demonstrar seu entendimento e sua visão de mundo, à luz de uma construção coletiva, por meio de imagens e textos e visando a aprendizagem em diferentes dimensões.

Anexo 2 – Proposta metodológica do Programa Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia

Segundo o documento que norteia as ações do programa, as linguagens técnicas desenvolvidas, seus conteúdos e objetivos são:

Design gráfico

O processo de formação se baseia no desenvolvimento do trabalho gráfico tomando como ponto de partida o desenho feito à mão e o desenvolvimento da

idéia antes da ida ao computador, que é visto como um meio para o desenvolvimento de conceitos. Através de exercícios de experimentação com técnicas e ferramentas específicas os jovens elaboram produtos gráficos como revistas eletrônicas, cartazes, painéis, cartões postais, folders etc., trabalhando as relações entre imagens e textos, por meio do exercício da criatividade, em termos gráficos e em escrita e leitura, e do senso estético. A percepção visual e a produção textual são constantemente exercitadas e analisadas, assim como a responsabilidade social da atuação do profissional de design. Os objetivos a partir dessa linguagem são:

Desenvolver habilidades artísticas e técnicas que permitam a 20 jovens atuar como autônomos ou absorvidos pelo mercado de criação e produção de peças gráficas, com habilidades multimídia.

Produzir peças gráficas.

Desenvolver a capacidade de observação crítica da realidade.

Ampliar repertório visual dos jovens.

Conteúdos: Tipografia; sistema de identidade visual; percepção visual; artes plásticas; produtos gráficos; processo de produção digital e gráfico; criação de roteiro e personagens; ilustração, desenho e layout; arte-finalização e produção gráfica.

Fotografia

Ao se considerar a fotografia como um instrumento privilegiado para despertar o sentido da observação e da percepção sobre a realidade, a metodologia propõe que os registros, no processo pedagógico, sejam instantes significativos e relacionados com experiências de vida dos educandos. Partindo desta concepção, o processo educativo proposto visa capacitar os jovens para captarem instantes de suas próprias realidades, trabalhando o olhar sensível e a capacidade de interpretação simbólica para a leitura e elaboração de imagens fotográficas. O processo de desenvolvimento de temas através da linguagem fotográfica buscam um outro ponto de vista do jovem sobre sua realidade social, ao estabelece, através da arte, um diálogo com sua identidade. Os objetivos buscados nessa linguagem são:

Desenvolver habilidades técnicas e artísticas que permitam a 20 jovens atuar como autônomos, assistentes ou absorvidos pelo mercado de fotografia em estúdios de tratamento de imagens e arquivos fotográficos;

Instrumentalizar o jovem para utilização de imagens fotográficas associadas a recursos de áudio, elaborando produtos audiovisuais com fotografia;

Desenvolver no jovem, habilidades para atuar em laboratório fotográfico preto e branco;

Desenvolver a observação crítica do jovem em relação a sua realidade e ampliar seu repertório audiovisual.

Ampliar repertório audiovisual dos jovens.

E os conteúdos trabalhados: Leitura crítica de trabalhos fotográficos em vários meios; história da fotografia; introdução aos princípios básicos de luz, câmera e captação de imagens; percepção e experimentação dos aspectos estéticos específicos da linguagem fotográfica - iluminação, enquadramento, contraste, textura e cor; fotografia analógica e digital; uso do flash; tratamento de imagens; montagem de banco de imagens; montagem do conjunto de imagens, montagem de exposições e montagem de produtos audiovisuais.

Vídeo

O processo compreende a realização de peças audiovisuais e busca oferecer possibilidades para promoção do desenvolvimento geral do adolescente. Tem por base o trabalho em equipe que, segundo as diretrizes metodológicas e relatórios, são o ponto de partida para a mobilização do jovem no sentido da adoção de atitudes mais cuidadosas para consigo mesmo e com o outro. Outros pontos de sustentação da metodologia são a pesquisa de campo e a captação de imagens (fotografia e vídeo) que visam colocar o educando em contato, a partir de outro ponto de vista, com sua realidade social, estabelecendo um diálogo permanente com sua história, cidade, ambiente e patrimônio cultural. O processo de pesquisa e ampliação do repertório audiovisual têm por meta desenvolver o senso estético e criativo, além de uma postura mais crítica diante da realidade. Os objetivos estabelecidos:

Desenvolver habilidades artísticas e técnicas que permitam a 20 jovens atuar como editores de imagem, cinegrafistas, captadores de som direto, roteiristas e diretores.

Produzir peças audiovisuais.

Desenvolver a observação crítica da realidade e da mídia.

Ampliar repertório audiovisual dos jovens.

E os conteúdos básicos: Introdução às noções gerais de formatos, estilo e técnicas para televisão, vídeo e cinema; etapas do processo produtivo; roteiros para diferentes formatos, estilo e veículos; a era digital no audiovisual; leis no audiovisual; montagem de banco de imagens e arquivamento, pré-produção, produção e pós-produção; gravação; edição; autoração de DVD e arquivamento de imagens.

Computação gráfica

O processo de formação em computação gráfica envolve o aprendizado de aspectos de outras linguagens como música - na criação de trilhas e efeitos sonoros, cinema e arte dramática na criação de roteiros e interpretação de personagens, desenho e design. Envolve também o conhecimento de uma série de programas específicos e ferramentas avançadas. A ênfase é dada à formação artística e à ampliação do repertório de técnicas desenvolvidas com os jovens, privilegiando as vertentes da ilustração e da animação. Serão criadas vinhetas, animações, clipes e efeitos especiais. Seus objetivos:

Desenvolver habilidades técnicas e artísticas em 20 jovens para atuarem como autônomos ou assistentes nas áreas de ilustração, animação digital e design de elementos gráficos animados.

Despertar e instrumentalizar o jovem para seu potencial criador de imagens e narrativas audiovisuais.

Produzir animações, vinhetas e demais produtos de computação gráfica.

Desenvolver a observação crítica da realidade e da mídia.

Ampliar repertório audiovisual dos jovens.

Conteúdos: elementos básicos das linguagens e técnicas de ilustração vetorial; desenho à mão - perspectiva simples, linhas de força, desenho de observação, storyboarding (roteiro desenvolvido por meio de desenhos); motion graphics (vinhetas gráficas para cinema e vídeo, combinação com elementos filmados); stop-motion (animação de massinha de modelar); animação 2D de personagens feita no computador e introdução à animação 3D.

Além dos conteúdos técnicos, o programa propõe conteúdos transversais que funcionam em articulação com toda a formação, de forma interdisciplinar, dando suporte para uma visão mais crítica das ações educativas:

1. Desenvolvimento Pessoal e Social - DPS (passou a se chamar posteriormente Ser e Conviver)

Ações que buscam estimular uma maior consciência e um melhor relacionamento dos adolescentes consigo próprios, com o outro e com a coletividade. No âmbito pessoal, os temas abordados incluem: identidade, autoconfiança, auto-estima, saúde e vulnerabilidade, sexualidade, família, escola e projeto de vida. No social, priorizam-se aspectos como: relações de grupo, drogas, violência, atuação comunitária, participação política, garantia de direitos. Os assuntos são inseridos, debatidos e avaliados no próprio processo de experimentação das linguagens, a partir de provocações e situações emergentes e sinalizadas pelos próprios jovens. Os educadores também propõem exposições e discussões especiais, promovendo dinâmicas de grupo, jogos e oficinas, além de debates com especialistas. Tem por objetivos trabalhar criticamente com temáticas que envolvam atitudes e comportamentos, a partir de uma metodologia baseada no diálogo, abordando os seguintes pontos:

- Compreensão mais profunda sobre si mesmo e seu contexto;
- Melhor relacionamento consigo e com o outro;
- Comportamentos mais pautados em valores éticos e humanitários;
- Maior nível de autonomia e proatividade frente ao projeto de vida;
- Maior nível de criticidade e criatividade;
- Busca de aprendizado permanente;
- Postura cidadã, com maior nível de participação política e comunitária;

- Melhor desempenho escolar e participação mais qualificada no espaço da educação formal;
- Relacionamento familiar baseado no diálogo e respeito;
- Liderança, iniciativa, participação e capacidade empreendedora;
- Maior preparo para interação com o mundo do trabalho.

2. Ampliação do repertório cultural

Os jovens são orientados e motivados a participar de atividades que ampliam o seu repertório cultural, em sua área de formação específica e em temas importantes para o seu pleno desenvolvimento. As ações buscam sensibilizar para a fruição e produção artístico-cultural, por meio da leitura, da produção textual e da ida a eventos e espaços culturais da cidade. Os jovens vão a museus, espetáculos de música e dança, cinema e teatro, além de participarem de oficinas, palestras e encontros sobre questões sócio-culturais.

3. Preparação para o mundo do trabalho

Acontece ao longo de todo o programa. Os jovens participam de atividades sobre orientação vocacional, trabalhabilidade e empreendedorismo, realizam vivências-estágio em empresas que atuam na área da sua formação, participam de oficinas sobre postura no ambiente profissional, palestras sobre mercado de trabalho e elaboram currículos e portfólios. Paralelamente, identificam sonhos, possibilidades, desafios a serem vencidos e estratégias para enfrentá-los. Com base em todo esse processo, cada jovem elabora seu projeto de vida, definindo metas, estratégias e ações para sua vida pessoal, familiar, profissional e comunitária.

4. Atuação Comunitária

Será realizada dentro do escopo do fomento da democratização dos meios de comunicação, com a criação e desenvolvimentos de núcleos de produção, criação e difusão de produtos de arte e comunicação dentro de processos comunitários, promovendo a visibilidade das comunidades, estabelecendo fluxos de comunicação inter e intra-comunitários, impactando nos jovens e em seu entorno e viabilizando oportunidades concretas de desenvolvimento e participação. O programa apóia propostas dos jovens para desenvolver

atividades, como oficinas nas linguagens que aprendem, em espaços nas comunidades, como suas escolas.

5. Leitura e Expressão (Oficina da Palavra)

Desenvolvimento da comunicação oral e escrita. O processo aborda a leitura crítica de jornais, revistas, sites, programas de TV, anúncios publicitários e textos diversos, em meio a atividades que ampliam a visão dos adolescentes em relação à mídia, ao contexto social, político e econômico, aos direitos e deveres do cidadão. Exercícios e atividades têm por objetivos aprofundar os conhecimentos e as habilidades dos jovens no uso da língua portuguesa, em aspectos como construção e ordenamento de idéias, oratória, gramática e ortografia. O trabalho nesta área também busca estimular a formação de leitores. Tem por objetivos principais:

- Desenvolver no educando a capacidade de interpretar as mensagens que circulam na sociedade.
- Desenvolver a capacidade de produzir textos claros e objetivos com formatos diferenciados e adequados a públicos diversos.
- Estimular a capacidade de expressar-se oralmente nas mais variadas situações.
- Despertar o prazer de ler.

6. História da Arte

Esta área busca desenvolver a capacidade de percepção visual dos jovens, ao exercitarem sua sensibilidade associada a seu senso crítico. O objetivo é que também contem suas histórias e experiências de vida a partir da expressão artística. A partir dessa proposta, discutir mecanismos e construir modos de percepção do mundo pesquisando, vivenciando e conhecendo tradições, inovações, propostas e soluções apresentadas pelos artistas.

7. Comunicação Digital

Promoção do uso criativo e inteligente das tecnologias da informação e da comunicação. O objetivo é possibilitar que os adolescentes se apropriem de alguns dos principais programas de computação como: Sistema Operacional,

Editor de Texto, Editor de Planilhas, Editor de Apresentação, Editores Gráficos e Navegador de Internet. Com a entrada no programa da linguagem de *Web Design*, estão sendo implantados os programas do *Studio MX – Fireworks, Dreamweaver e Flash*, adequados ao desenvolvimento de conteúdos para produção de *websites*.

ANEXO 3



OI KABUM! Salvador – Seleção 2010 Instrumento 1 A - Ficha de Inscrição do Adolescente

N.º DE INSCRIÇÃO:

Data: ____ / ____ / ____

Oficina pretendida: _____

A. INFORMAÇÕES PESSOAIS:

Nome: _____

Sexo: () Masc.() Fem. Data de nasc. ____ / ____ / ____ Cidade: _____ Estado: _____

End. residencial: Rua _____

N.º _____

Edf./Conj.: _____

Bloco:

_____ Apt.

Qd. _____ Bairro: _____ CEP.:

Ponto de Referência: _____

Telefone: _____ () próprio () recado com

E-mail: _____

Já conclui o Ensino Médio? **SIM** () **NÃO** ()

Nome da escola: _____

Sua escola é: () Municipal () Estadual () Comunitária ()
Particular

Endereço: _____

Telefone: _____ Série: _____ Grau: _____ Turno: _____

B. BATE-PAPO:

1. Qual sua opinião sobre a escola? Sobre a escola, em geral, e sobre a sua escola.

2. Você participa ou já participou de algum projeto ou grupo educativo, social ou artístico fora da escola (Exemplo: ação comunitária, grupos de jovens, grupos esportivos, religiosos, grupos de teatro, grupos de dança etc.)? Qual(is)? Quando? O que você realiza ou realizou nesse projeto?

3. Você realiza ou já realizou alguma atividade envolvendo a produção técnica ou artística em linguagens visuais ou audiovisuais, como fotografia ou vídeo?
Em caso afirmativo, fale um pouco sobre isso:

4. O que você mais gosta de fazer e o que você acha que faz melhor?

5. Se você for selecionado, o que espera desse programa para sua vida?

6. Você costuma ir ao teatro?

NUNCA () RARAMENTE () ÀS VEZES ()
SEMPRE ()

7. Você costuma ir ao cinema?

NUNCA () RARAMENTE () ÀS VEZES ()
SEMPRE ()

8. Com que frequência você assiste televisão?

NUNCA () RARAMENTE () ÀS VEZES ()
SEMPRE ()

9. Com que frequência você lê livros?

NUNCA () RARAMENTE () ÀS VEZES ()
SEMPRE ()

10. Com que frequência você lê jornais ou revistas?

NUNCA () RARAMENTE () ÀS VEZES ()
SEMPRE ()

11. Com que frequência você acessa a internet?

NUNCA () RARAMENTE () ÀS VEZES ()
SEMPRE ()

12. Cite algumas peças de teatro que você assistiu e que marcaram a sua memória, explicando o motivo pelo qual essas peças ficaram marcadas:

13. Cite alguns filmes que você assistiu e que marcaram a sua memória, explicando o motivo pelo qual esses filmes ficaram marcados:

14. Que programas de televisão você gosta assistir? Por quê?

15. Cite alguns livros que você leu e que marcaram a sua memória, explicando o motivo pelo qual esses livros ficaram marcados:

16. O que você mais gosta e o que mais lhe incomoda em sua comunidade? Por quê?

C. REDAÇÃO

17. Em 10 linhas, crie uma história com tema livre:

18. Faça um desenho ilustrando a sua história:

4. LEITURA E INTERPRETAÇÃO VISUAL

MALFADA, por Quino



19. Escreva um pequeno texto, interpretando a situação apresentada nos quadrinhos acima e dando a sua opinião pessoal sobre o tema:

20. Escreva sobre as impressões, sensações e idéias provocadas pela gravura do artista M.C.Escher, apresentada na sala.

ANEXO 4 – Ficha sócio-econômico-cultural

OI KABUM! Salvador
Escola de Arte e Tecnologia



INSTRUMENTO 1B – questionário Inicial do Jovem

I. Identificação Pessoal

1. Nome: _____

2. Endereço: _____

3. Telefones: _____ E-mail: _____

4. Data de Nascimento: ____/____/____

5. Religião: _____

5. É casado? SIM () NÃO ()

6. Tem filhos? SIM () NÃO () Quanto?

7. Nome do pai: _____

8. Nome da mãe: _____

9. Religião do pai:- _____

10. Religião da mãe: _____

11. Profissão do pai: _____

12. Profissão da mãe: _____

13. Grau de escolaridade do pai:

() 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental ()

() 1º ao 3º ano do Ensino Médio Curso Técnico ()

() Superior Incompleto
Qual? _____

() Superior completo
Qual? _____

() Não cursou escola

14. Grau de escolaridade da mãe:

() 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental ()

() 1º ao 3º ano do Ensino Médio Curso Técnico ()

() Superior Incompleto

Qual? _____

() Superior completo

Qual? _____

() Não cursou escola

15. Outro

responsável: _____

(parentesco e nome)

16. Grau de escolaridade do responsável:

() 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental ()

() 1º ao 3º ano do Ensino Médio Curso Técnico ()

() Superior Incompleto

Qual? _____

() Superior completo

Qual? _____

() Não cursou escola

19. Com quem mora

atualmente: _____

20. Nome, grau de parentesco e ocupação das pessoas com quem mora:

II. Situação Escolar:

1. Nome da

Escola: _____

2. Série: _____

3. Endereço da

escola: _____

4. Já repetiu de ano alguma vez? SIM () NÃO ()

5. Em quais matérias você tem

facilidade? _____

6. Em quais tem

dificuldade? _____

7. Você tem algum outro tipo de dificuldade na escola?

Qual? _____

8. Você participa de alguma atividade extra na escola?

Qual? _____

9. Você colabora com a melhoria de sua escola? De que

forma? _____

10. Você tem idéias para melhorar sua escola?

Quais? _____

11. Após a formação no Ensino Médio, o que pretende fazer? _____

III. Trabalho e Outras Atividades:

1. Você já teve alguma experiência profissional? SIM () NÃO ()

2. Em caso afirmativo, qual foi a experiência? _____

3. Você trabalhou:

- () Por conta própria
- () com carteira assinada
- () sem carteira assinada
- () através de estágio
- () como aprendiz
- () ajudando a família
- () outro.

Qual? _____

4. Você gostou da experiência de trabalho? SIM () NÃO (). Por quê?

5. Você trabalha neste momento? Onde? A quanto tempo? _____

6. Você trabalha:

- () Por conta própria
- () com carteira assinada
- () sem carteira assinada
- () através de estágio
- () como aprendiz
- () ajudando a família
- () outro.

Qual? _____

7. Você gosta dessa experiência de trabalho? SIM () NÃO (). Por quê?

8. Você está procurando trabalho? SIM () NÃO (). Por quê?

9. Você acha que a formação na Kabum pode contribuir com suas pretensões profissionais?
Como? _____

IV. Família, Habitação e Renda

1. Reside em local:

- () próprio () alugado () cedido

2. Tipo de construção:

bloco madeira outros

3. Quantos cômodos tem sua casa? _____

4. Infra-estrutura (marque os itens):

esgoto encanada energia elétrica

5. Eletrodomésticos em sua residência (marque os itens em quantidades):

fogão geladeira TV DVD aparelho de som

computador microondas telefone máquina de lavar roupas

V. Um pouco mais sobre você:

1. Você já usava o computador antes de entrar na Kabum?

nunca raramente às vezes sempre

2. Onde você costuma acessar a internet (pode marcar mais de um item)?

em casa na lan house na escola no trabalho na Kabum

3. Quando usa o computador, quais as ações que mais realiza?

escrever textos criar blogs desenhar acessar o Orkut ou outra rede social MSN mandar e-mails navegar em sites fazer pesquisas ver vídeos

4. Você participa ou participou de outros projetos sociais? Qual ? Onde?

Quais são seus planos para o futuro?

Anexo 5 – Entrevista semi-estruturada com os jovens

1. Como você vê sua vida antes e depois do projeto educativo que você participou? Algo mudou? O quê?
2. O aprendizado desenvolvido por você durante o programa contribuiu para mudar sua visão em relação à sociedade?
3. Você acredita que o aprendizado desenvolvido durante o programa educativo que você participou contribuiu para modificar a sua atuação em relação à sua comunidade? De que forma?
4. O que você destacaria como mais importante para sua formação, a partir do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no programa educativo do qual você participou ?
5. Como você acredita que a participação e a postura dos educadores do programa contribuiu ou não para seu desenvolvimento e aprendizagem?
6. Que comparações (positivas e negativas) você faria entre a escola e o programa educativo não-formal do qual você participou?
7. Você está dando continuidade à produção em linguagens audiovisuais desenvolvida durante o programa educativo? De que forma? Produção pessoal ou para terceiros?
8. Você trabalha? Em que/ onde?
9. Se não trabalha no momento, pretende trabalhar? Com o quê/ onde?
10. Você estuda? O que/ onde?
11. Se não está estudando, pretende dar continuidade aos estudos?
12. Em relação à produção de mídias, como você vê os conteúdos produzidos em seus trabalhos, correspondem a suas idéias, ao que você pensa?

