

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
Linha de Pesquisa
História e Políticas da Educação**

KELLIN CRISTINA MELCHIOR INOCÊNCIO

**PAULO FREIRE: A EDUCOMUNICAÇÃO E O JORNAL IMPRESSO COMO
RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS.**

**CURITIBA
2016**

KELLIN CRISTINA MELCHIOR INOCÊNCIO

**PAULO FREIRE: A EDUCOMUNICAÇÃO E O JORNAL IMPRESSO COMO
RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Pontifícia UNiversidade Católica do Paraná – PUC-PR, como requisito à conclusão do Mestrado em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Peri Mesquida.

CURITIBA

2016

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

Inocência, Kellin Cristina Melchior
158p Paulo Freire : a educomunicação e o jornal impresso como recurso didático-
2016 pedagógico na alfabetização de crianças / Kellin Cristina Melchior Inocência ;
orientador, Peri Mesquida. – 2016.
157 f. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2016
Bibliografia: f. 154-156

1. Alfabetização. 2. Igualdade na educação. 3. Educomunicação. 4.
Educação. I. Mesquida, Peri, 1941-. II. Pontifícia Universidade Católica do
Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 372.412



Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Escola de Educação e Humanidades

Programa de Pós-Graduação em Educação

PUCPR

GRUPO MARISTA

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 797
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

Kellin Cristina Melchior Inocêncio

Aos vinte e sete dias do mês de outubro do ano de dois mil e dezesseis, reuniu-se na Sala 6 da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof. Dr. Peri Mesquida, Prof. Dr. Cláudio César de Andrade e Prof.ª Dr.ª Maria Elisabeth Blanck Miguel para examinar a Dissertação da candidata **Kellin Cristina Melchior Inocêncio**, ano de ingresso 2015, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa História e Políticas da Educação. A mestranda apresentou a dissertação intitulada "PAULO FREIRE: A EDUCOMUNICAÇÃO E O JORNAL IMPRESSO COMO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS", que, após a defesa foi Aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 16 horas. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A Banca recomendou a publicação da dissertação em forma de livro ou artigo científico.

Presidente:

Prof. Dr. Peri Mesquida Peri Mesquida

Convidado Externo:

Prof. Dr. Cláudio César de Andrade Cláudio César de Andrade

Convidado Interno:

Prof.ª Dr.ª Maria Elisabeth Blanck Miguel Maria Elisabeth Blanck Miguel

Patricia Lupion Torres
Prof.ª Dr.ª Patrícia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Stricto Sensu

KELLIN CRISTINA MELCHIOR INOCÊNCIO

**PAULO FREIRE: A EDUCOMUNICAÇÃO E O JORNAL IMPRESSO COMO
RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS.**

Dissertação apresentada à Banca de Qualificação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Peri Mesquida

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Lindomar Wesller Boneti

Prof.^a Dra. Maria Elisabeth Blanck Miguel

Prof. Dr. Cláudio César de Andrade

Curitiba, ____ de outubro de 2016

DEDICATÓRIA

Aos educadores que, assim como Paulo Freire, acreditam que:

“Se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens”.

Paulo Freire. Pedagogia do Oprimido.

AGRADECIMENTOS

Ao traçar minha caminhada pela “*vida*” decidi fazê-la de mãos dadas com pessoas que considero essenciais. Essenciais no carinho, na admiração, no amor e no respeito. A elas, que estiveram ao meu lado ao longo desta conquista, expressei meu sentimento de gratidão intensa.

Agradeço ao meu esposo, **Rodrigo Brito**, meu companheiro de todos os momentos. Pessoa que, muito antes desta pesquisa tornar-se realidade, sonhou o meu sonho. Posso dizer que ele foi meu grande incentivador, pessoa que me acompanhou em todos os percalços existentes no caminho e esteve presente em todas as etapas desta pesquisa. Acompanhou-me de perto, da “primeira fila”, sempre com um olhar carinhoso, as mãos estendidas, coração repleto de palavras doces e incentivadoras, além do constante abraço acolhedor. Extremamente compreensivo em minhas inúmeras ausências ao longo desta caminhada.

Gratidão à minha mãe, **Floriza**, pessoa de grandioso coração e gestos que o expressam muito bem. Com seu jeito simples, sempre me incentivando e compreendendo minhas constantes ausências em momentos familiares. A ela devo toda minha formação moral e ética.

Gratidão ao meu pai, **Odilson**, pelo sentimento de amizade, pelas trocas e conselhos sobre este momento acadêmico. Mesmo a distância, tenho em meu coração a absoluta certeza de uma torcida perene e orações em prol de meus objetivos.

Agradeço a minha irmã **Érika**, uma grande incentivadora em todos os aspectos de minha vida. Sempre solícita a tudo o que precisei ao longo deste período de intenso estudo, sobretudo, pela compreensão de minhas inúmeras ausências ao longo desses dois anos. Assim, como uma extensão física sua, agradeço ao meu sobrinho, **Arthur**, o qual não pude acompanhar com assídua presença em alguns de seus momentos, mas sempre próxima em pensamentos e coração.

Agradeço aos meus sogros, **Anita e Benedito**, pela compreensão e, muitas vezes, executando tarefas em meu lugar, proporcionando-me mais conforto e tempo para executar meus estudos.

Não poderia deixar de fora deste momento de agradecimentos minha mestra de graduação e amiga, **Lucília Bonfim**, que sempre me incentivou nesta

caminhada, oferecendo sábias orientações acadêmicas utilizadas ao longo desta jornada.

Agradeço ao Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica, semeadora de meu desejo pela pesquisa.

Com carinho e gratidão agradeço ao meu querido mestre, meu orientador, Professor **Dr. Peri Mesquida**, que sempre esteve muito disponível aos meus questionamentos e, dócil e pacientemente, me levou pelo caminho da pesquisa, orientando-me constantemente em todas as etapas da minha caminhada. Uma parceria onde me beneficiei intensamente, recebendo extremo auxílio na construção de meu aprendizado.

Para finalizar e coroar este momento de agradecimentos, agradeço a Deus e Nossa Senhora que, com suas infinitas bondades, permitiram-me, em meio a tantas tempestades, discernimento para conduzir todos os aspectos de minha vida, sobretudo a esta pesquisa e concretização de um de meus objetivos acadêmicos.

*O ensino das letras será a tradução do que se vive.
Algo completamente compreensível e acessível aos educandos,
visto que a prática pedagógica desenvolvida por Paulo Freire
partia da ideia do homem não apenas estar no mundo, mas com
ele e, numa relação dialética entre os dois, promover a criação e a
recriação da cultura.
Peri Mesquida*

LISTA DE SIGLAS

Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES

Câmara de Educação Básica – CEB

Centro de criação de Imagem Popular – CECIP

Comunicação, Educação e Participação – CEP

Conselho Mundial das Igrejas – CMI (Genebra – Suíça)

Conselho Nacional da Educação – CNE

Educomunicação Pelas Ondas do Rádio EDUCOM

Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF

Instituto Chileno para a Reforma Agrária – ICIRA

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira LDB – EB

Ministério da Educação e Cultura – MEC

Movimento de Cultura Popular – MCP

Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL

Movimento de Educação de Base – MEB

Núcleo de Comunicação e Educação – NCE

Organização das Nações Unidas para Educação – UNESCO

Organizações Não Governamentais – ONGs

Plano de Crianças – PLAN-DENI (Plan de Niños)

Plano Nacional de Alfabetização – PNA

Plano Nacional da Educação – PNE

Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte SERN

Serviço Cooperativo de Educação do Rio Grande do Norte SCERN

Serviço de extensão Cultural da Universidade do Recife SEC/UR

Serviço Social da Indústria – SESI

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A Educomunicação e a relação social.....	29
Figura 2 – Educação Bancária e Educação Libertadora	75
Figura 3 – Situações existenciais	87
Figura 4 – Palavras geradoras	88
Figura 5 – Aplicação da palavra geradora.....	89
Figura 6 – Processo de comunicação entre os sujeitos segundo Freire -	95
Figura 7 – Ciclo Processual da Educomunicação	101
Figura 8 – O jornal impresso e a sua evolução	102
Figura 9 – Primeira página do jornal Correio Braziliense – Número 01 - junho 1808	105
Figura 10 – Primeira página do jornal Gazeta do Rio de Janeiro – primeira impressão no Brasil – setembro 1808	107
Figura 11 – Fases da criança no processo de alfabetização	125
Figura 12 – O jornal e suas especificações para a sala de aula	129
Figura 13 – O jornal impresso e suas imagens I	136
Figura 14 – Metodologia Freireana I	137
Figura 15 – O jornal impresso e suas imagens II	139
Figura 16 – Metodologia Freireana II	140
Figura 17 – O jornal impresso e suas imagens III	140
Figura 18 – Metodologia Freireana III	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Educação para os meios	34
Quadro 2 – Estrutura Comunicativa	37
Quadro 3 – Educomunicação e suas áreas de intervenção	43
Quadro 4 – Lei 13.941 - EDUCOM.....	51
Quadro 5 – Projetos e a Educomunicação	53
Quadro 6 – Concepções na Educação Bancária.....	72
Quadro 7 – Homem-mundo e Paulo Freire	90
Quadro 8 – Cidadania e educação.....	99
Quadro 9 – Classificação do jornal impresso	109
Quadro 10 – O jornal impresso e as influências políticas.....	1111
Quadro 11 – O Jornal impresso e os Parâmetros Curriculares Nacionais	11919
Quadro 12 – Métodos Analíticos e Sintéticos.....	1222

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Analfabetismo no Brasil.....	84
---	----

RESUMO

Refletir sobre a Educação no Brasil nos leva a períodos na história do país porque esteve atrelada às questões políticas, econômicas e sociais. Em um primeiro período foi tratada sem um olhar direcionado ao futuro, o que nos remete à época colonial e pós-proclamação da República. Em outro, o olhar foi para adequação da leitura e escrita com vistas ao processo de desenvolvimento técnico-industrial do período pós segunda guerra mundial e ao modelo político getulista. A educação foi denominada 'educação bancária', onde os educandos eram meros depositários do conhecimento do educador. Um processo educacional que enformou o ensino como um todo. A sociedade se desenvolveu pautada em classes sociais desiguais: uma com concepções herdadas do tempo imperial, letrada, com anseio por bens de consumo. Outra, subjugada ao trabalho semiescravo, sem acesso à educação, moradia e saúde, sem suporte econômico, leis e amparo constitucional. O índice de analfabetismo atingiu o patamar de 56% da população há pouco mais de 60 anos. Paulo Freire circunscreve-se nesse cenário com sua pedagogia da libertação com a utilização do jornal impresso como forma didático-pedagógica de alfabetização, que em muito contribuiu com a classe social considerada inferior. No período da ditadura militar a educação foi mecanismo que possibilitou ler e escrever acriticamente, reforçando o modelo bancário já tão enraizado. Intervenções da UNESCO possibilitaram modificações em questões educacionais. Nesse processo buscou-se o sentido das palavras e a apreensão de conteúdos, não apenas ler, mas atribuir sentido àquilo que se lê. A dinâmica social, econômica e política mudou. O cenário de desenvolvimento industrial e tecnológico necessitou de indivíduos que sejam proativos e interajam em seu meio social, atendendo à dinâmica hodierna. Tecnologias criaram novas mídias de comunicação. Diante dessas facetas, a educação tem se esforçado para atender as necessidades sociais, municiando os indivíduos com novos conhecimentos. Mas, quando voltamos nosso olhar para a alfabetização atual, notamos que antigos modelos ainda são praticados, mesmo com novas propostas, como construtivismo e interacionismo, ainda não conseguiram se sobrepor ao antigo modelo. Nessa dinâmica, no seio educacional, temos a Educomunicação. Educomunicação, por definição, é o conjunto de ações destinadas a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos. Optamos pelo jornal impresso como recurso metodológico porque adequa-se ao contexto atual em relação à escolaridade do primeiro período do ensino fundamental e por razões socioeconômicas, posto que nem todos os educandos têm acesso às mídias mais modernas. Nossa proposta foi construída com os parâmetros freireanos e buscamos apresentar resultados positivos na utilização desse recurso didático-pedagógico, a fim de contribuir significativamente ao processo, não somente de construção e aquisição da alfabetização, mas também atuando como partícipe no processo de formação da criticidade e de visão do mundo dos alfabetizandos.

PALAVRAS-CHAVE: ALFABETIZAÇÃO; IGUALDADE; PARTICIPAÇÃO; EDUCAÇÃO; COMUNICAÇÃO.

ABSTRACT

Reflecting about education in Brazil takes us to a period in history that were linked to political and sociology economic matters. In a first period it was treated without future direction and perspective which takes us to a period pos-proclamation of the Republic. In another the focus was on adaptation of writing and reading towards the process of development of the techno industry post World War II and the "getulista" political model. Education was named "bank education" where learners received deposits of the faculty's knowledge. This formed the education process as a whole. Society developed in unequal social classes. One side developed through the imperial mindset, literate, concerned with consumerism. The other submitted to slavery, with no access to education, housing or health. No economic support, disregarded by the judicial system and the constitution. Illiteracy reached 69% of the population a little over 60 years ago. Paulo Freire appears in this scenario with his pedagogical teaching utilizing printed newspaper for literacy, contributing greatly to the considered lower social class. During the military dictatorship period, education was the toll that allowed people to write critically, reinforcing the roots of the "bank education". UNESCO intervention supported educational process changes. This process supported not only literally but reading comprehension. Social, economic and politics dynamics changed. The industrial and technological development called for proactive individuals who would interact with their social environment attending to modern dynamics. Technology created new mediums of communication. Sharing detailed knowledge to each individual. When we turn our focus to modern literacy we note that old processes are still practiced, even with new proposals such as constructivism and interaction, these still not replacing old models. In this dynamic, in the educational sector, we have the "educommunication". Educomunicacao by definition is a set of actions that create and enforce communication ecosystems in educational spaces. We opted for the printed newspaper as a methodology resource because it adapts to the current context of the first period of primary school, and for socio economic reasons, considering that not all learners have access to modern mediums. Our proposal was based on "freireano's" parameters and we seek to present positive results in the use of this didactic- pedagogic resource in order to contribute significantly to the process, not only the construction and acquisition of literacy, but also acting as a participant in the criticality training process and in the world of literacy vision.

KEY WORDS: LITERACY; EQUALITY; PARTICIPATION; EDUCATION; COMMUNICATION.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 EDUCOMUNICAÇÃO: CONCEITO, CAMINHOS, HISTÓRICO E DESENVOLVIMENTO	28
1.1 CONCEITUANDO A EDUCOMUNICAÇÃO	30
1.2 DESENVOLVIMENTO DA EDUCOMUNICAÇÃO	32
2. A EDUCAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE	56
2.1 PAULO FREIRE: DA PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO À COMUNICAÇÃO.....	64
2.1.1 Conscientização do Sujeito	67
2.1.2 Freire e as Abordagens da Alfabetização – O Ato de Ler	76
2.1.3 Freire: A Educação e a Massificação no Cenário da Alfabetização Brasileira .	83
2.2 A COMUNICAÇÃO EM FREIRE E O PROCESSO EDUCOMUNICATIVO.....	90
2.2.1 Os meios de comunicação em Paulo Freire: críticas em prol da educomunicação	94
2.2.2 Educação por meio dos meios: comunicação / educação / diálogo	98
3 A EDUCOMUNICAÇÃO E A MÍDIA IMPRESSA: O JORNAL	102
3.1 JORNAL IMPRESSO: CONTEXTO HISTÓRICO.....	102
3.2 O JORNAL IMPRESSO NO BRASIL	104
3.3 PAULO FREIRE E A MÍDIA IMPRESSA NO CONTEXTO EDUCOMUNICATIVO	112
3.5 PAULO FREIRE E O JORNAL IMPRESSO	117
4 A MÍDIA ESCRITA COMO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS: LEITURA, ESCRITA E CONSCIENTIZAÇÃO	121
4.1 ALFABETIZAÇÃO: CONCEITO E CONTEXTO NO CENÁRIO NACIONAL	121
4.2 O JORNAL IMPRESSO COMO RECURSO EDUCOMUNICATIVO NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	126
4.2.1 A utilização do jornal impresso como recurso didático-pedagógico	129
4.3 A UTILIZAÇÃO DO JORNAL IMPRESSO COMO RECURSO METODOLÓGICO NO PROCESSO ALFABETIZADOR	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS	154

INTRODUÇÃO

Historicamente, desde o período colonial do Brasil – séculos XVI até XIX, a educação transformou-se em conformidade com os cenários sociais, políticos e econômicos. As modificações pertinentes à educação básica aconteceram consoantes às necessidades da sociedade como um todo a partir do final do século XIX atingindo a contemporaneidade, contemplando tanto aspectos pedagógicos quanto os interesses políticos do país.

No século XXI ficou instituído o que hoje denominamos de Ensino Fundamental, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº. 9.394/1996, seguida pelas Leis nº. 11.114/2005 e nº. 11.274/2006. Com duração mínima de nove anos, é uma das etapas da educação básica, sendo composto por ciclos e o ingresso do educando aos seis anos de idade. Com a promulgação da Lei, foi extinto o Ensino de Primeiro grau, utilizado por décadas na educação brasileira¹.

Essa conversão do Ensino Fundamental com duração de nove anos apresenta modificações pedagógicas para atender a demanda apontada pelo Plano Nacional da Educação (PNE, 2011): “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”. Ao proporcionar ao educando uma permanência maior no ambiente escolar, essa ação é entendida como sinônimo de maior conhecimento e aprendizagem por meio da democratização da educação.

O 1º ciclo do Ensino Fundamental é composto, respectivamente, pelos 1º, 2º e 3º anos, sendo considerado a etapa responsável pela alfabetização, conforme Parecer CNE/CEB nº 4/2008 e os artigos 8º, 23 e 32 da Lei nº 9.394/96:

Os três anos iniciais são importantes para a qualidade da Educação Básica: voltados à alfabetização e ao letramento, é necessário que a ação pedagógica assegure, nesse período, o desenvolvimento das diversas expressões e o aprendizado das áreas de conhecimento estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Dessa forma, entende-se que a alfabetização dar-se-á nos três anos iniciais do Ensino Fundamental. (LDB 9.394/96)

¹ Em 1971, no governo de Garrastazu Médici, através da Lei 5.692/71, foram integrados o primário e ginásio, dando origem ao Ensino de 1º grau, ou Fundamental, e o secundário e técnico deram origem ao 2º grau, ou Médio.

Há que se notar que os métodos alfabetizadores que envolvem o 1º ciclo do ensino fundamental direcionam-se às crianças que, muitas vezes são consideradas social e cognitivamente ainda imaturas, com seis anos completos de vida, mas inseridas no ambiente letrado com o intuito único de adquirir a prática da leitura e da escrita. Em algumas instituições privadas são admitidos educandos com apenas cinco anos.

No processo de alfabetização consideramos que as modificações pedagógicas devem ir além de reformulações de materiais didáticos ou pertencentes a saberes e espaços escolares, assim, o que consideramos essencial nesse processo, a fim de assegurar o bem estar e o desenvolvimento do alfabetizando, se relaciona, direta ou indiretamente, ao educador, à sua visão de mundo, seu olhar amoroso para a educação e, particularmente, ao processo de alfabetização em si, sua relação com a cultura, com suas práticas e metodologias.

Ao pensarmos na definição da palavra 'alfabetizar' significa "ensinar a ler e a escrever". Por sua vez, alfabetização é a ação de ensinar, de propagar o ensino de leitura. E mais: conjunto de conhecimentos adquiridos na escola². Nas últimas décadas, infelizmente, constatamos, seja por meio de nossos estudos ou pelas experiências vivenciadas no 'chão da escola', que o método de alfabetização considerado mecânico continua sendo praticado, como os métodos analítico e o sintético e seus desdobramentos.

Os educadores que atuam no 1º ciclo do ensino fundamental que ainda utilizam esses modelos, levam o educando – em sua maioria, ao final do ano letivo capaz de reproduzir a leitura, escrita e a cópia, sem atribuir significado ao conteúdo dessas ações, o que Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia do Oprimido" (1997), relaciona essa prática do educador como falso saber, pertencente à educação bancária³:

Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das

² Disponível em: <http://www.priberam.pt/DLPO/alfabetiza%C3%A7%C3%A3o> Acesso em 30 de abril de 2016.

³ Paulo Freire define como "bancária" a pedagogia burguesa, comparando os educandos a meros depositários de uma bagagem de conhecimentos que deve ser assimilada sem discussão. Paradoxalmente, esta modalidade de educação teria como objetivo não equalizar os conhecimentos entre educador e educando, mas sim "manter a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre os oprimidos e os opressores". O educador é necessariamente um opressor. Pedro Mundim. Pedagogia do Oprimido? Disponível em: <http://www.pedromundim.net/pedagoprime.htm> Acesso 30 de abril de 2016.

manifestações instrumentais da ideologia da opressão, a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual encontra-se sempre no outro. [...] claramente concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de “encher” os educandos de conteúdo. É o de fazer depósito de “comunicados” – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber. (FREIRE, 1997, p. 57-63)

Nessa perspectiva, Maria Isabel da Cunha (2011) complementa Freire em uma visão contrária à concepção bancária – a educação problematizadora, ao nos propor que o bom profissional da Educação é aquele capaz de analisar, refletir e aprimorar a sua prática, sendo o bom professor não somente aquele que tem domínio sobre os conteúdos, mas sim, o que leva em consideração as experiências vividas pelos educandos e são trazidas para o ambiente escolar, aquele que analisa e aprimora os diversos recursos e metodologias, encaixando-as na melhor maneira de ensinar, aquele que ensina de modo interdisciplinar, atingindo o aluno em sua individualidade, respeitando suas ideias, seu espaço, suas particularidades. Para Paulo Freire:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios, a quem o mundo encha de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. Ao contrário da educação bancária, a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência a comunicação. (FREIRE, 1997, p. 67)

É necessário, então, que os docentes que ainda mantém a prática educativa nos moldes da educação bancária compreendam que o educando de hoje será no futuro o homem, o sujeito do conhecimento, do saber, e isso em qualquer profissão que ele se dedique, e ainda, ao continuarem com esta forma de ensinar, o aluno de hoje será um adulto capaz de internalizar o conhecimento que lhe foi dado, mas terá poucas chances de ser proativo, participativo em seu meio, ou compreender outras formas de apreender a realidade em que está inserido.

A partir do exposto, buscamos, em nossos estudos, a interdisciplinaridade por meio da comunicação aplicada à prática docente, voltada também à cultura e ao contexto social, contribuindo com a formação da criança não somente nos aspectos

cognitivos, mas também com a compreensão da sociedade e da realidade que o cerca. A interdisciplinaridade que nos proporciona esse perfil é a que atualmente é concebida como educomunicação – educação e comunicação, a qual será posteriormente apresentada com profundidade.

Na relação apresentada entre a alfabetização e educadores contemporâneos, percebemos a necessidade efetiva de modelos de alfabetização que contribuam com as práticas pedagógicas para que possam proporcionar, ao educador e ao educando, um processo alfabetizador rico em autonomia, em criticidade, em cultura e significados. Para tanto, buscamos construir um modelo de prática pedagógica para propiciar uma alfabetização pautada na comunicação e no diálogo, na construção do processo alfabetizador entre educador e educando.

Com a escolha da educomunicação⁴ como condão para a construção de um modelo que atendesse às características que ressaltamos - voltado à cultura e contexto social, que contribua com o desenvolvimento cognitivo da criança e com sua compreensão da sociedade e da realidade – e que possibilite uma prática pedagógica dinâmica, participativa, rica em conteúdo e significado, optamos pelo jornal impresso. A escolha justifica-se pelo fato de atender à comunicação como sendo um tipo de mídia e, em relação à educação, por ser um veículo transmissor de conhecimento de mundo, por seus conteúdos oferecerem subsídios ao processo alfabetizador – construção de palavras e explicitação de seus significados, e mais e muito importante para a fase de alfabetização, figuras ilustrativas para a construção de palavras. E ainda, consideramos que, optar pelo jornal impresso estamos proporcionando às crianças a oportunidade de estar em contato e manusear uma mídia que, atualmente, difere-se em muitos aspectos das que são utilizadas por elas e já fazem parte, em grande medida, do universo infantil, como tabletes e celulares. E também, mesmo que seja considerada em desuso por alguns segmentos, ela tem a particularidade de ter conteúdos atuais e ser de fácil aquisição, não implicaria ou acarretaria dificuldades para a escola, educador e educando quanto à utilização em sala de aula, seja em rede particular ou pública, e proporciona facilmente as

⁴ Educomunicação é o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios de comunicação, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar capacidade de expressão das pessoas. (SOARES, 2002, p. 24).

atividades do processo alfabetizador criativo e consciente a que nos propomos construir.

Dessa maneira, a presente dissertação de mestrado, pertencente ao Programa de Pós Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, na linha de pesquisa “História e Políticas da Educação”, referente ao projeto “Fundamentos históricos, filosóficos e políticos da teoria e da prática pedagógica em Paulo Freire: o Educador como Intelectual”, sob orientação e coordenação do professor Dr. Peri Mesquida, intitulada **“Paulo Freire: a educomunicação e o Jornal Impresso como recurso didático-pedagógico na alfabetização de crianças”**, nos levou aos estudos sobre a alfabetização bancária para, posteriormente, proporcionar ao educador um modelo que contribua com sua prática no que tange a comunicação, a criticidade, a autonomia e, sobretudo, a conscientização dos educandos.

Com a definição desses parâmetros, e com o intuito de responder à questão central desta pesquisa, “A mídia escrita – o jornal impresso – no contexto da educomunicação, tal como sugerido por Paulo Freire, pode ser um meio de despertar os alunos para o processo de alfabetização, auxiliando no desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como no despertar da consciência crítica e de comunicar as próprias ideias?”, o presente estudo configura-se, em sua base teórica, à visão do educador pernambucano Paulo Freire, onde Peri Mesquida define o ensino da alfabetização freireana como:

O ensino das letras será a tradução do que se vive. Algo completamente compreensível e acessível aos educandos, visto que a prática pedagógica desenvolvida por Paulo Freire partia da ideia do homem não apenas estar no mundo, mas com ele e, numa relação dialética entre os dois, promover a criação e a recriação da cultura. (MESQUIDA, 2014, p.265)

Paulo Freire nos conduz a um processo de alfabetização intenso, deixando de lado, obviamente, a prática bancária, indo muito além do codificar e decodificar letras e sílabas:

Pensávamos numa alfabetização que fosse ao mesmo tempo um ato de criação, capaz de gerar outros atos criadores; uma alfabetização na qual o homem, que não é passivo nem objeto, desenvolvesse a atividade e a vivacidade da invenção e da reinvenção, características dos estados de procura (FREIRE, 1990, p. 41).

Nesse contexto, nosso objetivo geral é “analisar a utilização do jornal impresso – na perspectiva de educação dialógica de Paulo Freire – como recurso didático-pedagógico para despertar o educando para o processo de escrita e leitura, auxiliando na capacidade de comunicação do pensamento, da consciência crítica, como também, um meio de fazer uso do direito e liberdade de pensamento e de expressão. Partindo desse pressuposto, temos como objetivos específicos:

- Descrever o histórico da educomunicação no cenário brasileiro;
- Estabelecer relações entre Paulo Freire e o conceito da educomunicação contemporânea;
- Analisar a prática educacional por meio do jornal impresso como recurso didático-pedagógico no processo de alfabetização que compreende o 1º ciclo do ensino fundamental;
- Apresentar resultados obtidos com a prática da utilização do Jornal impresso como recurso didático pedagógico.

Freire aponta, em uma de suas relevantes obras, “Pedagogia da Autonomia” (1996), a necessidade de buscarmos, enquanto educadores, práticas que intensifiquem a autonomia do educando, que valorize sua cultura, que o faça partícipe na sociedade a que pertence, que seja capaz de ampliar sua visão de mundo, tornando-o, por meio da alfabetização, um sujeito atuante, com saberes e com construção e reconstrução de conhecimentos, cabendo ao educador e sua prática diária o conceito “Pensar Certo”, definido por Freire como segue:

Pensar certo – e saber que ensinar não é transferir conhecimento é, fundamentalmente, pensar certo – é uma postura exigente difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos. (FREIRE, 1996, p.49)

Norteados por uma pedagogia baseada no diálogo e a alfabetização como sendo libertadora, atrelado às necessidades industriais de seu tempo, Paulo Freire interferiu no processo educacional e alfabetizador brasileiro por meio de seu método que, muito além de uma aquisição da leitura e da escrita, visava promover a libertação e a conscientização dos educandos, sobretudo adultos.

Sua metodologia contemplava o educando por meio do diálogo entre os sujeitos, a relação com o homem e com o mundo – sociedade – enaltecendo a

comunicação em todas as etapas de sua prática, totalmente distante, em sua essência, da mecanização e memorização. Como afirma Mesquida:

O método de alfabetização de jovens e adultos oriundo das pesquisas de Paulo Freire pretendeu ser “uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador e que identificasse o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender. (MESQUIDA, 2014, p. 263)

Paulo Freire defendeu e praticou uma educação dialógica, contrapondo o conceito de dominação, infelizmente tão presente na pedagogia de seu tempo, onde o homem era tido como oprimido e domesticado, pertencente a uma prática educativa em que não é atuante no meio onde vive. O diálogo, segundo Freire, faz parte da relação do homem com o mundo ao seu redor:

Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria da existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são falsos “seres para si”. (FREIRE, 1983, p. 28).

No contexto freireano, o diálogo entre educador e educando é um recurso metodológico dentro da comunicação e interação a fim de promover a criticidade e libertação. Para ele, o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos (FREIRE, 1983, p.28)

A comunicação para ele é indissociável da educação e prática libertadora, por meio dela e das relações que a rodeiam, o aprendizado se instala. Para comunicar é preciso pensar e ter uma reciprocidade na ação de comunicar, tornando os sujeitos ativos e comunicativos entre si. 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 (FREIRE, 1983, p. 46):

[...] educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1983, p.15).

Seguindo a lógica freireana do diálogo, da comunicação e da alfabetização, inserimos nossa pesquisa no cenário educacional de acordo com os parâmetros que foram mencionados anteriormente. Isto posto, apresentamos os caminhos que percorremos para a construção do nosso estudo e de seus respectivos capítulos.

O pesquisador brasileiro Ismar de Oliveira Soares, referência no contexto educacional, em sua obra "Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação", conceitua a Educomunicação no mesmo sentido que nossa pesquisa propõe: a associação entre Comunicação e Educação. Para ele:

Educomunicação é o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios de comunicação, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar capacidade de expressão das pessoas. (SOARES, 2002, p. 24).

Para Freire a educação era uma prática de estímulo ao pensar crítico e à curiosidade, cabendo à Educação oferecer um espaço de formação crítica para possibilitar que os sujeitos deixassem de lado a compreensão ingênua das mensagens transmitidas pelos meios de comunicação e pudessem exercer, de maneira plena e consciente, sua cidadania. Assim, na concepção freireana educação e comunicação agem de maneira integrada, pois, para ele, não existe educação sem diálogo e esse processo é determinado pela comunicação entre os homens em uma perspectiva crítica, e mais, do refletir e agir contínuo sobre a realidade, gerando, assim, transformações na sociedade.

Diante do exposto, o aporte teórico do presente estudo está construído com os fundamentos dos autores Ismar de Oliveira Soares, Paulo Freire e, Jesús Martín-Barbero, sendo que, outros autores enriquecem os argumentos com considerações complementares.

O método adotado nesta pesquisa é o hermenêutico. A palavra hermenêutica deriva de *hermeneuein* ou *hermeneia*, palavras de origem gregas que traduzem o conceito de "o que é passível de compreensão". O método da hermenêutica apresenta como embasamento a percepção, compreensão, apreensão, interpretação e comunicação como base de seu método. Nesse sentido, juntamente

com o conceito de Mesquida (2012, p. 05), "No momento da interpretação há que se dar atenção à crítica, isto é, a necessidade de se lançar um juízo sobre o objeto".

Nesse sentido, a hermenêutica como método apontado por Gadamer em sua obra "*Verdade e método*", (2002, p. 146), é a relação do pesquisador com o objeto de estudo é o diálogo, que se traduz pelas fontes, onde "um diálogo frutífero é um diálogo no qual oferecer e acolher, acolher e oferecer conduz à compreensão do objeto". Já para Heidegger (1988, p. 206) a hermenêutica é vista como a apropriação e postura do pesquisador perante o objeto de sua pesquisa, assim como suas intenções para compreendê-lo e interpretá-lo,

"A interpretação, tal como hoje a entendemos, se aplica não apenas aos textos e à tradição oral, mas a tudo que os é transmitido pela história: desse modo falamos, por exemplo, da interpretação de expressões espirituais e gestuais, da interpretação de um comportamento etc. em todos esses casos, o que queremos dizer é que o sentido daquilo que se oferece à nossa interpretação não se revela sem mediação, e que é necessário olhar para além do sentido imediato a fim de descobrir o "verdadeiro" significado que se encontra escondido." (GADAMER, 2002, p. 19).

A pesquisa é basicamente bibliográfica a qual, de acordo com Antônio José Severino, tem como base o conhecimento científico produzido nas Universidades, que são divulgados através de periódicos, publicações de teses, dissertações e artigos, ou livros de autores consagrados e reconhecidos. O autor define a pesquisa bibliográfica como segue:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir dos registros disponíveis, decorrentes de pesquisas anteriores em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007, p. 122)

A partir desses embasamentos teóricos do método da hermenêutica e enfocando os conceitos de uma educação libertária de Paulo Freire, propomos a pesquisa estruturada em quatro capítulos. O primeiro, "Educomunicação: Conceito, Caminhos, Histórico e Desenvolvimento", construído a partir da realidade brasileira em meados de 1920. Abordamos a comunicação com aporte da "percepção da comunicação" e de suas vertentes moralista, culturalista e dialética, apontadas por Jesús Martín-Barbero, colocando a comunicação como produção e pertencente ao processo cultural, o qual distancia a comunicação do conceito de transmissão, bem

como da relação de emissor e receptor. Ao final, imersos no cenário do século XXI, relacionamos os conceitos educacionais com a lei nº 13.941 intitulada “Educom”, que viabiliza o processo e projetos educacionais no Brasil.

No segundo capítulo, “A Educação Dialógica de Paulo Freire”, abordamos a prática pedagógica da libertação de Paulo Freire, elucidamos sobre a educação bancária e a educação libertadora, conceitos de cidadania, cultura, conscientização e diálogo, embasados nos pensamentos de Paulo Freire junto ao processo educacional brasileiro. Ao final do capítulo apresentamos a posição de Freire no que tange o cenário da mídia na escola.

No terceiro capítulo, “A Educação e a Mídia Impressa: o jornal”, apresentamos a cronologia da criação do jornal impresso, incluindo o contexto do surgimento do jornal impresso no Brasil, com embasamento teórico dos estudos realizados pelo autor Carlos Rizzini. Nos subitens contemplamos a relação do jornal impresso como recurso didático-pedagógico. Ao final do capítulo, relacionamos a mídia escrita e o jornal impresso na ótica de Paulo Freire frente à concepção de educação, promovendo ao educando, sobretudo do 1º ciclo do Ensino Fundamental, a libertação, proporcionando ampla visão de mundo e que o permita transitar socialmente com criticidade, ação, reflexão, conscientização e transformação.

No quarto e último capítulo, “A Mídia Escrita como Recurso Didático-pedagógico para a Alfabetização de Crianças: Leitura, Escrita e Conscientização”, desdobra-se em dois itens: “Alfabetização: conceito e contexto no cenário nacional” e “O Jornal impresso como recurso educacional no primeiro ciclo do ensino fundamental”. Este último, desdobra-se em um subitem, denominado “A utilização do jornal impresso como recurso didático-pedagógico”, que contém a apresentação do método educacional que propomos.

No primeiro item, ao tratarmos do contexto histórico da alfabetização no Brasil, mencionamos que, entre as décadas de 1970 e 1980, o processo alfabetizador brasileiro foi moldado em métodos fixos, os quais se resumiam às técnicas utilizadas para introduzir o sistema alfabético, que promovia a leitura e a escrita apenas pela sistematização de fonemas e grafemas, deixando de lado, por exemplo, a visão Freireana de uma alfabetização significativa e social. Esses métodos foram denominados como sintéticos, também conhecido como silábico e tradicional, e os analíticos, conhecido por possuir uma metodologia que parte do

todo para partes menores. O governo federal apresentou o programa “Ciclo Básico de Alfabetização” com a intenção de assegurar dois anos consecutivos de permanência do educando na escola para realizar o seu processo de alfabetização. Sinalizamos que, entre a década de 1980 e 1990, o IBGE modificou o conceito de cidadão alfabetizado, em concordância com as diretrizes da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – para a América Latina – UNESCO, e passou a definir que os cidadãos atingiam a alfabetização da língua portuguesa a partir da conclusão dos estudos da primeira etapa da educação básica, ou seja, em termos atuais, até o quinto ano do ensino fundamental I. Destacamos que outros métodos foram desenvolvidos em meados da década de 80, o Interacionismo e o Construtivismo. Ressaltamos que o construtivismo foi escolhido para compor nosso trabalho, e as autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky nos oferecem o aporte teórico.

No tópico seguinte, “O Jornal impresso como recurso educacional no primeiro ciclo do ensino fundamental”, abordamos a Lei nº 11.274, considerando que a mudança que ela ocasionou levou a criança brasileira a ingressar no ensino fundamental aos seis anos de idade, recurso que permitiu a inclusão de um número maior de educandos em idade de alfabetização. Com isso, ficou subentendido que o educador teria maior tempo para promover a alfabetização, e que ela deve ocorrer no aspecto cognitivo e também social, e levar em conta a relação das crianças com o mundo da escrita e da leitura.

Mencionamos que Freire apontou em seu tempo para uma mudança de paradigma, de mentalidade frente às percepções bancárias de educação que ainda subsistiam, indicando para a alfabetização dialógica utilizando o jornal impresso como recurso metodológico. Enfatizamos que os ideais de mudanças que ele construiu no campo da educação, é neste prisma que está o jornal impresso – um recurso que promove a mudança da educação mecânica para a educação reflexiva, atualizando o educando, promovendo os debates. É um recurso capaz de mostrar o mundo e, ao educando, a autonomia de cria-lo e recria-lo conforme seu contexto social e cultural.

Sinalizamos que a educação torna-se fundamental, e que introduzir recursos didático-pedagógicos que promovam práticas proativas no processo de alfabetização, como o jornal impresso, são, sem dúvida, extremamente significativas,

posto que o resultado será alcançado de forma enriquecida e positiva em relação à visão de mundo que a criança começará a ter.

No último subitem, denominado “A utilização do jornal impresso como recurso didático-pedagógico”, mencionamos as seis etapas da metodologia proposta por Freire para a realização de uma alfabetização consciente e participativa. Ao final destas etapas enfatizamos que, utilizar o jornal impresso neste procedimento é trazer Freire para a escola contemporânea e para a alfabetização, pois esse recurso propicia o processo de conscientização, inserido na aquisição da leitura e da escrita, bem como da utilização social que o educando faz desses recursos comunicativos. E mais, o jornal impresso é um gerador e provocador de conhecimento quando utilizado para esse fim.

Após as seis etapas, apresentamos nossa proposta de metodologia para alfabetização utilizando o jornal impresso como recurso pedagógico e que teremos respondido positivamente a questão norteadora da presente pesquisa: Sim, a mídia escrita – o jornal impresso – no contexto da educomunicação, tal como sugerido por Paulo Freire, pode ser um meio de despertar os alunos para o processo de alfabetização e letramento, auxiliando no desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como no despertar da consciência crítica e de comunicar as próprias ideias.

Um ponto importante que destacamos foi em relação à exposição de nossa proposta. Primeiramente destacamos que, o conceito dos ‘círculos de cultura’ proposto por Freire (o qual tratamos quando da apresentação das seis etapas) nos proporciona fundamento metodológico para desenvolver as práticas pedagógicas com a utilização do jornal impresso e, de acordo com nossas explanações ao longo da pesquisa, elas nos permitem apresentar nossa dinâmica construída de forma didática, e não teórica. Justificamos por assim proceder por considerar que cairíamos em um rol de repetições para apresentar o que, didaticamente nos propusemos: o uso do jornal impresso como recurso didático. Optamos também pela forma didática na apresentação das figuras de jornal que auxiliam o processo alfabetizador e que a opção de escolher apenas uma figura de jornal impresso para cada período decorreu por entendermos que o processo alfabetizador freireano é simples, o que não significa que não é complexo, ao contrário, sua complexidade nos oferece instrumental e a compreensão necessária daquilo que é para ser feito no processo alfabetizador consciente, que é simples, posto que a simplicidade reside no fato de que é ela que nos permite compreender que a figura não requer

altos níveis de mensagem, não precisa estar envolta de signos e significados, pois estes serão atribuídos pelas crianças, e não por adultos e que isso indica o quanto acessível é o processo que Freire concebeu.

As figuras que escolhemos para as etapas do processo de alfabetização são três, uma para cada ano do primeiro ciclo, e sempre em sentido progressivo. A partir delas decorrem as palavras geradoras, também em grau progressivo e amplo. Para cada figura fizemos sugestões quanto aos procedimentos didáticos, enfatizando que cabe ao educador perceber o ritmo e desenvolvimento de cada aluno, bem como do grupo como um todo, e que utilizar mais figuras no decorrer do ano letivo fica a critério dele ao observar a necessidade e o ambiente em que a escola está inserida. Assim nossa proposta é consoante à Freire no sentido de não propor um método rígido, fechado, ao contrário, aberto e adequado às crianças e à escola no contexto em que se insere.

Nosso estudo considera a proposta pedagógica freireana atemporal, posto que continua viabilizando a inserção do sujeito no processo alfabetizador. A educomunicação nesta perspectiva, ao ser inserida no bojo da pedagogia freireana, mostra-se consoante e coerente – comunicação, educação e metodologia freireana formam um tripé, no qual podemos olhar por qualquer ângulo que tudo se harmoniza.

A nossa pesquisa visa proporcionar novas estudos, novas abordagens, pois, quando tratamos do universo pedagógico, de crianças e educação, temos infinitas possibilidades de novos olhares, novos saberes, todos voltados para o amadurecimento e desenvolvimento do educando.

1 EDUCOMUNICAÇÃO: CONCEITO, CAMINHOS, HISTÓRICO E DESENVOLVIMENTO

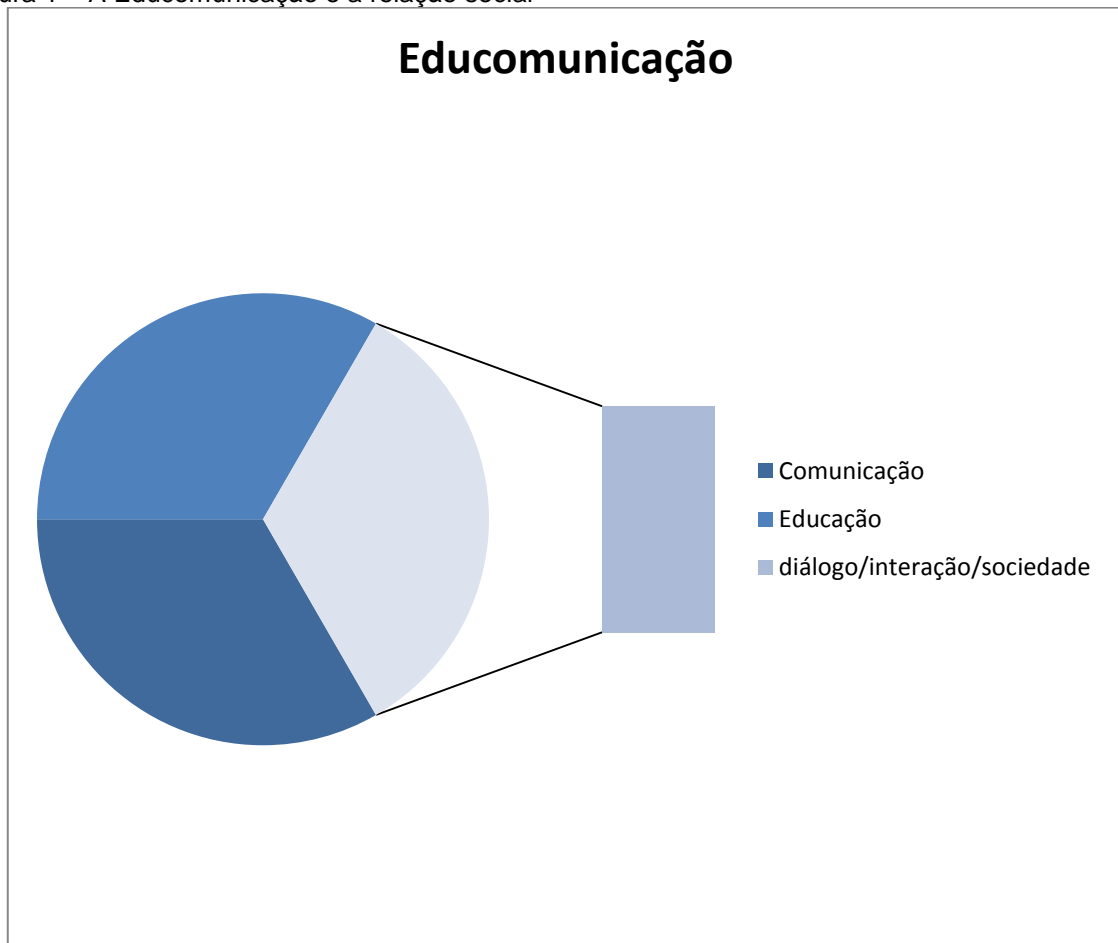
Neste capítulo traçamos um breve histórico sobre a educação e comunicação no Brasil, e sua relevância no campo social. É válido ressaltar que justapor o campo da educação ao da comunicação é cingir um leque de teorias que envolve profissionais e estudiosos de duas significativas áreas de conhecimento. Em ambas, a estrutura dialógica⁵ (será abordada no tópico 1.2) e a leitura de mundo⁶ incorporam a linguagem e o diálogo tanto para a formação pessoal e social dos sujeitos, quanto para a utilização de diversas mídias como recursos didático-pedagógicos em sala de aula.

Os meios de comunicação são abordados no presente capítulo como sendo recursos didáticos que propiciam a ação transformadora e renovadora nas relações entre educador e educando, e deste em suas relações sociais, tornando mais eficazes o diálogo e a interação entre as pessoas na sociedade como um todo. Partindo desta premissa, tratamos a educomunicação como a junção de dois campos do conhecimento com o intuito de promover, futuramente, uma sociedade mais justa e humana, conforme figura indicativa a seguir:

⁵ Estrutura dialógica é aquela capaz de promover o diálogo e a comunicação, a qual da forma conflituosa produz à experiência do conviver. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.19).

⁶ Segundo Paulo Freire, a leitura de mundo é aquela que precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. (FREIRE, 1986, p. 11-22)

Figura 1 – A Educomunicação e a relação social



Fonte: Próprio Autor

A partir desta perspectiva, e também dos conceitos de Pierre Bourdieu (2003),⁷ como *habitus*, violência simbólica e campo sobre as relações sociais, classificamos os campos da educação e comunicação como espaços sociais repletos de interações e inter-relações, envolvendo diretamente as regras e normatizações regidas pelas ações. Neste contexto, os espaços sociais formam-se por suas dinâmicas e influências, além da própria interação campo a campo. Dentro dessa conexão de análises, estabelecemos, a seguir, as relações sociais envolvendo, sobretudo, o poder.

As ciências da comunicação e da educação apontam para a integração e relações estabelecidas no seio de ambas, as quais são capazes de dialogar entre si,

⁷ O conceito de campo em Bourdieu se encontra diluído na sua obra e é aplicado de forma nem sempre homogeneia quando se trata de campo cultural, campo político, campo educacional, campo científico etc. Nessa dissertação nós o empregamos no sentido em que Bourdieu o apresenta na revista *Actes de La Recherche Scientifique: Le champ est un espace, un lieu de luttes... qui produit et suppose une forme spécifique d'intérêt, d'autorité, de pouvoir symbolique, communicationnel.* (Bourdieu, Pierre. *Actes de La Recherche Scientifique*, 1976, volume 2, p. 89)

assim como, permitem que a troca entre os sujeitos e com os espaços educativos se estabeleça, permanecendo como elemento fundamental no processo de expressão social, e mais, harmonizando e lapidando a existência do indivíduo atuante na sociedade em que está inserido.

Diante do exposto, o presente capítulo apresenta a educomunicação enquanto conceito e como foi construída, sua historicidade e o cenário brasileiro.

1.1 CONCEITUANDO A EDUCOMUNICAÇÃO

A práxis da comunicação deve ser vista concomitantemente com a cultura popular e com os vínculos e práticas cotidianas da vida social. E mais, dificilmente conseguiremos dissociá-la das principais demandas curriculares educacionais, onde, por meio da junção de ciências e práticas, advém o neologismo “Educomunicação”.

A educomunicação é compreendida como um conjunto de ações destinadas a integrar os estudos da comunicação às práticas educativas, sendo que as duas áreas de conhecimento não assumem ou possuem o papel de manipuladora ou opressora, mas sim, tal junção, em esfera social, é configurada como um recurso que auxilia os processos de interação, aprendizagem e evolução individual e coletiva entre os sujeitos de uma determinada sociedade (SOARES, 2011).

Neste contexto a Educomunicação jamais deverá ser vista ou aplicada fora da práxis social, ela é essencialmente originada de uma fonte orientadora da gestão de ações em sociedade, a qual, contraditoriamente, demanda um questionamento comum, sobretudo no campo educacional: “Como ser confundida – a educomunicação – com didática ou aplicação e utilização de tecnologias em sala de aula?” De acordo com Soares, a educomunicação, aplicada de maneira clara, se designa a ser um campo de ação emergente entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressões de todos os segmentos humanos, especialmente da infância. (SOARES, 2011, p. 15). E ainda, a Educomunicação é um processo capaz de articular as relações dentro e fora da escola, promovendo ambientes democráticos e dinâmicos, contrapondo-se aos inúmeros ambientes e relações sociais que promovem o autoritarismo e concebem o ser humano sem autonomia e criticidade. E mais, a educomunicação aproxima de maneira crítica, porém construtiva, as áreas da

educação para os meios e de uso das tecnologias no ensino (SOARES, 1999, p. 22).

E mais, a Educomunicação e sua complexidade podem ser abordadas em segmentos distintos que delimitam a posição da educação, no sentido escola, com a comunicação. O primeiro deles refere-se à gestão escolar, a qual utiliza a comunicação intensa, bem como seus recursos, para abordar as relações entre educadores e educandos. Aqui a educomunicação é vista no âmbito de práticas comunicativas capazes de nortear o trabalho escolar. No segundo segmento a educomunicação se apresenta no sentido disciplinar, no qual os estudos sugerem a prática da comunicação enquanto linguagem⁸, processo e produto, ou seja, contemplando concomitantemente a linguagem e a mídia, tendo como ponto de partida o currículo escolar, abrangendo diretamente a área de estudo denominada “Linguagem, Códigos e suas Tecnologias”. Em um terceiro e último segmento, a educomunicação apresenta-se no âmbito interdisciplinar. Neste sentido ela é elemento fundamental da presente pesquisa e, para tanto, nos demais capítulos, a educomunicação enquanto interdisciplinar é compreendida como aquela que, quando aplicada, é capaz de propor aos educandos que se apoderem das linguagens midiáticas ao fazerem uso, seja coletiva ou individualmente, dos recursos didático-pedagógicos da comunicação. Dessa maneira, ela constrói e aprofunda os conhecimentos e experiências relacionadas a vida e a sociedade. Neste contexto interdisciplinar há, sem dúvidas, uma relação satisfatória que se estabelece nas quatro dúpliques ações seguintes: educando, educador, educação dialógica e a mídia, inclusive os meios de comunicação de massa, aqui apontada como recurso didático-pedagógico.

Neste processo de conceituação, deparamo-nos com pesquisas no campo do Núcleo de Comunicação e Educação - NCE⁹ da Universidade de São Paulo – USP, as quais apontam a educomunicação como um campo de síntese dialética entre a Pedagogia e a Comunicação.

⁸ Estudos relacionados ao Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo – USP. N.A.

⁹ O que caracteriza o Núcleo é a dinâmica da pesquisa ação, da pesquisa participativa, o que significa produzir pesquisa para devolvê-la imediatamente à sociedade por meio de assessorias e projetos de intervenção social. O NCE-USP, em atividade desde 1996, é considerado um dos mais relevantes na análise, produção, divulgação e aplicabilidade de pesquisas e trabalhos científicos sobre o assunto. N.A.

De acordo com o autor Ismar Soares (2011), o campo da Educomunicação é compreendido como um novo gerenciamento dos processos comunicativos dentro do espaço educacional e de seu relacionamento com a sociedade, o qual é fundamentado na sobreposição da educação com a comunicação, ou seja, a ação. Sem ela não se constrói uma educação voltada ao entendimento de mundo, autonomia e criticidade do educando, tão pouco de sujeitos ativos na construção da cidadania e, de maneira negativa, deixando de atingir a área de políticas públicas que auxiliam este processo de cidadania.

Como visto, a educomunicação advém da práxis da comunicação, é concebida como um campo de ação da educação e contém, em seu bojo, o fator interdisciplinar, ponto nodal no que concerne à educação consciente e emancipadora, que é o objeto de estudo da presente pesquisa.

No próximo tópico apresentamos o contorno histórico do desenvolvimento da educomunicação no Brasil.

1.2 DESENVOLVIMENTO DA EDUCOMUNICAÇÃO

De acordo com Soares (2011), em meados das décadas de 1920 e 1930, os primeiros projetos educacionais, ainda de modo superficial, tiveram início no Brasil.¹⁰ Na década de 1960 emergiu um programa educacional, trazendo um dos primeiros registros que referenciava a educação com a comunicação, no âmbito da América Latina, o qual proporcionava a mídia com recurso audiovisual. Nesta década foi

¹⁰ Em 1932 um grupo de educadores publicou um documento, “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” [...], foi o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. [...]. Em 1934, a nova Constituição do Brasil dispôs, pela primeira vez, que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos [...]. Frank Carvalho. Educação no Brasil. Disponível em: <http://frankvcarvalho.blogspot.com.br/2011/06/educacao-no-brasil-periodo-da-segunda.html> Acesso em 30 de julho de 2016.

Em meados de 1930 as escolas primárias contavam com 21.726 estabelecimentos de ensino oficiais (estaduais e municipais) e 6.044 particulares (inclusive os confessionais). Em 1945 eram 33.423 e 5.908, respectivamente. Quanto às matrículas, eram de 1.739.613 na rede oficial e 368.006 na rede particular (1933). Em 1945 esses números mudaram para 2.740.755 e 498.085, respectivamente. A Constituição de 1946 fixou a necessidade de novas leis educacionais que substituíssem as anteriores, consideradas ultrapassadas para o novo momento econômico e político que o país passava a viver. Dos muitos debates travados, foi aprovada, em 1961, finalmente, a Lei nº 4.024, que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional. Sistema Educativo Nacional do Brasil. Breve Evolução Histórica do Sistema Educacional. Disponível em file:///E:/%C3%81rea%20de%20Trabalho/historia.pdf Acesso em 30 de julho de 2016.

criado o PLAN-DENI, ou Plan de Niños – Plano de Crianças, um projeto que trabalhava a alfabetização visual do educando simultaneamente ao da alfabetização escrita, utilizando recursos da mídia daquela época, sobretudo o cinema. O programa visava, ao mesmo tempo, a preparação de professores para trabalhar neste processo educacional.

Em meados de 1969, a Organização Católica Internacional de Cinema assumiu tal programa ao longo de trinta anos, período suficiente para abranger os demais países, entre eles o Brasil. Já na década de 1970 ocorreu a reação dos educadores latino-americanos à possível influência dos meios de comunicação sobre crianças e jovens. Este movimento apontava a preocupação dos intelectuais com o estudo das estruturas econômicas e políticas que davam suporte a toda forma de comunicação, entre elas a crítica às empresas e aos governos que ofereciam retaguarda aos veículos de informação (SOARES, 2011).

Segundo o autor, (2011), no ano de 1980 na Europa, os estudos relacionados à educação eram denominados de “*education for critical reception of media*” – *Media Education*” (educação para a recepção crítica dos meios de comunicação), baseados nos prognósticos da Organização das Nações Unidas para a Educação – UNESCO – Ciência e Cultura. Neste período a interferência da UNESCO tornou-se significativa na tentativa de aproximação entre Comunicação e Educação, sobretudo no que diz respeito ao contexto político.

Neste período, com estudos voltados às questões fundamentais da educação e desenvolvimento, houve a criação do projeto intitulado “Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe” onde, posteriormente, a UNESCO delimitou as ações do uso dos meios de comunicação nas escolas. Nesta mesma década surgiram significativos seminários na América Latina, geralmente vinculados às universidades, centros de educação popular e organizações não governamentais – ONGs, que buscavam referenciais teóricos e metodológicos comuns a fim de promover propostas de comunicação alternativa e projetos de resistência cultural, como o Seminário Latino-Americano de Educação para a Comunicação, em Santiago, no Chile.

Nesse mesmo período, com Jesús Martín-Barbero, nascido na Espanha, mas residente na Colômbia, definiu uma distinta percepção da comunicação relacionada aos Estudos de Recepção, a educação para os meios, diferenciando-se das teorias de comunicação, envolvendo a transmissão de informações, ou seja, contemplando

o polo da emissão e do conteúdo das mensagens. Neste processo de educação para os meios apresentados por Martín-Barbero, destacam-se as vertentes moralista, culturalista e dialética, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 1 – Educação para os meios

VERTENTE	DEFINIÇÃO
Moralista	<i>É contra o grau de violência e a falta de qualidade das programações, este projeto prevê a coibição do uso dos meios massivos, chegando até utilizar-se da censura do Estado.</i>
Culturalista	<i>Tem por objetivo incluir os estudos de comunicação no sistema de ensino, devido à importância dos meios de comunicação para a opinião pública.</i>
Dialética	<i>Tem a preocupação com os aspectos culturais e morais da linguagem e com as relações que os indivíduos estabelecem com os meios de comunicação.</i>

Fonte: SOARES, Ismar de Oliveira. A Contribuição das ciências para a avaliação dos programas de Educação para a Comunicação. Tese de Livre-Docência. São Paulo, ECA/USP 1990, p. 77-112.

Martín-Barbero realizou uma análise da comunicação distanciando-a do foco exclusivamente do emissor e lançador, de tal modo que a comunicação passou a ocupar o centro das questões culturais, se dissociando de processos ideológicos, sendo que sua análise envolve sujeitos e atores, e é fundamentalmente marcada por um processo de produção e não de mera reprodução (MARTÍN-BARBERO, 1997). Contudo, a comunicação baseada na cultura apontada pelo autor passou a ser analisada, indicando o receptor como fundamental para o processo comunicativo e dialógico, e não apenas um recebedor de mensagens, sendo ainda capaz de analisá-la e emitir sua crítica, como segue:

[...]. Na definição de cultura, é fundamental a compreensão de sua natureza comunicativa. Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não de mera circulação de informações, no qual o receptor, portanto, não é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na sua mensagem, mas também um produtor. (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 287)

Sendo assim, o receptor assume o papel de sujeito autônomo, aquele que interfere na comunicação, construindo seu conhecimento e opiniões, modificando-as conforme suas experiências são adquiridas, contrariando a percepção de receptor apático e acrítico, o qual é manipulado facilmente e não demonstra caráter ativo perante o processo comunicacional. Deste modo, a comunicação é levada ao cenário social, movimentando as articulações entre práticas de comunicação e os movimentos sociais (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 258). Seguindo esta perspectiva, Martín-Barbero deixa claro que o receptor ativo e a atividade dialógica – entre o emissor e o receptor, é ação transformadora de mundo, e que a recepção deixa de ser uma mera etapa da comunicação, passando a ser determinante no processo educacional, reverenciando assim seu valor e ação social. O autor considera a educomunicação como um processo indissociável entre a educação e a comunicação, considerando como essencial, mesmo sendo complexo.

Os processos envolvendo a comunicação e a educação nos levam à compreensão do processo comunicacional como essencial às evoluções sociais e educacionais, evadindo-se da perspectiva manipuladora, porém, apropriando-se das mediações culturais e sociais, “estudar não o que fazem os meios com as pessoas, mas o que fazem as pessoas com elas mesmas, e o que elas fazem com o meio” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p.55).

O autor nos apresenta, ao longo de seus estudos, seguindo a premissa da educomunicação como recurso educacional e de progresso do educando como homem em constante evolução social, conceitos relacionados à visão freireana da educação, sobretudo da inter-relação existente entre o campo da comunicação e da educação. Uma das concepções de Paulo Freire, que foi denominada como ‘cultura do silêncio’, segundo Martín-Barbero ela está extremamente presente nas estruturas da dependência da sociedade, inclusive na compreensão dos processos e dos fenômenos culturais de dominação. A ‘cultura do silêncio’ nos remete à ‘incomunicação’ herdada como cultura latino-americana. Termo que exemplifica as ações comportamentais e os pensamentos que levam os cidadãos à falta da comunicação, relacionando-o, de maneira direta, ao opressor e ao oprimido, ou, como sugere Paulo Freire, ao ‘patrão e o seu poder’:

Poder dos senhores da terra, dos governadores, dos capitães, dos vice-reis. Dessa maneira vivemos nosso período colonial sempre pressionados. Quase sempre impedidos de crescer, impedidos de falar. A única voz que

se podia escutar no silêncio a que fomos submetidos era a voz do púlpito. (FREIRE, 1967, p. 11)

Martín-Barbero considera Paulo Freire como o primeiro intelectual da América Latina a ressaltar uma proposta educomunicativa, cultural e não literária, a qual interpela autores diversos, revelando-se tanto em países subdesenvolvidos como nos desenvolvidos econômico, político e culturalmente, demonstrando assim atingir o processo comunicativo da América Latina ao mundo.

Sua teoria de comunicação transpôs o ato de tematizar práticas e processos comunicativos. Para Martín-Barbero, a pedagogia de Paulo Freire frente ao processo de comunicação refere-se à apropriação da palavra:

Aquela que, partindo da análise do processo de esvaziamento de sentido que sofre a linguagem nas técnicas normalizadas, traça um projeto, de prática que possibilite o desvelamento de seu próprio processo de inserção no (e apropriação do) tecido social e, portanto, de sua recriação. Pois é só lutando contra a própria inércia que a linguagem pode se constituir em palavra de um sujeito, isto é, fazer-se pergunta que instaura o espaço da comunicação. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 18)

Partindo do conceito de apropriação da palavra, nos deparamos com a expressão ‘palavra geradora’, oriunda de Paulo Freire, a qual Martín-Barbero afirma que toda palavra geradora é aquela que, ao mesmo tempo que ativa e desdobra a espessura de significações sedimentadas nela pela comunidade dos falantes, torna possível a geração de novos sentidos que possam reinventar o presente e construir o futuro (2014). Seguindo o pensamento freireano da ‘palavra geradora’:

A palavra explicita a consciência que vem da ação, e feita pergunta, penetra a espessura sólida da situação, rompe o feitiço da passividade frente à opressão. Se a palavra sozinha é impotente, a ação sozinha é estéril, a imagem do futuro se engendra entre as duas: palavra desenha a utopia que as mãos constroem e o pedaço de terra libertadora torna verdade o poema. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.20)

Nota-se, assim, a íntima e forte relação entre os conceitos e práxis apresentadas por Jesús Martín-Barbero e o educador Paulo Freire, sobretudo no processo mais primário da comunicação: a palavra. Ambos consideram que a palavra deve proporcionar significado ao sujeito, tornando-se o foco principal de uma ação libertária. A palavra é a concretização do pensamento, é a transformação social, é o ponto de partida para um ser ativo e consciente.

Martín-Barbero seguiu seus estudos apoiado nas análises de Freire, chegando então ao projeto intitulado 'Pensar a comunicação a partir da cultura', o qual está impregnado de sentidos, incorporando assim não somente a ação, mas a análise da ação da linguagem, convertida, sobretudo, ao processo de libertação da própria palavra. De acordo com o autor, a compreensão de tal processo comunicativo se dá pelo imbricamento da relação entre dominador e dominado:

Compreender a comunicação implicava investigar não só as artimanhas do dominador, mas também tudo aquilo que no dominado faz a favor do dominador, ou seja, as múltiplas formas da cumplicidade de sua parte e a sedução que acontece entre ambos. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 21)

Para Martín-Barbero, assim como para Freire, o processo de pensar a comunicação torna-se de cunho social e cultural. Neste sentido, Martín-Barbero propõe uma estrutura comunicativa apresentada por três conceitos básicos, como segue:

Quadro 2 – Estrutura Comunicativa

ESTRURUTA COMUNICATIVA – JESÚS MARTÍN-BARBERO	
Objetivação ou nível das estruturas	<i>Resume-se à passagem obrigatória pelas formas objetivas em que a linguagem articula o sentido da ação;</i>
Autoimplicação ou nível dos sujeitos	<i>Apresenta a ação e a palavra enquanto espaços entrelaçados dos quais emerge a experiência originária do homem, sua constituição em ator e em autor;</i>
Comunicação ou nível das mediações	<i>Extremamente importante, apresenta a linguagem e a ação enquanto modos de estar no mundo e de interação entre os homens.</i>

Fonte: Próprio autor

Dentre os conceitos apresentados por Martín-Barbero, o nível das mediações e o nível dos sujeitos vão de encontro com a ‘cultura do silêncio’ freireana, posto que ele considerou que século após século a opressão foi moldando a consciência, “o oprimido viu no opressor seu testemunho de homem” (FREIRE, 1970, p. 42).

Desta forma, a comunicação encontra-se aliada à educação e ambas apoiam-se para a construção da não alienação dos sujeitos, voltando-se para a palavra e ação, e mais, utilizando este mecanismo para o processo de libertação. Porém, ao analisarmos os processos educacionais, notamos que uma minoria desfruta da palavra como mediadora e libertária, sendo assim, a maioria permanece na cultura do silêncio:

A dominação habita a linguagem através de dispositivos de neutralização e amordaçamento da ação – do trabalho – contida na palavra. O gosto pela palavra oca, pelo rebuliço e pelo palavreiro não é nada mais do que a outra face do mutismo profundo que se expressa na ausência de participação e decisão. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 26)

Neste tocante Martín-Barbero alia-se à estrutura dialógica da comunicação freireana, e é válido ressaltar que não há somente a palavra com significação, mas sim, o conflito entre a comunicação – linguagem – e a experiência – o viver e conviver.

A estrutura dialógica apresentada pelos autores refere-se à partilha, ou seja, ao falar compartilha-se algo a alguém e, ao mesmo tempo, produz indagações acerca desta comunicação e entre os sujeitos, como, por exemplo: de onde fala? Com quem e para que se fala? Analisando assim, além das relações, também as formas objetivas da linguagem.

Em relação ao conceito de estrutura dialógica da comunicação nos deparamos com a crítica da linguagem apresentada por ambos. Temos, com Martín-Barbero:

Trata-se de investigar a presença da linguagem na conformação da sociedade como sistema, o papel da linguagem na gestação das estruturas mentais coletivas, sociais. A parte que cabe à linguagem – permitir ou impedir a entrada do indivíduo a um grupo social – é instalar-nos em um sistema de coisas a partir do sistema das palavras. (MARTÍN-BARBERO, 2014, P. 29)

Nota-se que a comunicação é muito mais do que o simples ato de falar, pensar e fazer. O processo comunicativo vai muito além de utilizar a fala como um servir de determinada língua, mas sim, de interagir com o meio, com os sujeitos e com o mundo. A comunicação é promover o encontro, é a mediação entre mundo e sujeito, entre pensamento e ação, é a relação entre o homem e o mundo que o cerca. Assim, o ato de falar, de comunicar-se, é como aprender a relatar o mundo, a descrevê-lo para os outros e a conviver com as inúmeras descrições.

Neste sentido a educomunicação alia-se ao processo de dizer a palavra, afinal, a práxis educativa, visando à tomada de consciência dos oprimidos, de acordo com Freire, desenvolve nos homens o direito de dizer o que pensam, sentem, vivenciam e desejam, sendo então atores e autores de sua própria vida e do mundo que os cercam. “Ninguém educa ninguém, nem ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam em comum, mediados pelo mundo” (FREIRE, 1970, p. 90).

Martín-Barbero afirma que falar de comunicação significa reconhecer que estamos em uma sociedade em que o conhecimento e a informação têm tido papel fundamental, tanto nos processos de desenvolvimento econômico quanto nos processos de democratização política e social (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.123). Embora muitos países, sobretudo os considerados de terceiro mundo, não percebam a necessidade de tal ação, o saber e a comunicação, a informação e o conhecimento caminham lado a lado, transpondo-se como eixo central do desenvolvimento social.

As questões que envolvem a desigualdade social, assim como a relação dos sujeitos e os meios de comunicação, se apresentaram como um grande desafio, sobretudo no que diz respeito ao conhecimento, à experimentação e às experiências, e muito além disso, tendo ainda uma grande parcela da sociedade distante da realidade digital. Porém, é preciso ter atenção em relação à tecnologia e os sistemas de comunicação que, segundo Martín-Barbero:

Há uma grande diferença entre as pessoas que podem estar conectadas com a internet, beneficiando-se de uma grande quantidade de informações, de experimentação, de conhecimentos ou experiências estéticas, e a imensa maioria excluída, desligada desse mundo de bens e experiências. Mas não podemos permitir que nos bastem a constatação e o lamento. (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 125)

No contexto educacional deparamo-nos com o que o autor denominou de ‘ecossistema comunicativo’, fator essencial ao desenvolvimento do sujeito, afinal, promove a aproximação deste com o mundo digital, bem como das demais tecnologias utilizadas atualmente. De acordo com Martín-Barbero, deve-se considerar o ‘ecossistema comunicativo’ como uma experiência cultural nova, a qual, além da relação direta com a comunicação, relaciona-se com a educação, e que também permite e valoriza as relações de interação em um ambiente educacional difuso, ou seja, aquele que contempla a informação e os saberes múltiplos, fugindo de um sistema educacional que se centra apenas na escola e no livro didático e nos detentores de poder como sinônimo de saberes. De acordo com o autor:

[...] uma transformação nos modos de circulação do saber é uma das mais profundas transformações que podem sofrer uma sociedade. E é aí que se situa uma dinâmica do ecossistema comunicativo no qual estamos imersos: o saber é disperso e fragmentado. A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados [...] (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.126).

Neste mesmo viés Kaplún (1998), idealizou os meios de comunicação como recursos próprios da arte de educar, sobretudo, a educação popular, pois visava, de maneira coletiva, um processo de transformação social. Para o autor a comunicação foi concebida como sinônimo de compartilhar, comum a todos e para todos, e não apenas como transmissora de informações, assemelhando-se assim aos conceitos de Martín-Barbero e Paulo Freire: a comunicação como diálogo, como sociedade e educação democrática.

Kaplún concebeu o modelo de educação denominado libertadora - transformadora, o qual se entrelaça à comunicação, pois seu processo enfatizava a transmissão de informação, persuasão e comunicação, ou seja, o diálogo. Para ele:

A verdadeira comunicação não acontece com um emissor que fala e um receptor que escuta, mas por dois ou mais seres ou comunidades humanas que intercambiam e compartilham experiências, conhecimentos, sentimentos (ainda que a distância através de meios artificiais). (KAPLÚN, 1998, p. 64. Tradução nossa.)

Com o intuito de promover transformações nos cidadãos, tornando-os sujeitos socialmente ativos, bem como transformadores na ação social e, conseqüentemente, de seu próprio destino, Kaplún teve como objetivo uma

comunicação eficaz, de cunho social e democrático, que contemplava primeiramente o sujeito e, posteriormente, a interação social:

Toda comunicação democrática começa indo às pessoas, partindo delas e de sua realidade [...] colocar o destinatário não apenas no final do esquema, mas também, no princípio: originando as mensagens, inspirando-as, como fonte de pré- alimentação [...] recolher as experiências dos destinatários, selecioná-las, ordená-las e organizá-las e, assim estruturadas, devolvê-las, de tal modo que elas possam torná-los conscientes, analisá-las e refleti-las [...]. Quando a mensagem é difundida, o sujeito coletivo pode reconhecer-se nela, identificar-se com ela, ainda que sejam outros atores e não ele o protagonista dando vida à história. Ele é, de alguma maneira, coautor da mensagem: começa a ser 'emirec'¹¹. (KAPLÚN, 1998, p.78-79 Tradução nossa.).

Neste contexto de educação comunicativa Kaplún utilizou os meios de comunicação em suas experiências práticas, voltando-se sempre ao comunitário como, por exemplo, a prática da criação e utilização de jornais preparados com a comunidade, baseando-se em diálogos e avaliações coletivas.

O autor considerou a educomunicação como eficaz e capaz de promover o diálogo, a participação e uma tênue e constantemente crescente tomada de consciência. Para tanto, deixou de lado o sujeito com a posição de mero emissor, aquele que apenas tinha a intenção de transmitir a mensagem, ou apenas comunicar. Este tipo de emissor distingue-se da concepção dialógica e comunicativa apresentada por Kaplún dentro do processo educomunicativo, como segue:

Quando o “puro-emissor” se preocupa apenas com o conteúdo, se pergunta apenas o que quer dizer, acaba-se quase sempre em uma comunicação impositiva, autoritária, ainda que esta não seja a intenção daquele que emite, configurando a comunicação “monológica”, por que sua forma de comunicar é um monólogo (KAPLÚN, 1998, p.93. Tradução nossa.).

O oposto deste comunicador também se faz presente, o qual ficou denominado de emissor-comunicador, e se define pela responsabilidade em estabelecer relações entre os sujeitos, além da integração entre mensagem e sujeito. Para Kaplún, o comunicador promove questionamentos e, naturalmente, o diálogo:

¹¹ Termo proposto pelo canadense Jean Cloutier unindo os termos emissor e receptor: EMI e REC. IN: ANJOS, Alexandre M.; ANJOS, Rosana A. Tecnologia da informação para a educação a distância. Fascículo I. Página 12. Disponível em: <http://www.abutakka.com.br/wp-content/uploads/2015/01/fasciculo-01-EJA-12.pdf> Acesso fevereiro de 2016

O comunicador entra então num diálogo imaginário com o destinatário: ‘tem essas inquietudes, tem esses questionamentos. Melhor que uma resposta lhe diz: vem, acompanha-me, vamos buscá-la juntos. Quer dizer, recorramos juntos um caminho, façamos um processo de reflexão, de raciocínio. (KAPLÚN, 1998, p. 95. Tradução nossa.)

Kaplún afirma que a eficácia da comunicação depende, inclusive, da capacidade empática do comunicador, embora seja preciso ir além de se colocar no lugar do destinatário da mensagem. Para ele “empatia traduz o querer, valoriza aqueles com quem tratamos de estabelecer uma comunicação” (KAPLPUN, 1998, p. 99). E mais, as potencialidades dessa comunicação se efetivam quando é entendida e praticada como componente pedagógico integrante de uma “nova concepção de educar”, que potencialize os emissores, ou seja, o “educando ouvinte” emerge à condição de “educando falante” (KAPLÚN, 1998, p. 223).

Porém, é perceptível que este processo educomunicativo apresentado por Kaplún não ocorre imerso em um sistema educacional que privilegia a individualidade e não a coletividade e interação, mas sim, um sistema que relaciona o educar e os processos desta ação a um artifício de múltiplas comunicações.

[...] não basta receber (ler ou ouvir) uma palavra para incorporá-la ao repertório pessoal; para que ocorra sua efetiva apropriação é preciso que o sujeito a use e a exercite, que a pronuncie, escreva, aplique. Esse exercício só pode dar-se na comunicação com outros sujeitos, escutando e lendo outros, falando e escrevendo para outros. (KAPLÚN, 1998, p. 73. Tradução nossa.).

Nesta esfera de múltiplas comunicações e suas relações sociais, a educomunicação, paulatinamente, foi tomando forma na América Latina. Avançando seu crescimento ao longo do século XX, alguns seminários ocorreram, como em 1999 na Colômbia, considerado de suma importância para os estudos de ambos os campos, intitulado “Seminário Internacional sobre Comunicação e Educação”. Neste mesmo período, já em terras brasileiras, ocorreu o Fórum sobre “Mídia e Educação”, promovido pelo Ministério da Educação e Cultura. (SOARES, 2011)

O Fórum, por sua vez, trouxe avanços significativos à Educomunicação no Brasil, apresentando novos campos de intervenção social, de atuação e de espaços de convergência de saberes, bem como de atuação profissional. Por meio do

desenvolvimento tecnológico, a informação e, naturalmente, o ato de comunicar-se, passou a ser considerado como fundamental ao processo educacional.

Atualmente o Brasil segue com suas pesquisas no âmbito da Educomunicação envolvendo os ecossistemas de comunicação, sobretudo o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo - NCE. Com essas características, pesquisas, juntamente com outros países, surgem e tomam forma aos conceitos aplicados no Brasil. Dentre os principais, o NCE constatou que a Educomunicação atua em três emergentes áreas de intervenção sócio-político-cultural: as mediações tecnológicas nos espaços educativos; a educação frente aos meios de comunicação (educação para a comunicação); e a gestão da comunicação em espaços educativos. Todas ressaltam a relação entre os meios de comunicação, educadores e educandos, apontando a educomunicação como o conjunto de ações inerentes ao planejamento de processos, programas e produtos que visam fortalecer os ecossistemas educativos. (SOARES, 2002).

No século XXI, as pesquisas referentes a Educomunicação na América Latina, sobretudo no Brasil, tornaram-se mais intensas, abrangendo o campo da mediação tecnológica na educação. Este campo examina as mudanças dos meios de comunicação e suas incidências no cotidiano dos grupos sociais, bem como utilizados como recursos didático-pedagógicos em ambientes e processos educativos. Particularmente no Brasil observamos uma grande preocupação com os meios de comunicação e a desigualdade social no que diz respeito ao acesso à informação. (SOARES, 2002)

Dentre os campos da Educomunicação, a educação para a comunicação apresenta uma relação íntima entre os produtores, o processo produtivo e a recepção de mensagens, deixando muito clara a relação com os conceitos do autor Martín-Barbero em relação às construções dos sistemas e ecossistemas comunicativos. Os campos da educomunicação são apresentados no quadro a seguir:

Quadro 3 – Educomunicação e suas áreas de intervenção

A EDUCOMUNICAÇÃO E SUAS EMERGENTES ÁREAS DE INTERVENÇÃO SÓCIO-POLÍTICO-CULTURAIS	
	<i>Refere-se ao campo considerado mais</i>

<p>Mediações tecnológicas nos espaços educativos</p>	<p><i>emergente nos estudos educacionais, o qual interessa-se pela mediação tecnológica na educação, contemplando as mudanças decorrentes da incidência das inovações tecnológicas na sociedade e, sobretudo, nos ambientes educacionais formais.</i></p>
<p>Educação para a comunicação</p>	<p><i>Campo que determina estudos da recepção e volta-se para as reflexões em torno da relação entre os polos vividos do processo de comunicação – relação entre os produtores, o processo produtivo e a recepção de mensagens. Suas práticas tradicionalmente se vinculam às propostas de comunicação alternativa e aos projetos de resistência cultural.</i></p>
<p>Gestão da comunicação em espaços educativos</p>	<p><i>Campo voltado ao planejamento e execução de políticas de comunicação educativa, tendo como objetivo a criação e desenvolvimento de ecossistemas comunicativos mediados pelos processos de comunicação e por suas tecnologias. As práticas de gestão comunicativa buscam convergências de ações, sincronizadas em torno de ampliar o coeficiente comunicativo das ações humanas.</i></p>

Fonte: Próprio autor

Para compreensão da evolução da educomunicação como um todo, se faz necessário analisar não somente os processos educativos no âmbito social, mas também a relação entre a educação, os saberes e a sociedade, colocando, assim, o conhecimento como fundamental ao processo educacional e de transformação social.

Atualmente nota-se que a produção social enaltece o conhecimento, substituindo o que era considerado um item muito importante: a força braçal. Era ela – a força braçal – que movimentava tanto o processo econômico quanto o educacional, definindo o que julgava possuir maior importância de aprendizagem, afinal, o homem e sua força eram responsáveis pela produção, assim como pelo manejo de grandes máquinas e utensílios de trabalhadores.

Segundo Martín-Barbero (2014), na era tecnológica ocorreram alguns descentramentos em relação aos modos de circulação e produção do conhecimento. Anterior à era da tecnologia, os saberes eram centralizados ao poder seja político seja econômico, e sempre associados aos sujeitos pertencentes às principais classes sociais e econômicas.

Com a evolução da tecnologia em vários setores, diversas mudanças ocorreram, entre elas, a dispersão e a fragmentação dos saberes. Este processo se deu, principalmente, em relação aos meios que produziam e difundiam o conhecimento, porém, esta análise nem sempre foi vista de maneira positiva. Negativamente, os saberes adquiridos fora do ambiente formal passaram a ter novos e intensos significados, tornando-se fragmentados. Mesmo assim, atingiu um grande número de sujeitos, que replicam seus conhecimentos independentemente da forma como este foi adquirido. (MARTÍN-BARBERO, 2014).

Relacionando o fato descrito acima à educomunicação, percebemos educandos repletos de informações oriundas, em sua maioria, de saberes não formais, ou seja, estão presentes em ambientes comunicativos, os quais lhe proporcionam grande abertura a saberes e conhecimentos, indo de encontro com o poder legitimado às instituições escolares e ao sistema escolar, o qual despreza qualquer outro modo de saber que não seja o formal. Para Jesús Martín-Barbero:

O conjunto de processos e experiências que testemunham a ampliada circulação fora do livro de saberes são socialmente valiosos. Deles faz parte a deslocamentos que esses saberes apresentam em relação à escola, entendendo por escola o sistema educativo em seu conjunto desde o primário até a universidade. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.89)

Desta maneira, com as informações sendo assimiladas pelos educandos paulatinamente, o autor considera que o saber formal deixa de ser o centro do conhecimento e o principal eixo até o momento - o livro didático - passa a não ter a mesma funcionalidade. Sendo assim, os recursos comunicativos vivenciam também

suas modificações no tocante à educação, sobretudo no contexto digital, que proporciona diversas maneiras de conduzir as organizações e sistemas educacionais, a aprendizagem e o conhecimento.

Segundo Martín-Barbero (2014), tais mudanças não vieram com o intuito de retirar o livro de circulação, mas sim, de sua ordenadora centralidade e modos de saber que sempre impôs, não somente sobre a leitura mas, também, com a escrita e, sobretudo, com as ações que envolvem o pensar e fazer, tolhendo a palavra, a liberdade e a criticidade do educando, assim como, de proporcionar outros espaços que auxiliem no processo de aprendizagem, mesmo aqueles não classificados como ambientes formais de educação e conhecimento.

Atualmente os campos da comunicação e da educação estão diante de um descentramento cultural e a educomunicação adentra como recurso neste processo de aprendizagem e de saberes múltiplos. A escola necessita, por outro lado, compreender e agir neste viés educ comunicativo, ao invés de estigmatizar o complexo processo social, bem como os recursos da mídia atual, dos quais os educandos fazem uso, assim como suas linguagens, escrituras e narrativas. De acordo com Martín-Barbero:

A aprendizagem ao longo da vida, exigida pelos novos modos de relação entre o conhecimento e produção social, as novas modalidades de trabalho e a reconfiguração dos ofícios e profissões, não significa o desaparecimento do *espaço-não-escolar*. Mas as condições de existência desse tempo, e de sua particular situação na vida, se veem transformadas radicalmente não só porque agora a escola tem que conviver com *saberes-sem-lugar-próprio*, mas porque inclusive os saberes que nela se ensinam encontram-se atravessados por saberes do ambiente tecno-comunicativo regido por outras modalidades e ritmos de aprendizagem que os distanciam do modelo de comunicação escolar. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.83-84)

É perceptível que a descentralização dos saberes provoca, naturalmente, uma disseminação do conhecimento, sobretudo com a utilização do processo educ comunicativo, responsável em estender as fronteiras que distanciavam e fragmentavam o conhecimento e o saber comum daquilo que hoje entende-se por informação¹².

¹² O termo informação, segundo Martín-Barbero, refere-se não só da intensa divulgação científica que oferecem os meios massivos, mas da desvalorização crescente da barreira erguida pelo positivismo entre a ciência e a informação, pois certamente não são os mesmos tipos de saberes. É claro que o termo não se refere à informação jornalística, mas à informação no sentido dado pelas teorias da comunicação e que adquiriu ultimamente na produção e na gestão.

Além da informação, outro ponto relevante que induz o processo educacional são as chamadas 'oralidades culturais'. Estamos cercados de uma sociedade multicultural, ou seja, em nosso país, estado e município, não há apenas a diversidade étnica, racial ou de gênero, mas há também aquela que classificamos como cultura letrada, seja oral, audiovisual e até mesmo digital. Para Martín-Barbero (2014), a cultura é analisada em seu sentido mais intenso, posto que nela emergem e se expressam os muitos e diferentes modos de ver e de ouvir, de pensar e de sentir, de participar e desfrutar. Assim, recaímos nas questões apresentadas por Paulo Freire sobre a aprendizagem, os processos sociais e a palavra com significado, ambos relacionados, diretamente, ao culturalismo do sujeito. Reivindicar a existência da cultura ou até mesmo da cultura digital e educacional não significa desconceituar a cultura letrada, porém, tão somente, diminuir a pretensão desta ser a única cultura presente na sociedade contemporânea. Martín-Barbero afirma:

[...] um fato cultural iniludível que as maiorias na América Latina estão incorporando e apropriando-se na modernidade sem deixar sua cultura oral, isto é, não com o livro à mão, mas a partir de gêneros e narrativas, linguagens e conhecimentos da indústria e da experiência audiovisual [...] (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 92).

Posto isso, as culturas letrada e oral unem-se aos processos educacionais envolvendo os saberes e os conhecimentos, ampliando os horizontes da aprendizagem e, em igual prioridade, das questões sociais, políticas e econômicas, promovendo uma transformação cultural. Nessas transformações culturais se dá, em larga medida, a inserção do campo da educação no sistema escolar, oriundo, em grande parte, de fora da escola, trazido pela comunidade, pelos educandos e, sem outras opções de mudanças, o sistema educacional alia-se aos recursos educacionais para favorecer o processo cultural e de aprendizagem. Martín-Barbero relata que:

[...] profundas transformações na cultura cotidiana das maiorias, e especialmente entre as novas gerações, que não deixaram de ler, mas cuja leitura já não corresponde à linearidade/verticalidade do livro, e sim a uma ainda confusa mas ativa hipertextualidade, que de algum lugar dos quadros, dos vídeos publicitários ou musicais levam à navegação na internet [...] (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 92)

Nota-se que, sobretudo na América Latina, as transformações culturais da comunidade dependem, em sua maioria, da desterritorialização e das hibridizações culturais que os meios massivos propiciam. Assim, neste rico processo de transformação cultural e social, retornamos à cultura oral tal como em um ciclo vicioso, voltamos ao poder da palavra, justamente porque o sistema escolar persiste em não considerar as mudanças, essencialmente no que se refere à vida social e à cultura do aprendiz, ou seja, o educando não se expressa, não coloca suas experiências, não atribui significado à fala, à palavra e, conseqüentemente, ao aprendizado. Segundo Martín-Barbero:

[...] as crianças perdem muito da riqueza que vem de seu mundo oral e, o que é pior, sua vivacidade narrativa. Ou seja, estamos diante de um sistema – e de uma experiência escolar – que não só não conquista os educandos para uma leitura e uma escrita enriquecedoras de sua experiência, mas que desconhece a cultura oral enquanto matriz constitutiva da cultura viva e da experiência cotidiana dos setores populares, confundindo-a e reduzindo-a, de fato [...] (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 95)

No sentido de educação e comunicação considerado por Freire e, posteriormente, por Martín-Barbero, em relação ao Brasil o termo Educomunicação tem forte relação com o período da democratização da educação e dos meios de comunicação na última década do século XX, sendo que, neste contexto, um dos primeiros artigos publicados foi o de Ismar Oliveira Soares¹³, que considerava a Educomunicação como um novo campo de intervenção social e mostrava um potencial educativo oferecido pelos meios de comunicação, bem como a importância da comunicação para o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Soares:

[...] O uso da mídia em suas experiências de formação de crianças, no Brasil, difundiu metodologias de abordagem para práticas de educação à mídia. O exercício de produzir comunicação de forma democrática e participativa, por parte das crianças, representaria um diferencial em relação as experiências voltadas exclusivamente para as práticas de leitura. [...] (SOARES, 2011, p. 34)

No contexto nacional, entre os anos de 1997 e 1999¹⁴, de acordo com Soares, a comunicação se transformou em um eixo transversal das atividades de transformação social, tornando-se uma prática abrangente e passou a ser entendida

¹³ Cf.: SOARES, Ismar O. Revista Comunicação e Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Contato: Brasília, ano 1, n 1, jan/mar. 1999.

¹⁴ Pesquisas realizadas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo.

como um conjunto de ações que produzem o efeito de articular sujeitos sociais no espaço que compõe a educação e a comunicação. Soares afirma que:

Educomunicação é essencialmente práxis social, originando um paradigma orientador da gestão de ações e sociedade. Não pode ser reduzida a uma parte da didática, confundida com mera aplicação das tecnologias da informação e da comunicação no ensino. Nem mesmo ser identificada com alguma das áreas de atuação do próprio campo, como a educação para e com a comunicação. (SOARES, 2011, p. 13-14)

No final da década de 1990, no Brasil ocorreram transformações significativas no campo das ciências humanas e no âmbito de tecnologia, sobretudo na comunicação e na educação. Tais transformações ensejaram maior autonomia em relação aos saberes já aplicados, abrindo caminhos para possibilidades de criar novas práticas e espaços de aprendizagens.

Desta maneira, o Núcleo de Comunicação e Educação – NCE, da Universidade de São Paulo – USP, apresentou a educomunicação como um conjunto das ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, dessa forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas. (SOARES, 2002)

Para a implementação dos ecossistemas no campo da educação se faz necessário planejamento, racionalidade e estrutura, bem como clareza conceitual, acompanhamento e avaliação. Após estas etapas, a pedagogia, fundamentada na dialogicidade educacional, tem condições de promover a formação teórica e prática, propiciando condições ao educando não apenas ler de maneira crítica o mundo digital ou o mundo da educomunicação, mas que, em conjunto, seja naturalmente capaz de gerar as próprias formas de expressão, construindo espaços de cidadania pelo uso comunitário e participativo dos recursos da comunicação e da informação.

Isso posto, percebe-se que os norteadores pertinentes à educação e à comunicação se entrecruzam constantemente, embora considerados divergentes em alguns aspectos, a interconexão entre ambos é requerida pela própria vivência em sociedade. Como já demonstrado pelo Ministério da Educação e Cultura “a produção contemporânea é essencialmente simbólica e o convívio social requer o domínio das

linguagens como instrumento de comunicação”¹⁵. Sendo assim, a educação é vista como ação comunicativa, e a comunicação um fenômeno presente em todos os modos de formação do homem. Neste contexto, a educomunicação se posiciona como uma educação dialógica, com solidariedade, participação ativa e compartilhamento de saberes. O tripé estabelecido entre relações sociais, educação e comunicação, relaciona-se, conforme Soares, com:

Conceitos como democracia, dialogicidade, expressão comunicativa, gestão compartilhada dos recursos da informação fazem parte de seu vocabulário. Está presente onde práticas de comunicação se manifestam com consequências para a vida em sociedade: na família, na escola, na empresa, na própria mídia. (SOARES, 2011, p. 18)

As ações oriundas do processo educacional são caracterizadas como comunicação popular comunitária, sendo que tais ações se tornam pertinentes a partir do momento em que oferecem à comunidade uma oportunidade real para criar um ambiente propício às relações (SOARES, 2011, p.39), interferindo, de fato, na construção das identidades culturais.

No Brasil, alguns avanços significativos foram ocorrendo com o campo da educomunicação, os quais, diretamente, interferiram nas perspectivas de ensino, sobretudo na educação básica. Com essas interferências, novos projetos foram criados, grande parte envolvia interesses e políticas públicas, e tinham a intenção de reduzir os alarmantes índices de violência no espaço formal de educação (SOARES, 2011). Dentre os projetos educacionais voltados à escola pública, destacou-se, no Estado de São Paulo, o denominado “Educomunicação pelas ondas do rádio (2002)”, projeto que movimentou cerca de 455 escolas de Ensino Fundamental. O projeto proporcionava para a escola, bem como para educadores e educandos, uma produção radiofônica, a qual permitia que a comunidade escolar utilizasse o poder da palavra, da dialogicidade, da troca e do conhecimento, além de promover um enriquecimento das habilidades de leitura e escrita, favorecendo o domínio da linguagem. (SOARES, 2011)

O projeto “Educomunicação pelas ondas do rádio” proporcionou ao município de São Paulo a criação da lei 13. 941, em 28 de Dezembro do ano de 2004, intitulada “Educom”, a qual definia o sentido de educomunicação para as práticas de

¹⁵ Documento completo do MEC – Disponível em <http://www.mec.gov.br/pcn> Acesso em fevereiro de 2016.

recursos educacionais e como política pública no município. Em prática, no ano de 2009, o secretário da educação naquele governo, Alexandre Schneider, aprovou a portaria¹⁶ que orientava a implementação de projetos educacionais nas escolas do município e estabelecia uma equipe de especialistas para a formação de professores comunicadores (SOARES, 2011).

A lei Educom representa intenso avanço educacional, constituindo-se como um foco nacional, e mais, um exemplo aos demais estados e municípios do país. Em sua configuração garante-se o contato com os recursos educacionais de maneira ampla, não apenas de rádio e cinema, atingindo não somente os educandos e educadores, mas a comunidade escolar como um todo, sendo responsabilidade da administração municipal disponibilizar recursos para a implementação dos projetos de cunho educacional. A referida lei apresenta os seguintes benefícios ao ambiente educacional:

Quadro 4 – Lei 13.941 - EDUCOM

LEI Nº 13.941 – INSTITUI O PROGRAMA EDUCOM
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fica instituído o Programa EDUCOM no âmbito da Administração Municipal. Para os fins da presente lei, entende-se por educação o conjunto dos procedimentos voltados ao planejamento e implementação de processos e recursos da comunicação e da informação, nos espaços destinados à educação e à cultura, sob a responsabilidade do Poder Público Municipal, inclusive no âmbito das Subprefeituras e demais Secretarias e órgãos envolvidos.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Visa o Programa instituído por esta lei ampliar as habilidades e competências no uso das tecnologias, de forma a favorecer a expressão de todos os membros da comunidade escolar, incluindo dirigentes, coordenadores, professores, alunos, ex-alunos e demais membros da comunidade do entorno.</i>

¹⁶ Em relatório sobre as atividades da Secretaria de Educação em 2009, apresentado publicamente em 04 de janeiro de 2010, o secretário afirmou: “O contato dos alunos com o universo midiático ampliou-se por meio do Programa de Educação, que tem como carro-chefe o desenvolvimento do projeto Rádio Escolar e o de Imprensa Jovem, que possibilitam aos alunos atuarem como repórteres na cobertura de grandes eventos na cidade. Pesquisadores da educação de diferentes partes do mundo como Inglaterra, Alemanha, Moçambique, Chile, Itália, Portugal, Dinamarca, Argentina e Cabo Verde, acompanham o trabalho na cidade de São Paulo que está em pleno desenvolvimento. Somente em 2009 houve a formação de cerca de 1 mil professores e 500 alunos para o desenvolvimento de projetos de rádios escolares. E a criação da primeira rádio mirim do país, a Rádio Jacaré, um projeto realizado por alunos de até 06 anos da EMEI Antônio Munhoz Bonilha. Disponível em: <http://www.cca.eca.usp.br>, link políticas públicas.

<ul style="list-style-type: none"> • <i>O Programa de que trata esta lei e o conceito de educomunicação contemplam a análise crítica e o uso educativo-cultural, não apenas do rádio, mas de todos os recursos da comunicação, garantindo-se, para tanto, uma gestão democrática de tais processos e recursos, de forma a facilitar a aprendizagem e o exercício pleno da cidadania.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, desenvolver e articular práticas de educomunicação, incluindo a radiodifusão restrita, a radiodifusão comunitária, bem como toda forma de veiculação midiática, de acordo com a legislação vigente, no âmbito da administração municipal;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, incentivar atividades de rádio e televisão comunitária em equipamentos públicos, nos termos da legislação vigente;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, capacitar, em atividades de educomunicação, os dirigentes e coordenadores de escolas e equipamentos de cultura do Município, inclusive no âmbito das Subprefeituras e demais Secretarias e órgãos envolvidos, assim como professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, incentivar atividades de educomunicação relacionadas à introdução dos recursos da comunicação e da informação nos espaços públicos e privados voltados à educação e à cultura;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, capacitar os servidores públicos municipais em atividades de educomunicação;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, incorporar, na prática pedagógica, a relação da comunicação com os eixos temáticos previstos nos parâmetros curriculares;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, apoiar a prática da educomunicação nas ações Inter setoriais, em especial nas áreas de educação, cultura, saúde, esporte e meio ambiente, no âmbito das diversas Secretarias e órgãos municipais, bem como das Subprefeituras;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, desenvolver ações de cidadania no campo da educomunicação dirigidas a crianças e adolescentes;</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Como um de seus objetivos, aumentar o vínculo estabelecido entre os equipamentos públicos e a comunidade, nas ações de prevenção de violência e de promoção da paz, através do uso de recursos tecnológicos que facilitem a expressão e a comunicação.</i>

Fonte: Disponível em: < http://www.cca.eca.usp.br/politicas_publicas/sao_paulo/lei_educom>

Acesso 20 de abril de 2016.

A lei Educom também foi instituída em diversos pontos do Brasil, atingindo grande parte do território nacional. Com o auxílio das Organizações Não Governamentais – ONGs – sobretudo daquelas que compõem a rede Comunicação, Educação e Participação – CEP, foram adotadas diversas ações, as quais eram denominadas de “educação pela comunicação”. A maioria dos representantes destas ONGs reuniu-se na cidade de Fortaleza, no ano de 2009, e definiram e assumiram o conceito e a educomunicação em seus projetos:

O conjunto de processos que promovem a formação de cidadãos participativos política e socialmente, que interagem na sociedade da informação na condição de emissores e não apenas consumidores de mensagens, garantindo assim seu direito à comunicação. Os processos educacionais promovem espaços dialógicos horizontais e desconstrutores das relações de poder e garantem acesso à produção de comunicação autêntica e de qualidade nos âmbitos local e global. Sendo assim, a educomunicação contempla necessariamente a perspectiva crítica com relação à comunicação de massa, seus processos e mediações. (Encontro da rede CEP – Fortaleza outubro de 2009)

Juntamente com a rede CEP, diversas ações e projetos adotados em escolas públicas foram desenvolvidos no âmbito educacional, representando o conceito descrito acima, bem como, contemplando diversos recursos de comunicação, não somente o vídeo ou o rádio, mas também a própria palavra, a partir da cultura e da utilização do jornal escolar. Entre os inúmeros projetos, destacam-se:

Quadro 5 – Projetos e a Educomunicação

Projetos – Rede Comunicação, educação e participação – CEP*			
Projeto	Principais objetivos	Região atuante**	Mantenedor
Escola de vídeo	<i>Auxiliar a formação humana, política e técnica; Ampliar as possibilidades de empoderamento¹⁷ e autonomia;</i>	PE	UNESCO UNICEF ¹⁸
Aprender fazendo	<i>Contato direto com as principais linguagens midiáticas; Democratizar a comunicação; Contribuir para uma</i>	RJ, MA, PE	UNICEF

¹⁷ O termo empoderamento apresenta-se conforme Paulo Freire apresenta, relacionando à conscientização, unindo a consciência e a liberdade. Para Freire, “mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação da sociedade, então você não está exercitando uma atitude individualista no sentido de liberdade”. (FREIRE, 1986, p.135)

¹⁸ UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância.

	<i>formação crítica e solidária.</i>		
Botando a mão na mídia	<i>Instigar a interação educador e educando; Desenvolver a criticidade sobre os meios de comunicação; Reflexão sobre as próprias experiências de vida; Desenvolver o senso de colaboração; Trabalhar com as organizações de ideias e expressões orais;</i>	Brasil	CECIP ¹⁹
A educomunicação no bairro-escola: fortalecendo o território e a comunidade local	<i>Fortalecer a comunicação local; Integrar os potenciais educativos; Garantir o desenvolvimento integral do ambiente e dos sujeitos;</i>	SP	UNICEF
Programa jornal escola	<i>Expressar livremente os pensamentos e sentimentos; Promover a cidadania participativa; Propiciar a melhoria das habilidades de leitura e escrita; Promover a estrutura de diálogo e intercâmbio de experiências.</i>	CE, RN, PI, BA, SP	UNESCO UNICEF BNDES ²⁰

(*)Os participantes classificados na rede CEP, precisamente para a confecção desta tabela, encontram-se na educação básica de ensino público brasileiro, sobretudo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, não sendo contabilizados estudantes do ensino médio. (**) Atuação do projeto nos Estados brasileiros.

Fonte: Próprio Autor.

Ao analisarmos os projetos em destaque, bem como o avanço da educomunicação no Brasil, nota-se a influência, não somente de base, mas em todos os seus aspectos, desde o início, passando pela sistematização e, encerrando na aplicação dos conceitos de comunicação e educação apresentados pelo educador Paulo Freire.

O processo educacional, enquanto recurso didático pedagógico, contempla a palavra, ação que independe de maneira totalitária da linguagem midiática aplicada e do recurso utilizado para com os educandos. A Educomunicação visa a criticidade, a interação, a melhoria das habilidades de escrita, leitura e oralidade, auxilia o processo de troca de experiências, de socialização, colaboração, de solidariedade e de formação como um todo, abrangendo os aspectos humano, social, político e econômico.

¹⁹ CECIP – Centro de criação de Imagem Popular.

²⁰ BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social.

No próximo capítulo abordamos a educomunicação relacionada ao processo da construção da educação dialógica de Paulo Freire, enfatizando o processo histórico, político e econômico brasileiro, enfocando os movimentos sociais presentes na época. Seguimos com o capítulo, explanando a prática bancária da educação e a construção da conscientização do sujeito, finalizando com as concepções freireanas relacionadas ao processo comunicativo.

2. A EDUCAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE

“O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo à ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias a serem consumidas pelo permutantes”.

(FREIRE, 2003, p. 79)

Neste capítulo apresentamos, inicialmente, Paulo Freire frente à prática pedagógica da libertação, discorrendo sobre a relação de seus conceitos e pensamentos referentes à comunicação, e também, suas ações como educador, como pedagogo, juntamente com a forma que ele concebe a pedagogia dialógica. Freire foi um intenso defensor das relações dialógicas, interagia e interferia nos processos do campo da educomunicação no Brasil como nenhum outro pensador havia feito até então. A vida de Paulo Freire circunscreve a própria história da Educação no país. Ele, sem dúvida, foi, e continuará a ser, um grande exemplo de educador, pensador e, acima de tudo, humano no sentido pleno do termo. Sendo assim, história da educação e a vida do educador constroem a presente abordagem.

Pernambucano, nascido em 19 de setembro de 1921, na cidade de Recife – PE. Seu processo de alfabetização ocorreu em ambiente familiar, conforme Moacir Gadotti relata:

Paulo Freire aprendeu a ler com os pais, à sombra das árvores do quintal da casa onde nasceu. Sua alfabetização partiu de suas próprias palavras, palavras de sua infância. Palavras de sua prática como criança, de sua experiência, e não da experiência dos pais, fato que influenciaria seu trabalho anos depois. Seu giz, nessa época, eram os gravetos da mangueira em cuja sombra aprendera a ler, e seu quadro negro era o chão. A informação e a formação se davam num espaço informal, antecedendo e preparando-o para o período escolar (GADOTTI, 1996, p.20).

Graduou-se pela Faculdade de Direito de Recife (Pernambuco) mas não seguiu a carreira e dedicou-se ao magistério. Foi professor de Língua Portuguesa do Colégio Oswaldo Cruz e diretor do setor de Educação e Cultura do SESI (Serviço Social da Indústria) de 1947-1954 e superintendente do mesmo de 1954-1957. Ao

lado de outros educadores e pessoas interessadas na educação escolarizada, fundou o Instituto Capibaribe, na cidade de Recife – PE.

Sua visão pedagógica fundamentava-se na cultura dos educandos, precisamente no processo de comunicação, abrangendo o papel do educador na sociedade e na pluri-relação estabelecida entre o educando e a sociedade, destacando as situações de conscientização e libertação da opressão ideológica, tão forte e presente na época em que viveu, aspecto que afetava diretamente toda a sociedade brasileira.

A partir de suas primeiras experiências no Rio Grande do Norte, em 1963, quando ensinou 300 adultos a ler e a escrever em 45 dias, Paulo Freire desenvolveu um método inovador de alfabetização, adotado primeiramente em Pernambuco. Seu projeto educacional estava vinculado ao nacionalismo desenvolvimentista do governo João Goulart. A carreira no Brasil foi interrompida pelo golpe militar de 31 de março de 1964. Acusado de subversão, ele passou 72 dias na prisão e, em seguida, foi para o exílio. No Chile, trabalhou por cinco anos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (ICIRA). Nesse período, escreveu o seu principal livro: *Pedagogia do Oprimido* (1968). Em 1969, lecionou na Universidade de Harvard (Estados Unidos), e, na década de 1970, foi consultor do Conselho Mundial das Igrejas (CMI), em Genebra (Suíça). Nesse período, deu consultoria educacional a governos de países pobres, a maioria no continente africano, que viviam na época um processo de independência. No final de 1971, Freire fez sua primeira visita a Zâmbia e Tanzânia. Em seguida, passou a ter uma participação mais significativa na educação de Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe. E também influenciou as experiências de Angola e Moçambique. Em 1980, depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil, onde escreveu dois livros tidos como fundamentais em sua obra: *“Pedagogia da Esperança”* (1992) e *“À Sombra desta Mangueira”* (1995). Lecionou na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Em 1989, foi secretário de Educação no Município de São Paulo, sob a prefeitura de Luíza Erundina. Freire teve cinco filhos com a professora primária Elza Maia Costa Oliveira. Após a morte de sua primeira mulher, casou-se com uma ex-aluna, Ana Maria Araújo Freire. Com ela viveu até morrer, vítima de infarto, em São Paulo. Doutor Honoris Causa por 27 universidades, Freire recebeu prêmios como: Educação para a Paz (das Nações

Unidas, 1986) e Educador dos Continentes da Organização dos Estados Americanos, 1992²¹.

Os princípios de Paulo Freire, em particular, os que aparecem nas suas duas primeiras obras “Educação e atualidade brasileira” e “Educação como prática da liberdade”, fundamentam-se na perspectiva da visão cristã de mundo, a partir dos autores Gabriel Marcel, com a obra “*Homo viator*”, e Emmanuel Mounier, com a obra “Personalismo e os artigos da Revista Espírita”, os quais são perceptíveis em suas práticas e conceitos, principalmente ao nos remetermos ao trabalho proposto por Freire em relação à educação de massa, que começou com o auxílio da Igreja Católica.

Em sua primeira etapa na educação em favor da libertação dos oprimidos, participou ativamente do processo de criação do “Movimento de Cultura Popular – MCP”. O Movimento foi criado em 13 de maio de 1960, como uma instituição sem fins lucrativos, durante a primeira gestão de Miguel Arraes na Prefeitura do Recife. O MCP recebeu diversas influências, principalmente de obras e autores franceses. Seu nome foi herdado do movimento francês *Peuple et Culture* (Povo e Cultura). As atividades iniciais eram orientadas, fundamentalmente, para conscientizar as massas através da alfabetização e educação de base.

O MCP era constituído por estudantes universitários, artistas e intelectuais, e tinha por objetivo realizar uma ação comunitária de educação popular, a partir de uma pluralidade de perspectivas, com ênfase na cultura popular, além de formar uma consciência política e social nos trabalhadores, preparando-os para uma efetiva participação na vida política do País²². O MCP visava intermediar as relações da cultura popular com as lutas políticas, promovendo um processo de conscientização, realizado pelos círculos de cultura. Os Círculos de Cultura²³ freireano era um trabalho feito sem um número exato de pessoas, sem um tema definido. Os grupos eram consultados e sugeriam um tema a ser debatido, cabia ao educador, junto com o grupo, tratar a temática proposta e acrescentar “temas dobradiças”, assuntos que

²¹ Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/biografias/paulo-freire.htm> Acesso em 02 de maio de 2015.

²² Movimento de Cultura Popular. Lucia Gaspar.

Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar> Acesso em 14 de julho de 2016.

²³ Círculos de Cultura. Dilneia Ciseski Zanelato. Disponível em:

<http://www.veracruz.edu.br/palavradeprofessor/2004/artes1.htm> Acesso em: 12 de julho de 2016.

Disponível em: <http://www.veracruz.edu.br/palavradeprofessor/2004/artes1.htm> Acesso em 14 de julho de 2016.

se inseriam como fundamentais no corpo inteiro da temática, para um melhor esclarecimento. Freire considerava que existe uma sabedoria popular nas pessoas não escolarizadas ou letradas, e é preciso oferecer subsídios para uma melhor compreensão do que se pretende ensinar ou esclarecer, e também, viabilizar uma compreensão mais crítica, mais ampla, sobre da temática que foi estabelecida com elas. Segundo ele, para que isto acontecesse, se fazia necessário, em lugar da escola, o Círculo de Cultura; em vez do professor, o coordenador de debates. Desse modo, as aulas discursivas cederam espaço para o diálogo, o lugar de um aluno passivo foi ocupado por um participante ativo e, em lugar de pontos, uma programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado.

Na década de 1940, o Nordeste era considerado como a região mais pobre do país com, aproximadamente, 15 milhões de analfabetos, tendo 25 milhões de habitantes (FREIRE, 1980, p. 17).

De acordo com Érica Cruz (2012), na década de 1940 a classe social mais elitizada considerava que o analfabetismo gerava pobreza e marginalização. O adulto analfabeto era incapaz política e juridicamente; não podia votar ou ser votado. Porém, o fim do Estado Novo de Getúlio Vargas (1945), trouxe ao país um processo de redemocratização e a necessidade de aumento da quantidade de eleitores. Com essa necessidade, primeiro projeto lançado pelo governo foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, dirigida principalmente ao meio rural. Ela previa a alfabetização do educando em três meses, além da conclusão do curso primário num prazo muito menor que o convencional. A educação era considerada unilateral e tinha o professor como transmissor de conhecimento. O educador, que era voluntário ou mal remunerado, seria o único sujeito deste processo. A campanha, extinta em 1963, não rendeu bons resultados, mas ajudou a superar a ideia preconceituosa de que o adulto não precisaria mais aprender a ler e que já havia encontrado seu lugar no mundo²⁴.

No final dos anos 1950, Paulo Freire propunha uma nova pedagogia, que levava em conta a vivência e a realidade do educando, que deveria ser um participante ativo no processo de educação. Apesar de estar encarregado de desenvolver o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, com o golpe militar

²⁴ CRUZ, Érica. *et al.* **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: políticas e práticas**. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0326.html> Acesso em 03 de agosto de 2016.

de 1964 Freire foi exilado e um programa assistencialista e conservador foi criado: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Seu objetivo era apenas a alfabetização funcional – sem apropriação da leitura e da escrita – de pessoas de 15 a 30 anos. (CRUZ, 2012)

Desse movimento, diversas iniciativas foram tomadas para contemplar a alfabetização de adultos brasileiros, entre elas, em 1961 foram criados os programas “De pé no chão também se aprende a ler” e o “Movimento de Educação de Base” (MEB), este último encontra-se relacionado e organizado pela Igreja católica, sendo desenvolvido na Arquidiocese dos municípios de Aracajú e Natal. Os programas focaram, além do processo de alfabetização, a valorização do ser humano e o desenvolvimento social.

O Ministério da Educação e Cultura – MEC, no ano de 1963, realizou o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Com esses movimentos, o pensamento de Freire bem com seus conceitos e intensões, fomentavam a ideia de que uma sociedade igualitária só poderia fundamentar-se pela educação, sobretudo, pelo processo de alfabetização visando à conscientização dos educandos. Moacir Gadotti nos remete a este tempo e ao cenário ao qual Freire ensejava a transformação e libertação:

O pensamento de Paulo Freire – a sua teoria do conhecimento – deve ser entendido no contexto em que surgiu – no Nordeste brasileiro – onde, no início da década de 1960, metade dos seus 30 milhões de habitantes viviam na cultura do silêncio”, como ele dizia, isto é, eram analfabetos. Era preciso “dar-lhes palavras para que “transitassem” para a participação na construção de um Brasil que fosse dono de seu próprio destino e que superasse o colonialismo (GADOTTI, 1996, p. 70).

Paulo Freire participou do “Plano Nacional de Alfabetização”, em 1963, promovido pelo então presidente da república, João Goulart. Este programa visava a alfabetização de, aproximadamente, 100 mil adultos, no período de dois anos, pertencentes ao município de Angicos, no Estado do Rio Grande do Norte, conforme Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964²⁵:

“Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências.

²⁵ Ressaltamos que o decreto foi transcrito com a ortografia do período em que foi redigido, 1964.

O PRESIDENTE DE REPÚBLICA, no uso das atribuições constante do artigo 87, inciso I, da Constituição Federal, e,
 CONSIDERANDO a necessidade de um esforço nacional concentrado para eliminação do analfabetismo;
 CONSIDERANDO que os esforços até agora realizados não têm correspondido à necessidade de alfabetização em massa da população nacional;
 CONSIDERANDO que urge conclamar e unir tôdas as classes do povo brasileiro no sentido de levar o alfabeto àquelas camadas mais desfavorecidas que ainda o desconhecem;
 CONSIDERANDO que o Ministério da Educação e Cultura vem provando, através da Comissão de Cultura Popular, com vantagem o Sistema Paulo Freire para alfabetização em tempo rápido,
 DECRETA:

Art. 1º Fica instituído o Programa Nacional de Alfabetização, mediante o uso do Sistema Paulo Freire, através do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 2º Para execução do Programa Nacional de Alfabetização, nos termos do artigo anterior, o Ministro da Educação e Cultura constituirá uma Comissão Especial e tomará todas as providências necessárias.

Art. 3º O Ministério da Educação e Cultura escolherá duas áreas no Território Nacional para início da operação do Programa de que trata o presente Decreto.

Art. 4º A Comissão do Programa Nacional de Alfabetização convocará e utilizará a cooperação e os serviços de: agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairro e municipalistas, entidades religiosas, organizações governamentais, civis e militares, associações patronais, empresas privadas, órgãos de difusão, o magistério e todos os setores mobilizáveis.

Art. 5º São considerados relevantes os serviços prestados à campanha de alfabetização em massa realizada pelo Programa Nacional de Alfabetização.

Art. 6º A execução e desenvolvimento do Programa Nacional de Alfabetização ficarão a cargo da Comissão Especial de que trata o Artigo 2º.

Parágrafo único. O Ministro da Educação e Cultura expedirá, em tempo oportuno, portarias contendo o regulamento e instruções para funcionamento da Comissão, bem como para desenvolvimento do Programa.

Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 21 de janeiro de 1964; 143º da Independência e 76º da República.

JOÃO GOULART
 Júlio Furquim Sambaquy

Diário Oficial da União - Seção 1 de 22/01/1964

A prática de Freire junto aos trabalhadores rurais da região apresentou resultado inesperado: 300 adultos foram alfabetizados no curto espaço de tempo de 45 dias, conforme mencionado anteriormente, favorecendo intensamente o movimento de educação popular:

Educação popular ganhou força maior por várias razões. Comento algumas: penso naquele estilo de fazer política que era próprio do populismo. Nesse

estilo de fazer política as massas e os movimentos populares “aparecem”; coloquei entre aspas “aparecem”, e nós sabemos porque: os grupos de os movimentos populares estavam em cena de forma tutelada e vigiada. No entanto, havia muita gente eu trabalhava muito a sério essa participação de movimentos ou grupos populares; houve quem levasse a sério um país onde fosse possível e importante a participação de movimentos populares organizados. Surgiu uma compreensão sobre movimentos de classes populares. Não estou afirmando que isso se deu “graças” ao populismo. Não. Estou dizendo que o contexto e aquela maneira de fazer política permitiram que tomassem corpo preocupações desse gênero. Alguns grupos populares produziram os seus intelectuais e fizeram possível uma concepção “orientada” de educação. (FREIRE e NOGUEIRA, 1989, p.16)

Para a realização do programa governamental, foi realizado uma parceria entre a Secretaria de Educação e o Serviço Cooperativo de Educação, ambos do Rio Grande do Norte (SECERN) e o Serviço de extensão Cultural da Universidade do Recife SEC/UR. Paulo Freire, por intermédio destas parcerias, realizou um trabalho qualitativo, buscando informações acerca do analfabetismo, da cultura e linguagem da região, dando espaço para a utilização do termo referenciado por ele como “palavras e temas geradores”²⁶, os quais faziam parte, diretamente, das aulas do programa, bem como do processo direto de alfabetização, intercalando-os com os círculos de cultura.

Ao participar do Plano Nacional de Alfabetização – PNA, e com os resultados do trabalho feito no município de Angicos Paulo Freire deixou clara sua visão pedagógica com sua prática libertadora, cujo cerne é que a alfabetização, assim como a educação brasileira em sua totalidade, deveria ser pautada em uma educação que permitisse a conscientização, inclusive de cunho político, da população, bem como a visão crítica do educando no que concerne ao saber, contribuindo para que os educandos se tornem sujeitos de sua própria história.

Este movimento propiciou desdobramentos e Paulo Freire percorreu o país, passando por importantes cidades e capitais, como Brasília, Goiânia, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. Com a oportunidade de divulgar seu trabalho, que iam de encontro aos interesses políticos do país, os partidos opositores iniciaram uma reação contra o PNA, e questionavam a politização dos analfabetos.

²⁶ Temas geradores – Os temas geradores são essenciais no processo de conscientização do sujeito, é o início de uma práxis que privilegia a transformação. Está fundamentado nos saberes empíricos, trazidos, propriamente, da vivência dos educandos. Eles não são apenas palavras, são palavras que promovem ação-reflexão-ação. São elementos carregados de significados e conteúdos sociais e políticos. N. A.

Após este período, no primeiro trimestre da década de 1964, as atuações do educador Paulo Freire no Brasil, assim como o PNA, foram duramente interrompidas em decorrência do golpe militar, ocorrido em 31 de março de 1964, conforme Decreto nº 53.886, datado de 14 de abril:

Revoga o Decreto n. 53.465, de 21 de janeiro de 1964, que instituiu o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura.

O PRESIDENTE DA CÂMARA DOS DEPUTADOS, no exercício do cargo de PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições constantes do art. 87, inciso I, da Constituição Federal e CONSIDERANDO a necessidade de reestruturar o Planejamento para a eliminação do analfabetismo no país;

CONSIDERANDO ainda que o material a ser empregado na Alfabetização da População Nacional deverá veicular idéias nitidamente democráticas e preservar as instituições e tradições de nosso povo;

CONSIDERANDO, finalmente, que o Departamento Nacional de Educação é o órgão do Ministério da Educação e Cultura ao qual incumbe, por lei, a administração dos assuntos de educação,

DECRETA:

Art. 1º Fica revogado o Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964, que instituiu o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 2º O Departamento Nacional de Educação recolherá todo o acervo empregado na execução do Programa Nacional de Alfabetização, cujos recursos também ficarão à disposição daquele órgão.

Art. 3º O Ministro da Educação e Cultura baixará os atos que se tornarem necessários para a execução deste Decreto.

Art. 4º O presente Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 14 de abril de 1964; 143º da Independência e 76º da República.

RANIERI MAZZILLI

Luiz Antônio da Gama e Silva

Diário Oficial da União - Seção 1 de 14/04/1964

O período da Ditadura Militar no Brasil coibiu qualquer manifestação de pensamento crítico e independente, o que implicou a prisão de muitos brasileiros que atuavam na Educação, inclusive Paulo Freire, como também, seu exílio. Com o seu afastamento, a educação brasileira caminhou a curtos passos dentro de uma visão libertária pedagógica. Após 16 anos, Freire retornou com diversas obras escritas.

Freire recuperou sua carreira no magistério, atuando como docente da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Já na década de 1989, regressou ao cenário político,

atuando como secretário de Educação no Município de São Paulo. Atuou até o ano de 1997, quando veio a falecer, deixando, não somente no território brasileiro, mas em toda a América Latina, o grande legado da Pedagogia da Libertação, sobretudo nos processos alfabetizadores.

No tópico seguinte abordamos a relação entre a pedagogia da libertação fundamentada em Paulo Freire, juntamente aos processos comunicativos. Finalizamos elucidando sobre a relação da educomunicação com os princípios demonstrados da ação dialógica por Freire ao longo de sua trajetória profissional e social, contemplando a relação humanista, onde os sujeitos tornam-se conscientes de si e de seu papel histórico e, associando-as com a contemporaneidade, abordamos o campo da comunicação e da educação, presentes nas obras “Educação como prática da liberdade” e “Conscientização – teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire”.

2.1 PAULO FREIRE: DA PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO À COMUNICAÇÃO

Na obra *Educação e Atualidade Brasileira* (2001), Paulo Freire discute o processo histórico da sociedade brasileira mostrando a profunda divisão social que se apresenta desde o Brasil colônia. Daí, o que ele denomina de *inexperiência democrática* “desenvolvida nas linhas típicas da nossa colonização” (2001, p.26). Isso porque para Freire “às condições eternas a democracia devem corresponder certas disposições mentais, certa forma de ser, no homem desse regime” (2001, p.28). De acordo com ele o processo de industrialização brasileira tem início no interregno entre as duas grandes guerras, como substituição de mercadorias, recrudescem após a Segunda Guerra Mundial, trazendo consigo a urbanização, com suas virtudes e problemas. Um desses problemas é a “transformação do homem brasileiro de espectador quase incomprometido em participante ingênuo da vida nacional” (2001, p.31). Por isso Freire defende que seja aumentado “o grau de consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço” isso se faz por meio da conscientização pelo diálogo que promoveria a consciência e o exercício da cidadania.

Neste contexto, no momento em que os trabalhadores tiveram acesso aos direitos políticos, ficou evidente o fato de que se encontravam à margem da sociedade, principalmente em relação aos estados mais desenvolvidos, passaram,

então, a reivindicar o que lhes pudesse garantir melhorias no trabalho, educação e saúde. Freire descreve:

A manipulação populista das massas deve ser encarada em duas perspectivas diferentes. Por um lado, trata-se, sem dúvida, de uma espécie de narcótico que procura manter não apenas a ingenuidade da consciência nascente, mas também o hábito que tem o povo de ser dirigido. Por um lado, na medida em que utiliza os protestos e as reivindicações de massas, a manipulação política, paradoxalmente, acelera o processo através do qual o povo desvenda a realidade. Tal paradoxo sintetiza o caráter ambíguo do populismo: é manipulatório, mas, ao mesmo tempo, constituiu fator de mobilização democrática (FREIRE, 1976, p. 76).

Como resultado deste processo, muitas cidades e capitais cresceram desordenadamente, sem planejamento urbano adequado em relação à moradia, saúde e educação.

É interessante notar as considerações de Maria Lucia Portula em relação ao cenário brasileiro nesse período. Segundo Portula, falar em Educação do século XX, sem mencionar a política é quase impossível. Esse século foi permeado de mudanças de regimes e revoluções internas, influências externas, como a 1ª e 2ª Guerras Mundiais, nessa conjuntura a imigração da Europa, além da industrialização, trouxeram mudanças significativas tanto de natureza social como econômica. Dentro do cenário de mudanças, percebe-se a Educação se modificando através de reformas, que procuraram adequá-la a novos sistemas. Somente em 1930 o Ministério da Educação foi criado, e o ensino expandiu-se em exigência às necessidades sociais e econômicas que se impunham naquela época (PORTULA, 2010).

Florestan Fernandes considera que, concomitante à essas questões, o crescimento da desigualdade social e exclusão arrefeceu-se. São situações concretas, mas impossível medi-las. Ao observarmos a atual organização social, principalmente na periferia dos grandes centros urbanos e capitais do país, nos depararemos com os indicadores desse contexto, como o trabalho informal, a ilegalidade, pobreza, baixa escolaridade, falta de saneamento básico e de acesso à saúde e segurança. Florestan Fernandes considera que:

A ordem social competitiva reconhece a pluralização das estruturas econômicas, sociais e políticas como *fenômeno legal*. Todavia, não a aceita como *fenômeno social* e, muito menos como *fenômeno político*. Os que são excluídos do privilegiamento econômico, sociocultural e político também são

excluídos do *valimento social* e do *valimento político*. Os excluídos são necessários para a existência do estilo de dominação burguesa, que se monta dessa maneira (FERNANDES, 1975, p. 222).

É notório que a desigualdade social em nosso país, bem como a exclusão dos sujeitos, é consequência de uma intrincada rede de circunstâncias, como a produção de bens materiais e o acesso à aquisição deles, a manutenção do trabalho no pleno gozo dos direitos trabalhistas e dos direitos humanos garantidos pela Constituição brasileira.

São conjunturas que envolvem a interação entre as pessoas e marcam os símbolos sociais e seus significados. Voltando-nos para a visão freireana da igualdade social, onde a comunicação gera a consciência e representa a transformação de mundo e sujeitos, notamos o quão longe o país estava dessa forma de compreender a realidade.²⁷

Freire nos chama a atenção para o processo de alienação e tomada de consciência, afinal, não se atinge a dinâmica do desenvolvimento social sem que o sujeito tenha consciência de qual lugar e papel possui.

Na metade da década de 1960 muitos movimentos sociais e políticos aconteceram em várias instâncias que atuavam em benefício do desenvolvimento econômico brasileiro, bem como de mudanças no âmbito social e político.

Neste contexto, insere-se a educação e, ao analisarmos a menção da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, em seu caderno ‘Pobreza e Desigualdade no Brasil’, as deficiências do sistema educacional são apontadas como um dos principais problemas estruturais, e mais, a desigualdade social é vista como consequência da concentração de renda:

Há um aspecto que é vital, tanto pelo seu significado intrínseco quanto pelo papel que desempenha na sustentabilidade dos efeitos redistributivos das demais políticas públicas: a educação. As deficiências quantitativas e qualitativas do sistema educacional constituem um dos principais problemas estruturais do país e um dos fatores que favorecem a concentração da renda e contribuem à perpetuação das fortes desigualdades que caracterizam a sociedade brasileira (UNESCO – 2003, p. 47).

²⁷ Apenas para constar, há que se mencionar a subsequente fase do cenário brasileiro, complexo no tocante à política e à administração do país: saída de Getúlio Vargas, eleição de Juscelino Kubistchek, o conturbado período de João Goulart e de Jânio Quadros e, por fim, a Ditadura Militar (1964-85). Ressaltamos que não explanaremos sobre esse período e processo histórico com profundidade para não nos afastarmos de nossa exposição em relação ao pensamento de Paulo Freire. N. A.

Neste cenário, que perdurou décadas, situar o sujeito comum, à margem da educação, que almeja um país que proporcione condições mínimas de viver com dignidade, que possa ter e manter sua família, mostrou-se tarefa de grande monta. Procuramos, ao longo de nossa exposição, inserir esse sujeito – brasileiro, marginal do sistema político, aquém das condições mínimas de um cidadão, mas que é o eixo principal do pensamento freireano. Isso posto, pertinente se faz mencionar as considerações de Paulo Freire no tocante ao sujeito, tomado por ele como oprimido e opressor.

2.1.1 Conscientização do Sujeito

Freire, constantemente, volta-se às igualdades sociais, as quais, em seu legado, tornam-se referência à educação, apontada como recurso disponível para a anulação de seu contrário – a desigualdade social. Para ele, quando a educação está aliada à ação e à linguagem, ocorre a consciência essencial da condição humana, onde “a palavra é entendida como palavra e ação” (FREIRE, 2003, p. 08) e não somente um ato isolado.

O processo da palavra torna-se imensamente amplo, não um simples dizer, apresentando, ao sujeito, um significado cultural e de mundo, pois, por meio da palavra “o homem se faz homem, assume conscientemente sua essencial condição humana”. (FREIRE, 2003 p. 13).

Partindo deste preceito, colocando o sujeito em um processo de comunicação, interação coletiva, consciência e libertação, Paulo Freire nos apresenta os termos ‘oprimidos’ e ‘opressores’, ambos possuem fundamental importância na relação da prática libertadora educacional e na pedagogia do oprimido. Se faz necessário compreender que, para Freire, o opressor é concebido como dominante, e o oprimido, o dominado.

Para o autor, tanto oprimido quanto opressor estão em um processo negativo de libertação do ser social e dialógico, pois não utilizam o pensamento para a compreensão da realidade e a tomada de consciência, subjacentes à sociedade da qual fazem parte. No contexto de uma sociedade opressora, a consciência do sujeito está diretamente relacionada à evolução intelectual e liberdade, ou seja, não havendo evolução intelectual, não ocorre o processo de libertação dos oprimidos.

Paulo Freire ressalta que, nesta conjectura, mesmo que ocorra a manipulação do opressor sobre os oprimidos, a partir do momento em que o oprimido tiver consciência desta ação, a libertação tem início ou, em outro processo, contraditoriamente à libertação, o oprimido busca tornar-se opressor, recaindo, mesmo de sua fuga, para oprimir os demais sujeitos. De acordo com Freire:

Raros são os camponeses que, ao serem promovidos a capatazes, não se tornam mais duros opressores de seus antigos companheiros do que o patrão mesmo. Poder-se-á dizer – e com razão – que isso se dá ao fato de que a situação concreta, vigente, de opressão, não foi transformada. E que, nesta hipótese, o capataz, para assegurar seu posto, tem de encarnar, com mais dureza ainda, a dureza do patrão. Tal afirmação não nega a nossa [afirmação] – a de que nestas circunstâncias, os oprimidos têm no opressor o seu testemunho de homem (FREIRE, 2003, p. 33).

Para ele, a discussão em torno da oposição entre humanização e desumanização e de luta para recuperar a humanidade dos oprimidos, somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sintam opressores, nem se tornem, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos (FREIRE, 1997, p. 16).

Neste contexto, fica claro que o processo de libertação surpreende tanto o oprimido quanto opressor, pois “o medo da liberdade também se instala nos opressores, mas, obviamente, de maneira diferente. Nos oprimidos, o medo da liberdade é o medo de assumi-la. Nos opressores, é o medo de perder a “liberdade” de oprimir” (FREIRE, 2003, p.33). Esta relação, intrinsecamente, relaciona-se com a tomada da consciência, superando a sua condição e posição como sujeito social, recaindo sobre ele as questões que envolvem a palavra e a desigualdade social, apontadas por Freire.

Partindo destes conceitos entre sujeitos oprimidos e opressores, conscientização e libertação, completa-se essa concepção com o termo ‘educação libertadora’, a qual torna-se, em sua totalidade, incompatível a uma pedagogia e modelos educacionais que privilegiem a prática de dominação. A visão de uma educação libertadora relaciona-se com uma educação em que o oprimido tenha pleno direito a descobrir-se, a refletir e a conquistar-se como sujeito de sua história, criando-a e recriando-a. Segundo Freire:

Uma cultura tecida com a trama da dominação, é barreira cerrada às possibilidades educacionais dos que se situam nas subculturas dos proletários e marginais. Uma nova pedagogia enraizada na vida dessas subculturas será um contínuo retomar reflexivo de seus próprios caminhos de liberação (FREIRE, 1997, p. 10).

Isso posto, nota-se que Freire relaciona a cultura, em diversos estudos, diretamente ao processo de conscientização e libertação, como representante de um conjunto de relações, bem como a submissão e dominação das classes:

A cultura, criada pelos homens através de suas práxis e de seu trabalho, é o universo simbólico e “abrangente” em que eles atuam como seres conscientes. Entretanto, na medida em que os homens em sua relação dialética com o mundo, o transformam por meio do seu trabalho, são condicionados pelos produtos de sua ação. Assim, ao objetivar o mundo, os homens se objetivam a si mesmos e a cultura surge como alienação ou estranhamento do próprio ser que a cria. Mas, dialeticamente, a alienação original constitui um momento fundamental do próprio processo de desalienação (FREIRE, 1971, p. 110).

O processo da cultura no cenário brasileiro envolve aspectos históricos e políticos, iniciado no período do Brasil Colônia até a contemporaneidade, e Freire acredita que os sujeitos nunca tiveram qualquer participação na solução de problemas no âmbito social, seja no processo democrático ou capitalista. Neste sentido, Freire questiona:

Onde buscamos as condições que tivesse emergido uma consciência popular democrática, permeável e crítica, sobre a qual se tivesse podido fundar autenticamente o mecanismo do estado democrático [...]? No nosso tipo de colonização à base de grande domínio? Nas estruturas feudais de nossa economia? No isolamento em que crescemos, até internamente? *No todo-poderosismo* dos senhores das “terras e das gentes”? Na força do capitão-mor? Do sargento-mor? Dos governadores gerais? Na fidelidade à Coroa? Naquele gosto excessivo de “obediência”, a que Saint-Hilaire se refere como sendo adquirido pelo leite mamado? Nos centros urbanos criados artificialmente? Nas proibições inúmeras à nossa indústria, à produção de tudo aquilo que afetasse os interesses da Metrópole? Nos nossos anseios, às vezes até líricos, de liberdade, sufocados, porém, pela violência da Metrópole? Na inexistência de instituições democráticas? Na ausência de circunstâncias para o diálogo em que surgimos, em que crescemos? Na autarquização dos grandes domínios, sufocando a vida das cidades? Nos preconceitos contra o trabalho manual, mecânico, decorrente da escravidão e que provocavam cada vez mais distância social entre os homens? Nas Câmaras e Senados municipais da Colônia, vivendo de eleitos cujos nomes deviam estar inscritos nos livros da nobreza? Câmaras e Senados de que não podiam participar o homem comum, enquanto homem comum? No descaso à educação popular a que sempre fomos relegados? Na força das cidades, fundadas no poderio de uma burguesia enriquecida no comércio, que substitui o poder do patriciado rural em decadência (FREIRE, 1971, p. 79-80).

Freire nos aponta, assim, uma cultura que nega à sociedade o processo de dizer a palavra, de dialogar, de interagir, de se comunicar, bem como, nega que os sujeitos interajam com suas experiências em vida comunitária e participativa, tal como um processo democrático e de libertação, porém, ele desnuda uma cultura que privilegia a ausência de direitos e de criticidade, assim como a de opressão e a anti-democracia.

Paulo Freire considera a cultura como essencial ao processo transformador do homem no mundo e com o mundo; é pela cultura que este processo acontece e não para colocar o homem em uma condição de adaptação e aceitação. Tendo esse conceito como premissa, o homem que se encontra na posição de oprimido, para que modifique essa condição e sua libertação aconteça, é preciso ir além de modificações econômicas e estruturais, é necessário tomar posse de seu direito de falar e não apenas de aceitar e reproduzir.

Segundo ele, o homem é um ser perfeitamente capaz de reflexão e ação, podendo, então, refletir sobre o mundo e sobre si, alternando sua vivência entre o que lhe é determinado e aquilo que tem a liberdade de escolher. Assim, a cultura proporciona ao homem a capacidade de interferir e reinventar-se, ela – a cultura, nesse processo, abarca as experiências, ações, interações e relações individuais e coletivas na esfera humana, um trabalho transformador e um condicionamento social, visando à conscientização dos sujeitos, modificando-os enquanto em suas realidades e como seres históricos:

Os homens emergem de onde se encontravam mergulhados e adquirem a capacidade de intervir na realidade na medida em que esta é desvendada. A intervenção na realidade – ela própria consciência história – representa, portanto, um passo à frente em relação à emergência, e deriva da conscientização da situação. A conscientização é o aprofundamento da atitude de consciência característica de toda emergência (FREIRE, 1977, p. 119-120).

Analisando a perspectiva da educação em Paulo Freire, relacionada ao processo de cultura e desalienação, tem-se que os modelos educativos devem proporcionar, aos educandos, a construção de uma sociedade libertadora e igualitária e o apropriar-se da consciência dos próprios sujeitos. Este processo, o qual ocorre dentro da relação estabelecida entre educador e educando, bem como entre opressor e oprimido, é um movimento capaz de produzir e reproduzir um

processo histórico e cultural que envolve os sujeitos, incluindo a sua participação e autonomia social.

Freire, dialogando sobre esta relação social de opressão, nos aponta a educação em um contexto que a entrevê como recurso único e, naturalmente essencial, para a libertação social da classe oprimida. Ao nos referirmos à pedagogia do oprimido, temos em Freire o que segue:

[...] |a pedagogia que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por uma libertação, em que esta pedagogia se fará e se refará (FREIRE, 1984, p. 32).

Ele buscou superar as teorias de sua época sobre 'reprodução do ensino', permitindo ao educando ir além de uma simples decodificação ou recebimento de conhecimentos. Neste contexto, o autor concebeu o termo 'Educação Bancária', que tem como bojo a intrínseca relação entre o educador, educando e os saberes, que este último cabe somente ao educador, o qual realiza uma ação de transferência de conhecimentos, não privilegiando a ação, as experiências e a linguagem dos alunos. Segundo Freire, é o educador o sujeito que conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em 'vasilhas', em recipientes a serem 'enchidos' pelo educador. Quanto mais for 'enchendo' os recipientes com seus 'depósitos', tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente 'encher', tanto melhores educandos serão. (FREIRE, 1984, p. 58).

A educação bancária, além de manter a relação estabelecida entre oprimido e opressores, isola a comunicação do processo educativo, assim, o educador "em lugar de comunicar-se, faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memoriza e repetem" (FREIRE, 2003, p. 58). Assim, nesta visão distorcida de um processo educacional, não há espaço para o criar, pensar, inventar e reinventar, para a interação coletiva e para o saber. De acordo com Freire:

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da

ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro. (FREIRE, 2003, p. 58)

Nesta concepção de educação, se faz valer a ‘cultura do silêncio’, onde o educador coloca o educando à margem de uma relação de troca, em uma absoluta ignorância, da mesma maneira que os educandos, alienados, passam a viver conformes à ignorância, e, assim, justificam a razão da existência do educador. A Educação Bancária transforma a consciência do aluno em um pensar mecânico, como se a realidade social fosse algo exterior a ele, e nela ele não se insere. Para exemplificação, segue quadro comparativo:

Quadro 6 – Concepções na Educação Bancária

CONCEPÇÕES NA EDUCAÇÃO BANCÁRIA	
EDUCADOR	EDUCANDO
<i>Educa</i>	<i>Educado</i>
<i>Detentor do saber</i>	<i>Recebedor do saber</i>
<i>É o ser que pensa</i>	<i>São os receptáculos do outro que pensa</i>
<i>É quem determina e diz a palavra</i>	<i>Escutam e aceitam a palavra</i>
<i>Responsável pelo ato de disciplinar</i>	<i>São os disciplinados</i>
<i>É o sujeito que escolhe e determina sua opção</i>	<i>Seguem a determinação</i>
<i>É o que atua</i>	<i>São os que possuem a ilusão de que atuam na atuação do outro</i>
<i>Escolhe o conteúdo programático</i>	<i>São os que não são ouvidos neste processo; se acomodam ao conteúdo</i>
<i>Autoridade do saber com sua supremacia funcional; se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos</i>	<i>Sujeitos que devem, em sua totalidade, adequar-se à autoridade funcional</i>
<i>É o sujeito do processo</i>	<i>São meros objetos do processo</i>

Fonte: A autora. 2016. Baseado em FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro 2003. Paz e Terra Educação.

Para Freire, a educação bancária não pertence somente ao âmbito da educação, mas também ao político e social, visto que ela fomenta a alienação e a ingenuidade. É interessante destacar que:

[...] porque os homens, nesta visão “bancária”, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção bancária, tanto mais educados, porque adequados ao mundo. Esta é uma concepção que, implicando uma prática, somente pode interessar aos opressores, que estarão tão mais em paz, quanto mais adequados estejam os homens ao mundo. [...]. (FREIRE, 2003, p.64)

A educação bancária interferiu diretamente no contexto político, pois, ao provocar ou fomentar a alienação dos sujeitos, tornou-se, conseqüentemente, forte aliada, visto que, com a falta de consciência dos indivíduos, passou a ser vista como ‘benéfica’ em uma sociedade mantida por uma política paternalista, segundo Freire, que precisava de ‘assistidos’:

A concepção e prática “bancárias” da educação, a que juntam toda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de “assistidos”. Esta é a boa e justa. Os oprimidos são patologia da sociedade sã, que precisa, por isto mesmo, ajustá-los a ela, mudando-lhes a mentalidade. (FREIRE, 2003, p. 60)

Neste prisma a educação bancária prioriza o ser e estar alienado da autenticidade, busca a formação no sentido de enformar – colocar na forma, de conduzir, de criar igualmente sujeitos com os mesmos pensamentos e formas de agir, como que a autenticar esses comportamentos. Porém, de acordo com Freire, esta alienação e domesticação podem promover um confronto, despertando os educandos, até então passivos e acríticos:

Sua domesticação e a da realidade, da qual se lhes fala como algo estático, pode despertá-los como contradição de si mesmos e da realidade. De si mesmos, ao se descobrirem, por experiência existencial, em um modo de ser inconciliável com a sua vocação de humanizar-se. De realidade, ao perceberem-na em suas relações com ela, como devenir constante. (FREIRE, 2003, p.61)

Indo em sentido contrário a este contexto bancário, de alienação política e social, Freire propôs um processo educacional que deveria ocorrer em um sistema de humanização, fundamentado na conscientização, na participação e na responsabilidade de maneira coletiva. Para ele, os educandos necessitavam de uma prática pedagógica que os transformasse em sujeitos ativos, autores de suas próprias histórias e vivências, reagindo com autonomia frente às forças opressoras.

Assim, a educação freireana como prática da liberdade visava a emancipação, a consciência e a transformação constante da sociedade e do sujeito.

Para que ocorresse este processo, Paulo Freire apresentou uma nova visão pedagógica, que foi denominada de 'Pedagogia da Libertação'. A ação visava práticas que propunham enaltecer as experiências dos educandos, contemplando, em primeira escala, o diálogo, posteriormente, a ação.

A concretização da Pedagogia da Libertação é composta pela não dissociação entre uma atividade totalmente teórica e a práxis, ou seja, elas não se desagregam, ao contrário, compõem-se pelo diálogo, suas ações e inter-reações, indo além de um aprendizado mecânico e formal, passando a considerar as relações dialógicas, as interações e os conhecimentos adquiridos em ambientes não formais de educação.

A prática pedagógica da libertação visa a conscientização do educando; a educação visa promover, constantemente, a superação de sua própria ação, uma vez que a mesma propõe a integração de diferentes visões e aplicações, proporcionando ao educando a participação direta do processo de aquisição do conhecimento e, simultaneamente, possibilita a compreensão sobre a sociedade da qual faz parte, podendo nela opinar de maneira consciente e autônoma, viabilizando, assim, o desenvolvimento da consciência crítica do educando frente à realidade que o circunda.

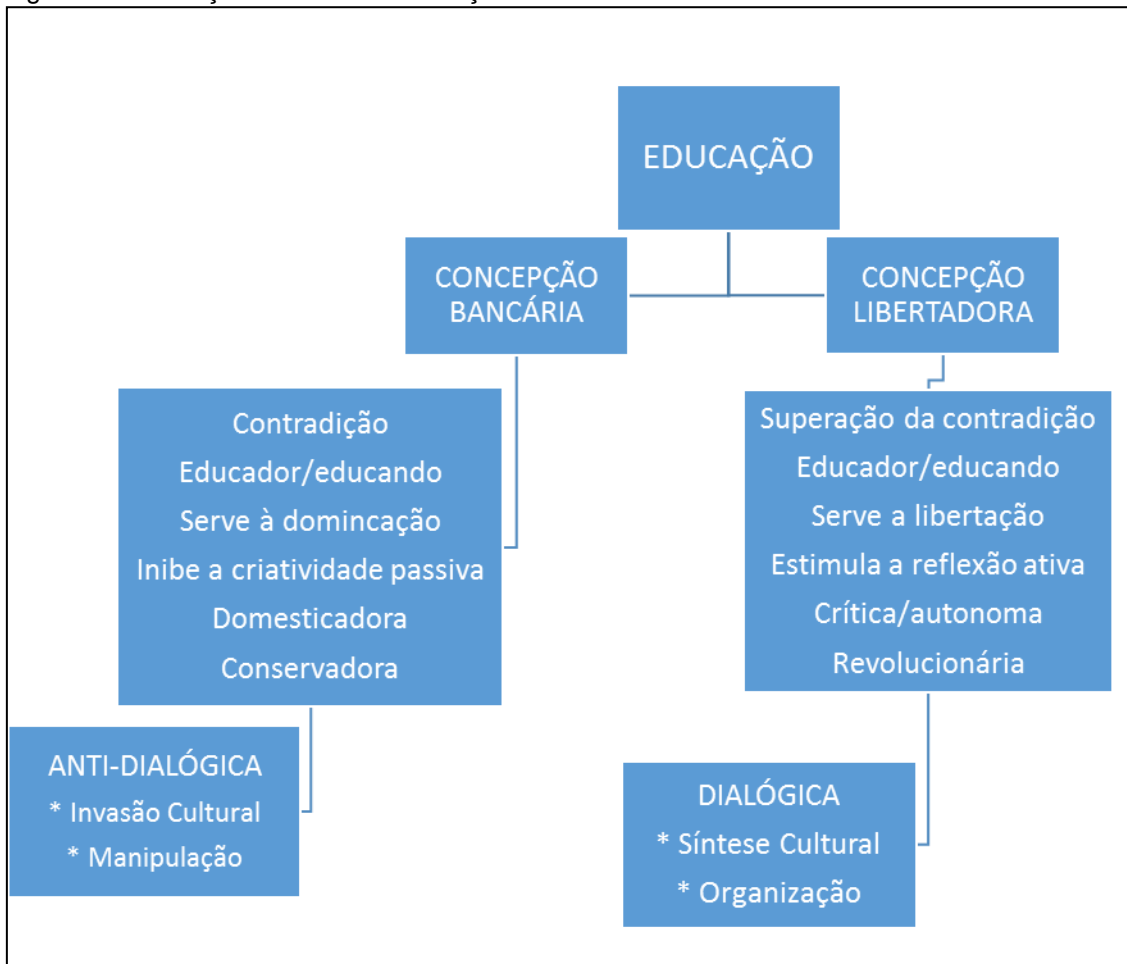
Estabeleceu-se então, por meio da educação popular – a qual contestava o sistema político e a ordem econômica e ensejava a transformação social, uma nova relação social, porém, para Freire, uma dificuldade acentua-se no processo de liberdade do oprimido:

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que hospedam o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia da sua libertação. Somente na medida em que se descubram hospedeiros do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. (FREIRE, 2003, p.32)

Para Freire, a conscientização que invade a prática libertadora entrelaça-se nas ações dos oprimidos, é um binômio entre sujeito e educador, entre oprimido e consciência, “O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente no processo de luta” (FREIRE, 1982, p. 109-110).

Ao realizarmos um comparativo entre a prática da ação bancária com a educação libertadora, definimos como segue:

Figura 2 – Educação Bancária e Educação Libertadora



Fonte. A autora, 2016.

Paulo Freire propôs, em sua pedagogia libertadora, uma visão de saberes que contempla não somente o conhecimento, mas também é concebida como ato político, justamente ao tratar da idealização que envolve a junção entre igualdade social e valores, extinguindo a hierarquia e lutas entre classes. Sendo assim, a educação assumiu um papel crucial em relação à transformação social, onde passou a ser “impossível a neutralidade na educação. A educação não vira política por causa deste ou daquele educador. Ela é política” (FREIRE, 2009).

Ele influenciou continuamente os processos de educomunicação no Brasil, envolvendo a comunicação popular e comunitária, as mudanças sociais, a humanização, cultura, a conscientização e o diálogo. Ele relaciona todo o processo

de dialogar, de comunicar-se, com o amor e com a esperança. Esses sentimentos são vistos por Freire como essenciais para a libertação dos sistemas de dominação e opressão. Segundo o autor:

[...] O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor. O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo [...] O diálogo não pode existir sem esperança. A esperança está na raiz da inconclusão dos homens, a partir da qual eles se movem em permanente busca. Busca em comunhão com os outros. (FREIRE, 1980, p.83-84)

Neste sentido, Freire vai além no que diz respeito ao ato de comunicar, para ele:

O verdadeiro diálogo não pode existir se os que dialogam não se comprometem com o pensamento crítico; pensamento que, não aceitando a dicotomia mundo – homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade; pensamento que percebe a realidade como um processo de evolução, de transformação, e não como uma entidade estática; pensamento que não se separa da ação. (FREIRE, 1980, p. 84)

Diante do exposto, podemos concluir que, por meio do diálogo e da libertação ocorre a valorização dos saberes, levando em consideração os saberes empíricos tanto quanto os escolarizados, rompendo a relação com o modelo educacional bancário, bem como a relação antidialógica do opressor para com o oprimido. Nesse sentido Freire se aproxima de Matín-Barbero como vimos na página 34 percebendo o diálogo conscientizador como aquele capaz de construir o sujeito autônomo.

O próximo tópico aborda, primeiramente, a comunicação segundo a perspectiva freireana – reciprocidade, em seguida o processo educacional – participação dos meios de comunicação a favor do processo de conscientização da ‘massa’ e não mero veiculadores de ideias e ideologias.

2.1.2 Freire e as Abordagens da Alfabetização – O Ato de Ler

Ao pesquisarmos sobre a visão de Freire em relação ao processo de alfabetização, nos deparamos com vasto conteúdo que engloba muito mais do que a epistemologia da palavra alfabetizar. Conceitos que propagam a conscientização, a

relação direta entre o ato de ser e estar alfabetizado é como ver, interferir e transformar o próprio mundo.

Retornando ao contexto educacional da segunda metade do século XX, o modelo de alfabetização escolar era contrário à concepção de Paulo Freire, pois contemplava uma pedagogia socialmente desigual, posto que promovia a alfabetização, bem como o desenvolvimento das habilidades e formas de conhecimento dos alunos da classe média, deixando para trás educandos da classe trabalhadora.

A alfabetização era vista como cultura, como um privilégio e, neste sentido, a sociedade era ambígua, de um lado cidadãos considerados letrados, pertencentes à classe ‘melhor’, mesmo assim eram os alfabetizados passivos, que assimilaram conteúdos prontos, de outro, cidadãos que não experimentaram e, tão pouco construíram uma relação entre a alfabetização e as ideologias ou visões de mundo, tornando-se sujeitos oprimidos. Isso posto, a alfabetização necessitava de uma pedagogia que a libertasse – como mencionado ao longo de nosso estudo, e que atingisse e promovesse todos os sujeitos e classes sociais, uma pedagogia e processo de alfabetização que buscasse, incansavelmente, a igualdade social:

É a necessidade de reconstituir uma visão radical da alfabetização que gire em torno da importância de nomear e transformar as condições ideológicas e sociais que solapam a possibilidade de existirem formas de vida comunitária e pública, organizadas em torno dos imperativos de uma democracia crítica. (FREIRE, 1990, p. 05)

Neste cenário, era fundamental a criação de uma metodologia emancipadora da alfabetização e uma pedagogia transformadora, que vislumbrassem a importância dos sujeitos oprimidos, aqueles que foram “silenciados ou marginalizados pelas escolas, pelos meios de comunicação de massa e pela indústria cultural” (FREIRE, 1990, p. 06). Essa metodologia deveria promover o mecanismo pedagógico e político necessário para o desenvolvimento de todas as classes sociais, principalmente as menos favorecidas, e que englobasse todos os sujeitos.

Atualmente a metodologia emancipadora de alfabetização de Paulo Freire é referencial na educação não apenas no Brasil, mas também em diversos países na América Latina, como também África, Europa, Austrália e América do Norte.²⁸

Paulo Freire concebeu uma alfabetização que engloba tanto a leitura e a escrita, quanto a leitura de mundo, da palavra, do perceber-se e transformar-se enquanto sujeito ativo e participativo de uma sociedade:

Um projeto político pedagógico no qual homens e mulheres afirmam seu direito e sua responsabilidade não apenas de ler, compreender e transformar suas experiências pessoais, mas também de reconstituir sua relação com a sociedade mais ampla. [...] a alfabetização é fundamental para erguer agressivamente a voz de cada um, [...] a alfabetização não começa e termina com o processo de aprender a ler e escrever criticamente; começa com o fato da existência de cada um como parte de uma prática historicamente construída no interior de relações específicas de poder. Isto é, os seres humanos dentro de determinadas formações sociais e culturais, são o ponto de partida para analisar, não apenas de que modo constroem ativamente suas experiências pessoais, mas também de que modo a construção social dessas experiências lhes proporcionam a oportunidade de dar sentido e expressão a suas necessidades e vozes. (FREIRE, 1990, p. 07)

Ele apresenta duas vertentes como conceito de alfabetização emancipadora, relacionando-as com a consciência de mundo e subjetividade dos educandos. A primeira é a alfabetização com o auxílio da própria cultura, ambiente e experiências. Já em outra esfera, além da primeira, os educandos devem apropriar-se dos códigos e culturas, transcendendo seu próprio meio, assim, constata-se que, segundo Freire, a consciência é gerada pela prática social do sujeito, iniciando-se num contexto individual, construindo a própria concepção de mundo. Freire define o desenvolvimento da consciência do mundo no processo da alfabetização, da seguinte maneira:

A consciência do mundo constitui-se na relação com o mundo; não é parte do eu. O mundo, enquanto “outro” de mim, possibilita que eu me constitua como “eu” em relação com “você”. A transformação da realidade objetiva (o que chamo de “escrita” da realidade) representa exatamente o ponto a partir do qual o animal que se tornou humano começou a “escrever” história. Isso teve início no momento em que as mãos, liberadas, começam a ser usadas de maneira diferente. À medida que essa transformação tinha lugar, a consciência do mundo “contatado” ia-se constituindo. Precisamente essa consciência do mundo tocado e transformado, é que gera a consciência do

²⁸ Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira> Acesso em 03 de junho de 2016.

eu. [...] A leitura do mundo precede mesmo a leitura da palavra. Os alfabetizados precisam compreender o mundo, o que implica falar a respeito do mundo. (FREIRE; MACEDO, 2006, p. 32)

Neste contexto a oralidade torna-se fundamental no processo e aquisição da alfabetização, onde, jamais separa-se a alfabetização dos processos sociais, gerando, assim, uma alfabetização crítica, fundamentada nas relações sociais, econômicas, políticas, culturais e pedagógicas

Mediante esse conceito, notamos a relevância que Freire atribuiu à alfabetização como processo de libertação dos sujeitos, conforme mencionado inúmeras vezes ao longo da apresentação dos capítulos.

Em Freire, a linguagem e a condição social, não o contexto econômico, mas sim de sujeito consciente, não se dissociam; a linguagem promove a transformação social, constrói a experiência, a organização e a legitimação das práticas sociais. Ele afirma que a “linguagem é o verdadeiro recheio” da cultura e constitui tanto um terreno de dominação quanto um campo de possibilidade (FREIRE, 2006, p.08).

Baseando-se em Antônio Gramsci, Freire coloca a linguagem no sentido positivo e negativo diante das questões de igualdade social, podendo ela ser “instrumento para silenciar as vozes dos oprimidos, quanto para legitimar as relações sociais opressivas” (FREIRE, 2006, p. 08), ficando, assim, muitas ideologias voltadas aos interesses dos grupos dominantes, dos sujeitos opressores, porém, em contrapartida, a linguagem, segundo os autores, apresentam-se como “o terreno sobre o qual os desejos, aspirações, sonhos e esperanças radicais ganhavam sentido pela incorporação do discurso da crítica e da possibilidade” (FREIRE, 2006, p. 08).

Freire conceituou o processo de alfabetização adicionando, junto à conscientização e a oralidade, a cultura. Para a visão freireana, a cultura não se dissocia da alfabetização e dos demais conceitos descritos acima. Ele afirma, em seu diálogo com Donald Macedo (2006): “A alfabetização e a educação, de modo geral, são expressões culturais. Não se pode desenvolver um trabalho de alfabetização fora do mundo da cultura, porque a educação é, por si mesma, uma dimensão da cultura”. (MACEDO, 2006, p. 33)

Isso posto, os autores Macedo e Freire, na obra “Paulo Freire, Alfabetização, leitura do mundo, leitura da palavra” (2006, p.89), estabelecem, em um sentido amplo, o conceito de alfabetização, fundamentada em uma pedagogia crítica e dos

programas de alfabetização de Freire, como “alfabetização que reproduz as formações sociais existentes, ou como um conjunto de práticas culturais que promovam a mudança democrática e emancipadora”. (FREIRE; MACEDO, 2006, p.89).

A alfabetização, relacionada às suas principais abordagens – pedagogia crítica e emancipadora, no contexto de reprodução cultural, é apresentada por Freire em quatro abordagens distintas, destacando, em sua base, a sociedade opressora:

De modo geral, as abordagens da alfabetização abstraem as questões metodológicas dos respectivos contextos ideológicos e, conseqüentemente, ignora a inter-relação entre as estruturas sociopolíticas de uma sociedade e o ato de ler. Em parte, a exclusão das dimensões social e política da prática da leitura dá origem a uma ideologia de reprodução cultural, aquela que encara os leitores como objetos. É como se seus corpos conscientes estivessem absolutamente vazios, esperando ser preenchidos pela palavra do professor. (FREIRE, 2006, p.93)

A primeira abordagem, denominada “acadêmica de leitura”, está vinculada à escola positivista, ao processo de reprodução cultural, que envolve o homem capaz de articular sua oralidade, sua escrita e apresenta-se engajado em atividades intelectuais. Essa abordagem de leitura é característica da elite e seus interesses, entrelaça-se com conhecimentos estabelecidos, define o ato de ler como aquisição de habilidades de leitura e de decodificação, bem como a melhora do vocabulário. O ato de ler, contemplado nesta abordagem, segrega as classes sociais, fomentando a desigualdade social e também cultural. De acordo com Freire:

Esta ideia ajusta-se principalmente aos alunos oriundos da classe trabalhadora, cujo capital cultural é considerado menos compatível e, portanto, inferior em termos de complexidade e valor, ao conhecimento e valores da classe dominante. (FREIRE, 1990, p. 94)

A alfabetização, classificada como o ato de ler, dentro desses parâmetros, ignora a experiência de vida dos educandos, sua história e tudo o que construiu e reconstruiu culturalmente, valorizando apenas a cultura clássica, deixando a alfabetização distante das dimensões de igualdade sócio-políticas, enaltecendo os valores dos opressores, depreciando a história, cultura e linguagem dos oprimidos.

A segunda abordagem da leitura, denominada “utilitarista”, baseia-se na aprendizagem mecânica, extremamente difundida para atender a demanda de uma

sociedade capitalista, propagando a melhora econômica, proporcionando maior acesso ao trabalho e ao nível de produtividade. A abordagem utilitarista enfatiza mecanicamente as habilidades de leitura, ao mesmo tempo que sacrifica a análise crítica, sobretudo da visão política e econômica, auxiliando o processo de “alfabetização funcional”²⁹. Freire considera que:

A alfabetização, dentro dessa perspectiva, funciona bem para fazer adultos mais produtivos como trabalhadores e cidadãos numa dada sociedade. A despeito de seu apelo à mobilidade econômica, a alfabetização funcional reduz o conceito de alfabetização, e a pedagogia a que ele se ajusta, aos requisitos pragmáticos do capital; conseqüentemente, as noções de pensamento crítico, cultura e poder desaparecem sob os imperativos do processo de trabalho e da necessidade de acumulação de capital. (FREIRE; MACEDO, 2006, p.95)

A abordagem utilitarista vê, no processo de alfabetização do educando, apenas um padrão compatível com as exigências mínimas de leitura, a qual permeia a sociedade industrializada. Ela está tão fortemente arraigada no âmbito social de produção que nem mesmo o sujeito nota o quão distante de uma visão crítica e emancipadora de mundo ele está.

Como terceira abordagem, Freire e Macedo apresentam a leitura do ponto de vista do “desenvolvimento cognitivo”: tem início com tarefas simples de leitura, prosseguindo com atividades de complexas de relações. Nesta abordagem, a relação dialética envolvendo a visão de mundo e o sujeito começou a tomar forma, enfatizando o desenvolvimento cognitivo e o significado da leitura atribuído ao sujeito. Esta abordagem possui forte característica diante de uma pedagogia de problemas, pois o modo pelo qual as pessoas constroem o significado e as novas estruturas cognitivas que envolvem as leituras complexas, tornam-se predominantes. Ao comparar as abordagens descritas acima – acadêmica e utilitarista, Freire afirma:

O modelo de desenvolvimento cognitivo evita a crítica das visões acadêmica e utilitarista da leitura e deixa de considerar o conteúdo do que é lido. Em lugar disso, dá ênfase a um processo que permite que os alunos

²⁹ “Alfabetização funcional”: É o processo de alfabetização onde os sujeitos alfabetizados são treinados, primordialmente, para atender aos requisitos da sociedade tecnológica, cada vez mais complexa. São, em sua maioria, educandos que não desenvolveram sua capacidade crítica e autônoma, não conseguem compreender, opinar e interpretar, tanto na oralidade quanto na escrita. N. A.

analisem e critiquem as questões levantadas no texto com um nível crescente de complexidade. (FREIRE, 2006, p. 96)

Um ponto que consideramos negativo na abordagem de leitura em relação ao desenvolvimento cognitivo, é o fato de abster-se da realidade do educando, ou seja, de levar em consideração os aspectos culturais, excluindo do processo sua história e sua linguagem. Fato esse que impede um maior engajamento na ação e reflexão crítica do educando, em sua totalidade.

Como última abordagem do processo de alfabetização analisado por Freire, apresentamos a “romântica da leitura”: apresenta a leitura com significado ao educando, mas não estabelece a interação entre sujeito e texto, mas sim, como “satisfação do ego e como uma experiência prazerosa” (FREIRE, 1990). Esta abordagem não considera o aspecto cultural dos grupos subalternos, supondo que todas as pessoas têm acesso à leitura. Diferencia-se da visão freireana sobre a alfabetização – leitura e escrita, a qual descreveremos adiante. Freire enfatiza sobre a abordagem romântica da leitura como segue:

Em sua essência, a abordagem romântica da leitura apresenta um contraponto às modalidades autoritárias de pedagogia que encaram os leitores como “objetos”. Contudo, essa abordagem aparentemente liberal da alfabetização deixa de problematizar o conflito de classe e as desigualdades. Mais ainda, o modelo romântico ignora completamente o capital cultural dos grupos subalternos e supõe que todas as pessoas têm em igual acesso à leitura, ou que essa leitura faz parte do capital cultural de todas as pessoas. (FREIRE, 2006, p. 97)

Isso posto, a abordagem romântica da leitura nos leva a um cenário que privilegia a classe opressora, pois, enaltece seu capital cultural, conforme afirma Freire: “é impertinente e ingênuo esperar que um aluno da classe trabalhadora, confrontado e vitimado por infinitas desvantagens, encontre alegria e autoafirmação apenas pela leitura” (FREIRE, 2006, p. 97)

Como analisado, as abordagens da alfabetização diferenciam-se conforme o contexto histórico, político, econômico e social. Quando pensamos na classe social desfavorecida, nenhuma a contempla, não concebem os educandos como sujeitos capazes de desenvolver habilidades cognitivas e, ao nos remetermos à ação e interação entre educando, seu próprio mundo e a sociedade em que está inserido, bem como a riqueza de significados e objetivos, notamos que ele fica à margem de

todas elas. Neste contexto, Freire discorre sobre as abordagens da alfabetização e leitura, bem como do papel da linguagem em cada uma delas:

Embora essas abordagens possam divergir quanto a seus pressupostos básicos a respeito da alfabetização, todas elas compartilham um traço comum: todas elas ignoram o papel da linguagem como força da maior importância na construção das subjetividades humanas. Isto é, ignoram o modo pelo qual a linguagem pode confirmar ou rejeitar as histórias e as experiências de vida das pessoas que a empregam. Isto se torna mais evidente em nossa análise do papel da língua nos programas de alfabetização. (FREIRE, 2006, p. 97)

Desta maneira, é perceptível a importância da alfabetização – da linguagem, sobretudo em sua ação social, não somente no puro e simples ato de ler.

2.1.3 Freire: A Educação e a Massificação no Cenário da Alfabetização Brasileira

No cenário brasileiro, depois da Segunda Guerra Mundial, a partir da década de 1970, passou por um impulso no processo de industrialização. Esse, por sua vez, acarretou demandas no desenvolvimento econômico que, paulatinamente, afetaram o âmbito social, atingindo a esfera educacional do país. A educação passou por um processo de modificação na tentativa de contribuir com a nova fase. De acordo com Saviani:

A ênfase no desenvolvimento econômico do país, como pressuposto para o desenvolvimento das demais instâncias da sociedade, **produziu uma inversão do papel do ensino público**, colocando a escola sob os desígnios do mercado de trabalho, passando a concepção produtivista a moldar todo o ensino brasileiro por meio da **pedagogia tecnicista**. Enquanto o desenvolvimento caminhava fundamentalmente no sentido da expansão do capitalismo industrial no Brasil, a educação escolar continuava a estruturar-se em bases, valores e técnicas próximas da mentalidade pré-capitalista. (SAVIANI, 2005. Grifo nosso.)

Em um contexto que reformas eram mais que necessárias, tanto no sentido social quanto educacional, um desafio intenso foi o de promover a alfabetização, porém, por meio de ensinamentos mecânicos, uma alfabetização que tinha como objetivo auxiliar o processo de produção e desenvolvimento econômico (SAVIANI, 2005), a qual foi denominada “educação mecanicista”.

Freire apontava para a necessidade de um processo alfabetizador crítico, pois entrevia que as pessoas não se apercebiam do momento pelo qual o país passava e o que acontecia com o modelo de educação que estava sendo praticado, pois afirmava: “quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos” (2001, p.103). Nesse sentido alertava para o problema da mecanização no aprendizado – palavras eram lidas, mas não compreendidas em sua totalidade.

Nessa visão, Freire almejava uma alfabetização de valorização da palavra e do educando, aquela que permitisse fazer, trabalhar e discutir as situações do mundo, do bem comum e do coletivo, da sociedade como um todo.

Em contrapartida, o país apresentava altos índices de analfabetismo, chegando, na década de 1940 a representar 56,2% e em 1950 50,5% da população, conforme tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Analfabetismo no Brasil

Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos e mais de idade - Brasil 2000/2010	
Censos	Taxa de Analfabetismo (%)
1940	56,2
1950	50,5
1960	39,6
1970	33,6
1980	25,5
1991	20,1
2000	13,6
2010	9,6

Fonte: IBGE. Censos Demográficos de 1940 a 2010.

Fonte: IBGE. Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/0000000403.pdf> Acesso em 25 de abril de 2016.

Freire considerava que, todo o homem trazia consigo relações permanentes entre ele e o mundo, não havendo assim uma ignorância absoluta, onde, nestas relações e interações, o educando representava a própria realidade cultural e, este processo era, ao final, expresso pela linguagem, independentemente de ser ou não alfabetizado. Para ele, por intermédio desta cultura que a alfabetização e a conscientização se formariam. Freire afirmou acerca da ignorância absoluta:

Ninguém ignora tudo. Ninguém tudo sabe. A absolutização da ignorância, ademais de ser a manifestação de uma consciência ingênua da ignorância e do saber, é instrumento de que se serve a consciência dominadora para a manipulação dos chamados “incultos”. Dos “absolutamente ignorantes” que, “incapazes de dirigir-se”, necessitam da “orientação”, da “direção”, da “condução” dos que se consideram a si mesmos “cultos e superiores”. (FREIRE, 2001, p.113)

Esse processo de consciência crítica permitiria ao educando se posicionar perante a sociedade, atuar, criticar, ser e existir, conforme Freire afirmava “não apenas estar no mundo, mas com ele” (2001, p.112). Neste contexto de educação, alfabetização, cultura, consciência e comunicação, o diálogo se instala como o cerne do processo, estabelecendo a junção entre eles. Freire considerava que, por meio do diálogo as relações antidialógicas entre opressores e oprimidos se excluíam. Assim, concebeu uma educação fundamentada na comunicação, “que vencesse o desamor acrítico do antidiálogo” (FREIRE, 2001, p.116), uma educação que permitisse ao educando inserir-se no mundo, na sociedade, nas relações de seu cotidiano, transcendendo sua posição de oprimido. Freire considerou a cultura como ponto em que o indivíduo se expande:

A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições dadas. A democratização da cultura – dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo no seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto. (FREIRE, 2001, p. 142-143).

Sendo assim, o aspecto cultural passou a ser fortemente inserido na prática educacional de Freire com o intuito de colocar o educando alfabetizado ou em

processo em um patamar de mudança, de transição, objetivando a conscientização dele em relação ao contexto em que estava inserido, e que ele poderia ser um indivíduo atuante, um modificador de seu próprio contexto. Como Freire mencionou: “Descobrir-se-ia, criticamente, como fazedor desse mundo da cultura” (FREIRE, 2001, P. 117).

A relação entre a cultura e a escrita é concebida por Freire como uma forma de incorporar o próprio meio em que o sujeito está inserido, sem que ele se dê conta do lugar que ocupa, ou que pertence:

[...] a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. (FREIRE, 2001, p. 119)

Freire instituiu uma sistematização de alfabetização que se opunha à memorização visual e mecânica de sílabas, palavras e sentenças, prevalecendo a alfabetização de criação e recriação, a qual dispensava o uso de cartilhas³⁰ e inseria as situações concretas dos educandos, o cotidiano, hábitos, objetos de manuseio comum, ligados ou não ao seu trabalho, etc. Nessa forma de alfabetizar, o processo não se colocava como uma imposição, mas sim, uma troca entre educador e educando, englobando as palavras geradoras, conceituadas por Freire como “aquelas que, decompostas em seus elementos silábicos, propiciam, pela combinação desses elementos, a criação de novas palavras” (FREIRE, 2001, p. 120).

A partir dos “círculos de cultura”, Freire concebeu uma sistematização, ou metodologia, que ficou conhecida como “Método Paulo Freire de Alfabetização”, composto por cinco fases distintas, como segue. Ressaltamos que os argumentos a seguir têm como referência a obra de Paulo Freire, “Educação como prática da liberdade”.

³⁰ As cartilhas, por mais que procurem evitar, terminam por doar ao analfabeto palavras e sentenças que, realmente, devem resultar do seu esforço criador. O fundamental na alfabetização em uma língua silábica como a nossa é levar o homem a apreender criticamente o seu mecanismo de formação vocabular, para que faça, ele mesmo, o jogo criador de combinações. Não que sejamos contra os textos de leitura, que são outra coisa, indispensáveis ao desenvolvimento do canal visual-gráfico, e que devem ser em grande parte elaborados pelos próprios “participantes”. Acrescentemos que a nossa experiência fundamenta o aprendizado da informação através de canais múltiplos de comunicação. (FREIRE, 2001, p. 119)

Em um primeiro momento, Freire utilizou imagens do pintor brasileiro, o aquarelista Vicente Rosa de Abreu, para demonstrar como o conceito “cultura” foi construído. Essas imagens nortearam o processo de alfabetização, aliado às etapas que constituem o método de Paulo Freire, como denota a imagem, a seguir, “O homem no mundo e com o mundo. Natureza e cultura”, a primeira de um total de dez figuras. Ela tinha o intuito de transitar entre o mundo da natureza e o da cultura, representando o homem e suas relações sociais, ressaltando a posição do mesmo um ser no e com o mundo. Emerge conceitos de necessidade e de trabalho, relacionando-os à cultura e subsistência.

Para ilustrar nosso trabalho escolhemos uma das figuras de Abreu, inspirada na pintura original de Brennand.

Figura 3 – Situações existenciais



Fonte: FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra.2001.

Abordamos agora as palavras geradoras que Freire indicou quando fez uma dinâmica realizada em uma favela na cidade do Rio de Janeiro. Ele comenta que a palavra geradora foi ‘favela’, e dela 17 outras foram elencadas pelo grupo, representando “as situações existenciais” do grupo. (FREIRE, 2001, p.123)³¹.

³¹ É importante ressaltar que Freire, no apêndice da obra indica: “Por nos terem tomado os originais do pintor Francisco Brennand, que expressavam as situações existenciais para a discussão do conceito de cultura, solicitamos a Vicente de Abreu, outro pintor brasileiro, hoje também no exílio, que as refizesse. Seus quadros não são uma cópia de Brennand, ainda que haja necessariamente repetido a temática”. N. A.

A palavra favela, para as pessoas do grupo, comporta os seguintes significados a) Habitação b) Alimentação c) Vestuário d) Saúde e) Educação. A partir dos significados, as 17 palavras foram elencadas, cada uma tendo relação com o signo que contém. São elas: 1) favela 2) chuva 3) arado 4) terreno 5) comida 6) batuque 7) poço 8) bicicleta 9) trabalho 10) salário 11) profissão 12) governo 13) mangue 14) engenho 15) enxada 16) tijolo 17) riqueza.

Nas figuras 4 e 5 demonstramos as dezessete palavras geradoras do grupo.

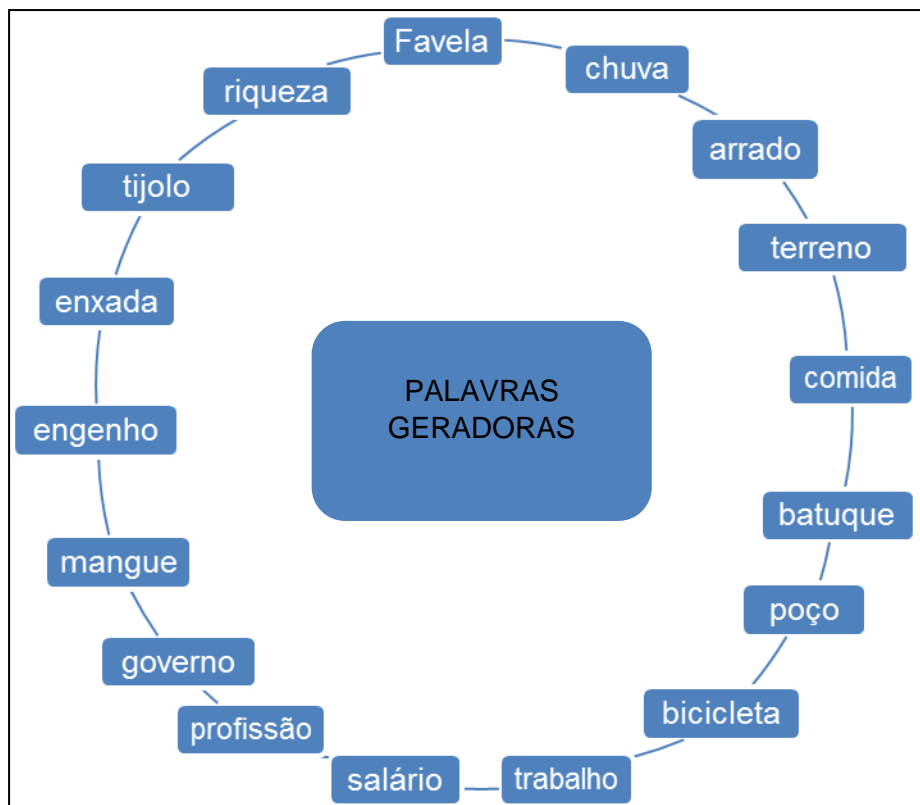


Figura 4 – Palavras geradoras

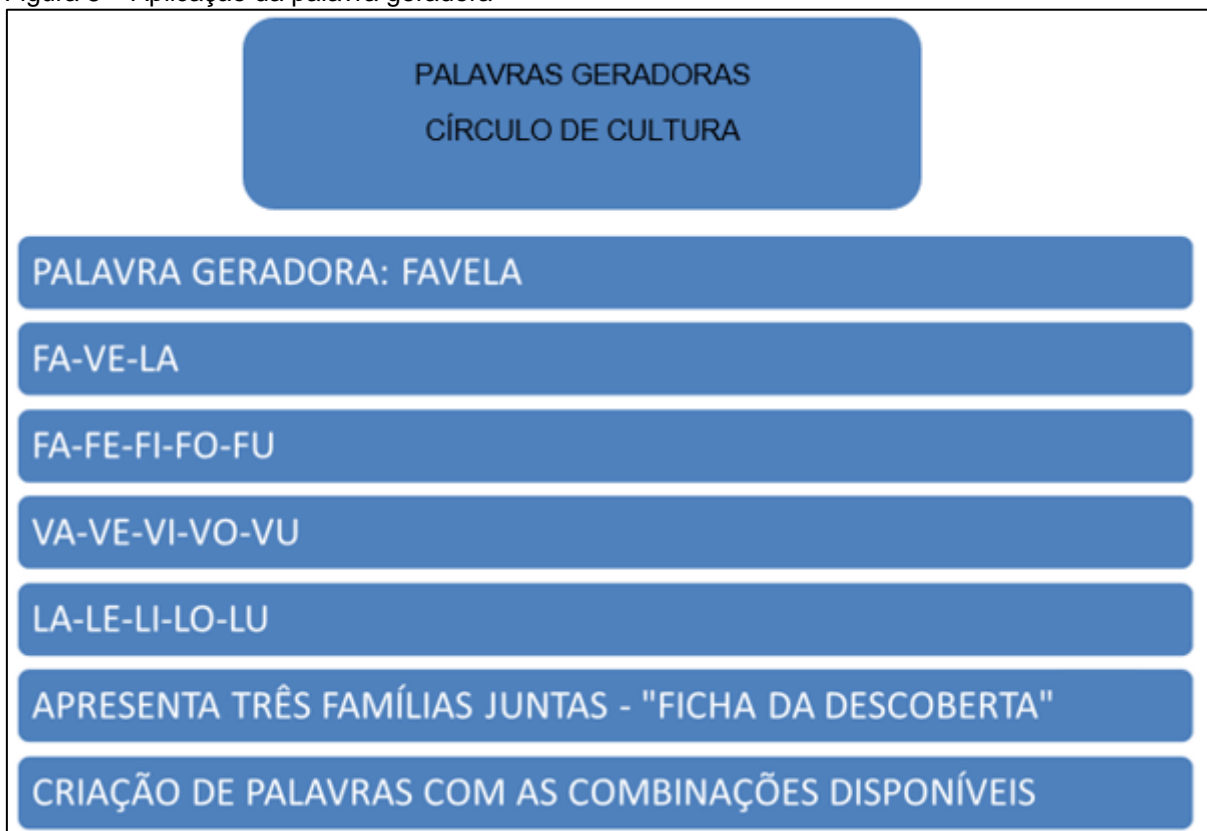
Fonte: A autora. 2016 – Baseado na obra de Paulo Freire: Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

A palavra geradora no grupo foi “favela”. Após a escolha, a interação ocorre abordando temas como habitação, alimentação, vestuário, saúde e educação. Cada palavra geradora passa a ser trabalhada individualmente; após o debate/interação,

com a utilização de figuras que a representam, a etapa seguinte é a aplicação envolvendo as famílias fonêmicas.

Inicialmente a palavra geradora é apresentada integralmente, depois separada em sílabas. Segue-se com as famílias fonêmicas que a compõem e, finaliza-se com a composição de novas palavras e com as combinações permitidas com a utilização das famílias, processo que dá origem à “ficha roteiro”, denominação dada por Freire:

Figura 5 – Aplicação da palavra geradora



Fonte: A autora. 2016 – Baseado na obra Freire, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2001.

No estudo que apresentamos, realizado no Estado do Rio de Janeiro, as 17 palavras geradoras promoveram entre os educandos e também com os coordenadores dos grupos, o diálogo entre temas essencialmente culturais, sociais e políticos, que associam ao transporte coletivo, processo de transformação da realidade e da natureza, valorização do homem pelo trabalho, subnutrição, o trabalho e o capital, reforma agrária, defesa do patrimônio nacional, influência do meio ambiente na vida urbana, o homem e a técnica, folclore, mortalidade infantil e doenças, reforma bancária, tecnologia e reforma, reforma urbana – aspectos

fundamentais, o homem rico e o homem pobre, paternalismo, assistencialismo e diversos temas, diretamente relacionados à vivência cotidiana dos grupos.

Diante do exposto, pelo exemplo do método aplicado no grupo do Rio de Janeiro, é notório o quão essencial é a visão de Freire em relação ao processo educacional e, sobretudo, a alfabetização. O ato de aprender a ler e a escrever vai muito além do exercício de codificação e decodificação do código alfabético. A alfabetização em Freire é o processo cultural de inserção e conscientização do sujeito, é a autonomia, a independência e, sem dúvida, a liberdade comunicacional e social.

2.2 A COMUNICAÇÃO EM FREIRE E O PROCESSO EDUCOMUNICATIVO

Por possibilitar o diálogo entre os sujeitos, a comunicação é compreendida como um elemento de humanização do homem com o mundo e com os outros homens. É uma relação dialógica, e mais, um fator imprescindível entre os sujeitos no ato de conhecimento, pois é ela, a comunicação, que permite a reciprocidade, a troca, a partilha. Para Freire, essa relação classifica-se em:

Quadro 7 – Homem-mundo e Paulo Freire

RELAÇÕES HOMEM-MUNDO
POSTURA CRÍTICA – Característica dos homens conscientizados. Pertencente à consciência histórica. Capacidade de estabelecer juízos, de se colocar e, conseqüentemente, de mostrar autonomia. Crítico é aquele que é livre (humanização) e autônomo.
PLURALIDADE – Relacionado à democracia. É a relação de respeito que os sujeitos possuem entre si e referente à visão de mundo de cada um. Está intrínseca aos desafios propostos e às diversas maneiras de enfrentá-los ou a um fato isolado.
TRANSCENDÊNCIA – É abandonar a falta de conhecimento e ir em busca dele: transcender a ignorância. O homem tem consciência de que é um ser inacabado e busca o conhecimento. Este desejo de transcender (conhecer mais) é que o leva ao processo da educação. Esse processo aliado à comunicação possibilita a transcendência de todos.

Fonte: A autora, 2016. Baseado em LIMA. Venício A. de. **Comunicação e cultura: as ideias de Paulo Freire**. Brasília. Editora Unb. 2015.

Como parte essencial dos conceitos acima elencados, Freire apresenta a relação do homem com o mundo por meio de uma infinidade de desafios que

interagem e estabelecem suas relações com o mundo, onde o homem é classificado como único sujeito na natureza capaz de promover a história e a cultura, o que nos remete, conseqüentemente, ao processo da comunicação:

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. [...] os homens se relacionam com seu mundo de uma maneira crítica. A captação que fazem dos dados objetivos de sua realidade é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos. E no ato da percepção crítica, os homens descobrem a sua própria temporalidade. [...] O homem existe no tempo, está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido, a um hoje permanente; [...] A posição normal do homem no mundo, visto que não está apenas nele, mas com ele, não se limita à mera passividade. Não estando limitado à esfera natural (biológica), pois participa também da dimensão criativa, o homem é capaz de interferir na realidade para modificá-la. Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo – o da História e o da Cultura. (FREIRE, 1971, p. 39-41)

Diante do exposto temos que, os homens, enquanto sujeitos sociais, mesmo dentro de um cenário opressor, com sistemas sociais que o tratam como objeto e está distante de uma prática humanizada, não modifica ou exclui sua posição de ser comunicativo. Desta maneira, o diálogo, a comunicação e a relação entre os homens associa-se à realidade existencial, levando-nos à argumentação freireana: “o mundo social humano não existiria se não fosse um mundo capaz de se comunicar, o mundo dos seres humanos é um mundo de comunicação” (FREIRE, 1971, p.65).

Nesta conjuntura, Freire nos apresenta conceitos onde o campo da comunicação e da educação encontram-se alinhados, sobretudo ao pensarmos no processo de autonomia e de libertação, uma vez que:

Comunicação é a coparticipação dos sujeitos no ato de conhecer, ela implica numa reciprocidade que não pode ser rompida, educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1988, p. 46).

Freire discorreu acerca do diálogo e do ser dialógico, relacionando-os com a visão humanista e com a relação do homem com o mundo:

E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são “falsos seres para si”. O que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica. (FREIRE, 1983, p. 28)

Isso posto, Freire nos apresenta a comunicação relacionada à ação cultural e à relação dialógica dos sujeitos, no ato de pensar e na interação entre eles, ambas se entrelaçam na essência da educação e prática da liberdade, referenciando o diálogo e a comunicação como um fenômeno capaz de promover um sentido único, indo além da palavra, atuando na transformação de sujeitos e de mundo:

O sujeito pensante não pode pensar sozinho. Não pode pensar acerca dos objetos sem a coparticipação de outro sujeito. Não existe um “eu penso”, mas sim “nós pensamos”. É o “nós pensamos” que estabelece o “eu penso” e não o oposto. Esta coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. [...] A comunicação implica uma reciprocidade que não pode ser rompida. Portanto, não é possível compreender o pensamento sem referência à sua dupla função: cognitiva e comunicativa. [...] O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se é que ela é diálogo. (FREIRE, 1983, p.66-67)

Paulo Freire relaciona e recai num ciclo comunicacional e de desenvolvimento do sujeito, onde a comunicação não é transmissão e recepção, assim como não é transferência e extensão, e sim, a coparticipação de sujeitos no ato de conhecer: é, pois, reciprocidade. Ele considera a comunicação, o conhecimento e o diálogo como um tripé significativo, o qual influencia a prática educacional libertadora e, conseqüentemente, o processo educomunicativo no cenário brasileiro.

Nesse processo da comunicação, o termo extensão, adotado por Freire quando observa a relação de trabalho entre o camponês e o capataz, muitas vezes é entrelaçado com transmissão de saberes, e é interessante ser retomado devido à interpretação que proporciona. De acordo com Freire:

O sentido do termo extensão [...] indica a ação de estender e de estender a algo. [...]. Na medida em que, no termo extensão, está implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta, nele, uma conotação indiscutivelmente mecanicista. Mas, como este algo que está sendo levado, transmitido, transferido [...] é um conjunto de procedimentos técnicos, que implicam em conhecimento [...]. (FREIRE, 1983, p.13-15).

A ação extensionista, na visão freireana, coloca-se como se fosse uma transmissão de saberes em que os sujeitos, no processo de aprendizagem, estão situados em posições hierarquicamente antagônicas, sendo os técnicos- os capatazes, considerados como os emissores tidos como superiores nos saberes técnicos-científicos, e os receptores, os camponeses, como seres inferiorizados em que são depositados conteúdos.

Neste sentido Freire, quando trata a comunicação e a educação, não exclui ou coloca o sujeito em posição hierárquica desigual, ao contrário, para ele todos têm a mesma possibilidade de aprender, de ter conhecimento, o que é necessário que aconteça e a oportunidade, e a possibilidade do tripé comunicacional ser estabelecido.

Na visão freireana não se exclui os processos sociais e políticos, posto que neles a comunicação é concebida como uma ação cultural revolucionária, aquela que promove o encontro, a palavra e a transformação do mundo. Neste viés, a ação cultural nos remete à educação e sociedade opressora, à desumanização. Essa desumanização, também denominada por Freire como dominação, envolve a libertação social, tanto dos oprimidos quanto dos opressores, promovendo a luta pela emancipação do trabalho, pela superação da alienação e pela afirmação dos homens enquanto pessoas, tornando este processo, segundo Freire, em um “ato de amor”.

Essa transformação que ocorre no sujeito ressalta a necessidade da consciência crítica da realidade, bem como a superação da relação de opressão por meio das relações dialógicas, a qual promove a conscientização, visa a construção do sujeito como autor de sua própria história, agindo com autonomia e modificando as diversas situações de opressão. Segundo Freire:

A construção de relações dialógicas sob os fundamentos da ética universal dos seres humanos, enquanto prática específica humana implica a conscientização dos seres humanos, para que possam de fato inserir-se no processo histórico como sujeitos fazedores de sua própria história. (FREIRE, 1996, p10.)

Sendo assim, os conceitos freireanos relacionam e contemplam o diálogo, em seu sentido de ação e reflexão como o cerne das relações e práticas libertadoras, sejam de cunho político ou social.

2.2.1 Os meios de comunicação em Paulo Freire: críticas em prol da educomunicação

Paulo Freire vislumbra a comunicação como indissociável da educação como prática libertadora, visto que, é por meio do diálogo, da comunicação e interação que a aprendizagem se instaura. Para comunicar é preciso pensar e ter a reciprocidade do ato, tornando os sujeitos ativos e comunicativos entre si.

A comunicação, apresentada por Freire, foi a base dos processos educacionais no Brasil, propiciando a concepção de que todo sujeito tem o direito de se comunicar, exercer criticamente sua cidadania e participar de seu meio de maneira democrática. Para Freire, “se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens” (FREIRE, 1997, p. 78). Ao realizar o ato de transmissão de informações, que promove a interação individual e coletiva, o sujeito passa a refletir acerca de seus pensamentos e, naturalmente, passa a promover sua autonomia, sendo que, essa dinâmica enquadra-se num processo humanista, pois “fazendo e refazendo as coisas e transformando o mundo, os homens podem superar a situação em que estão sendo um quase não ser e passar a ser um estar sendo em busca do ser mais” (FREIRE, 1997, p. 74).

De acordo com ele, a comunicação se dá por um ciclo, onde comunicação e sujeitos se completam por intermédio do pensamento, da reflexão, da autonomia e da interação:

Figura 6 – Processo de comunicação entre os sujeitos segundo Freire -



Fonte: A autora. 2016.

No período em que Freire discorria sobre essa dinâmica de comunicação, meados da década de 1980, e diante da possibilidade de articular pensamentos e ações, diálogo e transformação, comunicação e liberdade, a consequência, no âmbito social, foi a possibilidade dos indivíduos questionarem as formas retrógradas de poder, promovendo, no Brasil, constantes movimentos sociais, sobretudo aqueles que incentivavam a cultura e o sentimento de patriotismo. Neste período e diante dessas conjunturas, Paulo Freire passou a defender a ‘educação para a mídia’.

A palavra mídia tem origem no termo inglês *media*, comumente designado como sendo ‘por meio de’, ‘através de’. No Brasil o termo foi incorporado à expressão “meio de comunicação”, ou transmissão de informações. Os meios de comunicação atuais são a TV, Internet, rádio e, dentre os meios de comunicação escrita, o jornal impresso.

Na conjuntura educacional, um desafio apresentado é exatamente a inserção deste ‘meio de comunicação’ – o jornal impresso, ao processo educacional, pois a mídia, de um modo geral, gera reflexão, pensamento e ação, atuando em diversos contextos culturais, políticos e sociais, inclusive, auxiliando no processo de transformação de uma sociedade com menor desigualdade social. Desta maneira, Paulo Freire colocou a mídia, em seu amplo e total sentido de meio de comunicação de massa, como essencial comunicador, ou seja, sempre está a comunicar algo e dificilmente exercerá um papel de neutralidade em sua atuação:

Pensar em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação [de massa], processo impossível de ser neutro. Na verdade, toda comunicação [de massa] é comunicação de algo, feita de certa maneira, em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de alguma coisa contra algo e contra alguém, nem sempre claramente referido. Daí também o papel apurado que joga a ideologia na comunicação, ocultando verdades, mas também a própria ideologização no processo comunicativo. [...] A postura crítica e desperta nos momentos necessários não pode faltar [...]. Para enfrentar o artilheiro ideológico de que se acha envolvida a mensagem [do poder dominante] na mídia [...] nossa mente ou nossa curiosidade teria que funcionar epistemologicamente todo o tempo. (FREIRE, 1997, p. 237)

Para Freire, a responsabilidade no processo comunicativo não fazia parte apenas de uma questão teórica e filosófica, não sendo somente o educador responsável como emissor, mas sim, uma relação que se entrecruza, onde emissor e receptor dependiam de uma visão crítica para que houvesse a comunicação em sua totalidade. Em relação aos meios de comunicação, nesse trecho ele destaca a postura crítica que se deve ter:

Não podemos nos por diante de um aparelho – meio de comunicação – “entregues ou disponíveis” ao que vier. Quanto mais nos sentamos diante deles – há situações de exceção – como quem, de férias, se abre ao puro repouso e entretenimento tanto mais riscos corremos de tropeçar na compreensão de fatos e de acontecimentos. A postura crítica e desperta nos momentos necessários não pode faltar. [...] Mas, se não é fácil estar permanentemente em estado de alerta é possível saber que, não sendo um demônio que nos espreita para nos esmagar, o meio de comunicação, diante do qual nos achamos, não é tampouco um instrumento que nos salva. Talvez seja melhor contar de um a dez antes de fazer a afirmação categórica a que Wright Mills se refere: “É verdade, ouvi no noticiário das vinte horas”. Como educadores e educadoras progressistas não apenas não podemos desconhecer os meios de comunicação mas devemos usá-la, sobretudo, discuti-la. (FREIRE, 2000, p. 50)

Paulo Freire fez críticas aos meios de comunicação de sua época no sentido de que atendiam interesses políticos e comerciais, mostrando-se superficiais e

manipuladores, distanciando-se da mídia no sentido de conscientização, como apontado por Sérgio Guimarães em entrevista à jornalista Mariana Bittencourt Faraco³²:

Ele – Paulo Freire – costumava criticar muitas vezes a utilização da mídia não como meio de comunicação, mas como meio que se reduzia à transmissão de informações e “comunicados”, de maneira unidirecional. Ou seja, uma preocupação muito maior com a transferência de dados do que com a utilização do canal para o contato entre pessoas, esse ir e vir das informações. Esse tipo de crítica de Paulo já fazia na época: as pessoas que manipulam esses meios estão mais preocupadas em “enfiar” na cabeça do povo determinadas informações. Aí, se você considera toda a crítica que o Paulo faz, em uma ideia que ele desenvolveu bem, a educação bancária, você pode transferir essa crítica também à ação de diversos meios de comunicação que, ao invés de estimular a curiosidade, o exercício crítico por parte dos leitores ouvintes ou telespectadores, na verdade, exercem um mero trabalho de transmissão de informações, como se eles fossem latas vazias que devem ser preenchidas com determinados conteúdos. (FARACO, s/d.)

Outra questão presente nas reflexões de Paulo Freire refere-se à neutralidade; ele considera que é impossível a prática educativa ser neutra, pois trata-se de um ato político, diretivo e intencional, em que os educadores devem tomar posição sobre a quem estão a serviço com seu ato de ensinar e a que tipo de educação servem: a libertadora ou a bancária. Assim, como ocorre na educação, Freire destaca a impossibilidade da neutralidade nos meios de comunicação de massa. “Não temo parecer ingênuo ao insistir não ser possível pensar sequer em televisão sem ter em mente a questão da consciência crítica. É que pensar em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro”. (FREIRE, 2000, p. 109).³³

Sua crítica em relação à neutralidade estende-se para além dos meios de comunicação:

Os que se dizem neutros estão comprometidos consigo mesmos, com seus interesses e com os interesses dos grupos aos quais pertencem. E como este não é um compromisso verdadeiro, eles assumem a neutralidade impossível. O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com

³² O pensamento de Paulo Freire sobre Jornalismo e Mídia. Entrevista de Sérgio Guimarães com Eduardo Meditsch e Mariana Bittencourt Faraco. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/meditsch-eduardo-faraco-mariana-pensamento-paulo-freire.pdf> Acesso em 30 de junho de 2016.

³³ Educação e Comunicação em Paulo Freire: reflexões sobre Jornalismo de Serviço à luz do pensamento freireano. TEMER, A. C. R. P.; SANTANA, M. J. S. Disponível em: <http://www.unigran.br/mercado/paginas/arquivos/edicoes/8/8.pdf> Acesso em 30 de junho de 2016.

aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em “coisas”.
(FREIRE, 1981, p. 19)

Freire seguiu ora apontando ora indicando as nítidas diferenças dos meios de comunicação para a evolução do processo democrático do país, fosse com os meios de comunicação assistidos ou lidos, atuando, sobretudo, nas questões que definiam a liberdade desses meios e, com profunda preocupação, com o que era ‘transmitido’. Neste contexto, Freire afirmou:

Liberdade de imprensa não é licenciosidade de imprensa. Só é livre a imprensa que não mente, que não retorce, que não calunia, que não se omite, que respeita o pensamento dos entrevistados, em lugar de dizer que eles disseram A tendo dito M. (FREIRE, 1994, p.188)

Diante do exposto, temos que, a ideia central de Paulo Freire era a utilização da mídia como recurso, como aliado ao processo e na construção do conhecimento, uma mídia crítica e curiosa, sendo papel relevante da educação proporcionar uma formação coerente, madura, superando a formação ingênua, alienada do ensino e da aprendizagem de outrora, a qual levava os educandos à aceitação da transferência de mensagens realizada pelos meios de comunicação, sobretudo os de massa, impedindo que os sujeitos exercessem sua comunicação autônoma, e sim, anulando sua ação e transformação frente às desigualdades sociais de sua época.

2.2.2 Educação por meio dos meios: comunicação / educação / diálogo

A educomunicação é, ao mesmo tempo, reflexão e ação. Partindo dessa premissa, a mídia – ou meio de comunicação, no contexto educacional, torna-se essencial, sobretudo na construção de uma prática de libertação, fazendo parte de um ecossistema comunicativo, não agindo apenas como transmissora ou receptora, mas sim de criadora de recursos capazes de promover a cultura, a ação, o diálogo, a criticidade e a cidadania. Ela – educomunicação, advém do desejo de construir uma educação que podemos denominar de “educação por meio dos meios” – de comunicação, uma educação construída por relações dialógicas entre os sujeitos que nela se inserem.

Por sua vez, como se formasse um círculo, a mídia para a educação nos remete ao campo educ comunicativo que, por sua vez, interfere, de maneira considerável, no processo de formação do educando – é por meio deste campo que a conscientização plena do sujeito tende a acontecer, uma vez que a educ comunicação desenvolve/possibilita sua autonomia, sua liberdade de pensamentos, criticidade, seu diálogo, sua cidadania e autonomia no contexto social a que pertence.

A educação para a mídia e a educ comunicação encontram-se, pois, no centro de um processo de redução das desigualdades sociais. Monica Fantin, consoante a Paulo Freire, concebe a cidadania a partir de três concepções:

Quadro 8 – Cidadania e educação

CONCEPÇÕES DE CIDADANIA ALIADA A MÍDIA PARA A EDUCAÇÃO	
LIBERDADE INDIVÍDUAL	Liberdade, igualdade e justiça para todos.
PODER POLÍTICO	Participação no âmbito político, como eleições, plebiscitos; participação em órgãos de representação de massa, como sindicatos, associações e movimentos sociais.
DIREITOS SOCIAIS	Direito e igualdade em atribuir a dignidade ao modo de vida, por meio do acesso ao patrimônio social, ao lazer, condições e direito ao trabalho, moradia, à educação e saúde.

Fonte: A autora, 2016. Baseada em Monica Fantin, Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos. Brasiltália. Florianópolis: Cidade Futura. 2006.

Os conceitos acima descritos indicam uma conquista social, não no sentido de legalidade, mas sim, de colocar em prática aquilo que é dado como direito, colocando a mídia para a educação, assim como apontou Paulo Freire em diversos estudos, como um processo de educação que atinge os processos de educação não formal³⁴, levando em consideração as experiências empíricas.

³⁴ Segundo a definição de Gohn: “A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização [...] carregadas de valores e culturas próprias, de pertencimento e de sentimentos herdados: e a educação não-formal é aquela que se aprende no “mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços de ações coletivas cotidianas”. (GOHN, 2006, p. 28)

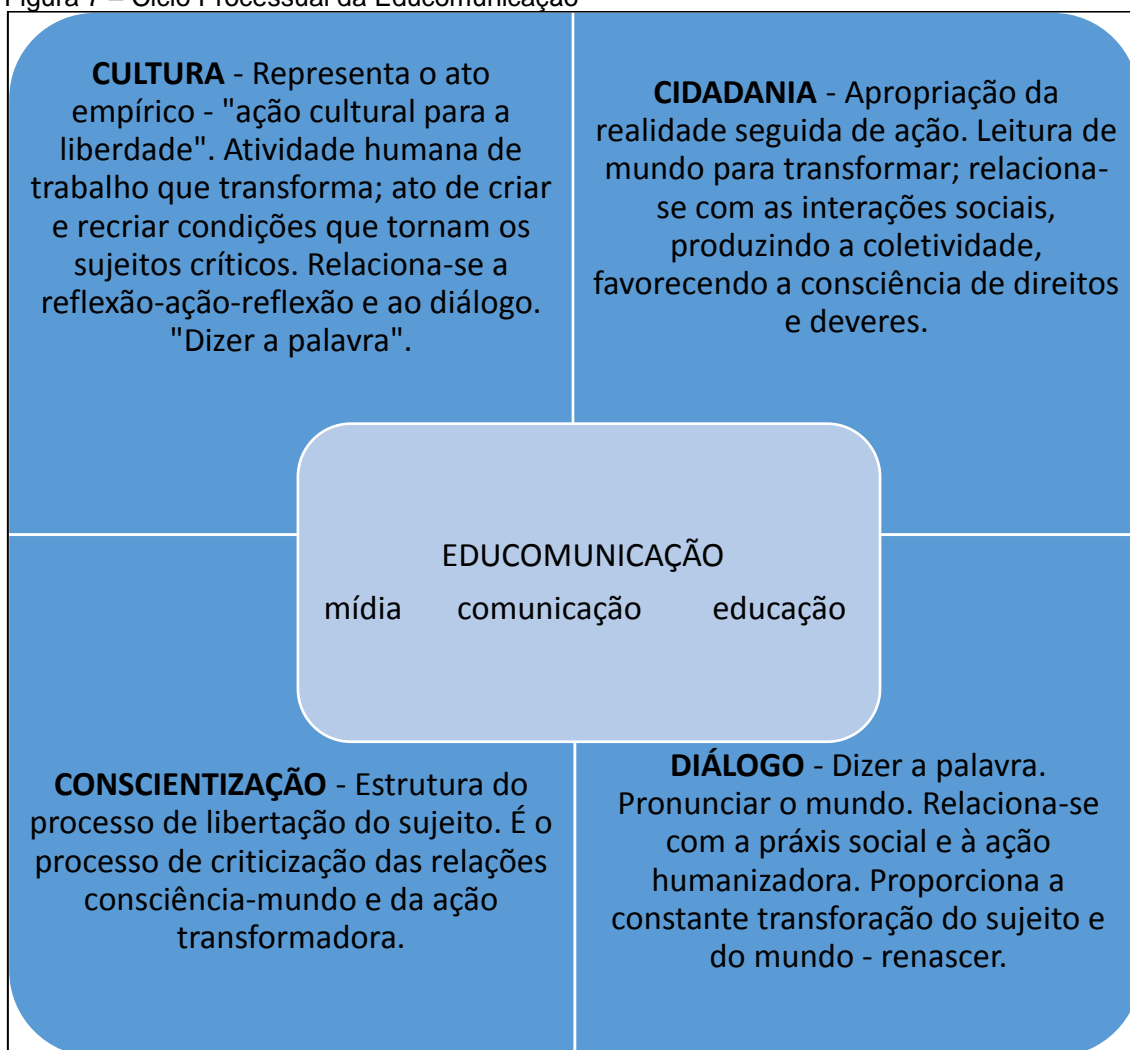
A mídia para a educação insere, naturalmente, seja pela educação formal ou informal, a reflexão, a ação e, conseqüentemente, a interação e vínculo social. Isso posto, é notório que os resultados desse processo são diferentes, cada qual é conseqüente do meio e condições em que ocorreu. Nesse sentido, Freire, considerou que a comunicação ocorre, diretamente, por meio do diálogo. Ele – o diálogo, torna-se assim, a essência da educomunicação brasileira, bem como do processo de libertação e consciência dos sujeitos:

Dialogar não significa invadir, manipular, ou fazer slogans. Trata-se, isto sim, de um devotamento permanente à causa da transformação da realidade. Nesse diálogo é o conteúdo da forma de ser que se mostra peculiarmente humano, excluído de todas as relações as quais as pessoas são transformadas em “seres para outro” por pessoas que são falsos “seres para si”. O diálogo não pode se deixar aprisionar por qualquer relação de antagonismo. O diálogo é o encontro de amor de pessoas que, mediadas pelo mundo, proclamam esse mundo. Elas transformam o mundo e, ao transformá-lo, o humanizam para todos. (FREIRE, 1971, p. 43)

Diante do exposto, nas concepções que abordamos – a comunicação, a mídia para a educação, assim como o diálogo e conscientização, a educomunicação fundamentada em Paulo Freire se instala, formando um conjunto de reflexões e ações em prol do desenvolvimento da libertação, centralizando os sujeitos e a educação, seja através da educação formal ou informal, como essenciais neste processo.

Podemos representar a educomunicação e sua práxis escolar com o seguinte ciclo processual:

Figura 7 – Ciclo Processual da Educomunicação



Fonte: A autora, 2016

Diante deste ciclo que, em sua totalidade, exemplifica os pensamentos de Freire frente ao processo de uma educação libertadora, apresenta diversas práxis, uma delas, que será explanada no capítulo seguinte, é a utilização da mídia escrita – o jornal impresso – no processo de conscientização e libertação dos educandos.

A seguir, o capítulo III apresenta um breve histórico do jornal impresso, retratando os primeiros escritos brasileiros, embasados na obra de Carlos Rizzini, “O livro, o jornal e a tipografia no Brasil – 1500 – 1822, com um breve estudo geral sobre a informação (1988). Posteriormente nosso estudo dialoga entre a educomunicação e a utilização do jornal impresso como recurso didático-pedagógico e, finalizamos, com a relação estabelecida entre eles e Paulo Freire.

3 A EDUCOMUNICAÇÃO E A MÍDIA IMPRESSA: O JORNAL

Neste capítulo abordamos a utilização do jornal impresso para a práxis educativa, colocando-o como recurso didático-pedagógico, relacionando-o com as concepções de Paulo Freire em relação à educomunicação. Para tanto, com embasamento teórico de Carlos Rizzini, em sua obra “O livro, o jornal e a tipografia no Brasil – 1500 – 1822”, iniciamos essa abordagem desde os primórdios da história do jornal impresso no Brasil, suas evoluções e seu papel na atualidade.

Jesus Martín-Barbero compõe o aporte sobre o uso do jornal impresso como um recurso do processo de construção do conhecimento, bem como, aliado à visão de Paulo Freire – a prática fundamentada na dialogicidade, permitindo ao educando avançar no processo de criticidade, de libertação e conscientização.

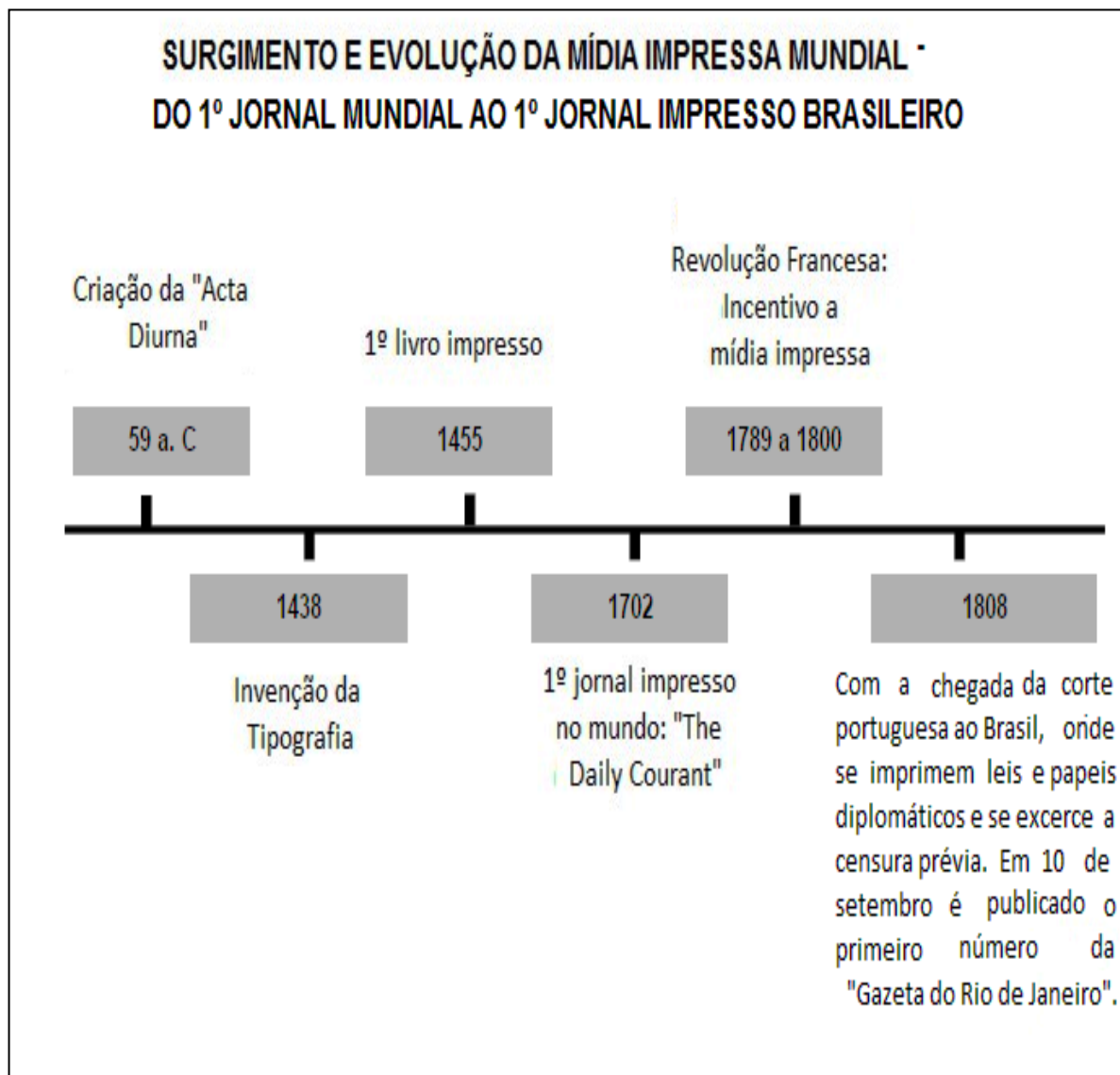
Finalizamos o capítulo demonstrando a relação da visão de Paulo Freire frente a utilização da mídia no processo de aprendizagem, sobretudo do uso do jornal impresso na comunidade que o educando pertence.

3.1 JORNAL IMPRESSO: CONTEXTO HISTÓRICO

A figura 8 apresenta a cronologia do primeiro documento escrito, denominado ‘*Acta Diurna*’³⁵ até o momento em que Brasil teve seu primeiro jornal impresso, com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, em 1808.

Figura 8 – O jornal impresso e a sua evolução

³⁵ Isabelle Komniski. Jornal Impresso – Da Acta Diurna à Era Digital. Disponível em: <http://meioselinguagens.blogspot.com.br/2012/08/uma-breve-historia-do-jornal-impresso.html> Acesso em 15 de julho de 2016.



Fonte: Próprio Autor

A história do jornal impresso remete-nos à Europa do século XV, com a criação da primeira prensa móvel, em 1422, pelo ourives Johannes Gutenberg (Alemanha, 1397-1468), dando origem ao jornal impresso, que ocorreu no século XVIII. Em 1447, a prensa, criada por Gutenberg, propiciou a criação dos primeiros jornais e permitiu o intercâmbio de ideias e cultura, disseminando o conhecimento. No início, a classe média em ascensão, os comerciantes, recebiam informações sobre o mercado através de boletins informativos. Na primeira metade do século XVII os jornais começaram a circular com publicações periódicas, sendo que os primeiros são originários de países da Europa Ocidental, como Alemanha, França, Bélgica e Inglaterra. A maior de parte de suas publicações trazia notícias da Europa e raramente incluíam informações da América ou Ásia. Os primeiros jornais

eram vendidos pelo preço de uma ‘gazeta’, moeda local, dando, posteriormente, o nome de muitos jornais em diversos países. Os jornais ingleses costumavam relatar derrotas sofridas pela França e os franceses relataram os escândalos da família real inglesa. Os assuntos e fatos locais começaram a ser priorizados na segunda metade do século XVII, mas ainda eram controladas para que os jornais não abordassem nada que incitasse o povo a uma atitude de oposição ao governo dominante. A primeira lei para proteger a liberdade de imprensa ocorreu em 1766, na Suécia.³⁶

O próximo tópico apresenta o contexto histórico em que o jornal impresso foi inserido no Brasil, sua circulação e modificação ao longo do tempo.

3.2 O JORNAL IMPRESSO NO BRASIL

No Brasil, no período da monarquia, o primeiro jornal, o periódico “Correio Braziliense”, foi impresso em junho de 1808, porém, foi escrito por Hipólito José da Costa Pereira Furtado de Mendonça quando estava exilado em Londres, na Europa, aproveitando-se do momento em que a imprensa desfrutava de uma certa liberdade. Segundo Carlos Rizzini:

O Correio Brasiliense, ou Armazém Literário, além do primeiro periódico brasileiro, foi o primeiro periódico português posto em circulação independentemente de censura. Fundador da imprensa brasileira, Hipólito é também o criador da imprensa política lusitana. Começou o Correio a ser publicado em junho de 1808, na oficina de W. Lewis, e saiu regularmente todos os meses até dezembro de 1822, num total de 175 números, de 96 a 150 páginas, formando 29 volumes. (RIZZINI, 1988, p. 345-347)

O objetivo do periódico de Hipólito Mendonça era averiguar o âmbito político, econômico e social da Corte portuguesa, assim, era considerado um jornal liberal e, de acordo com os interesses de Hipólito, apresentava as ideias lusitanas a favor da abolição da escravatura e, conseqüentemente, do trabalho assalariado. Para circular em terras brasileiras, o Correio Brasiliense era enviado ilegalmente por meio do porto, porém, a corte portuguesa tinha conhecimento desse procedimento (LUSTOSA, 2006).

A seguir, figura 9, temos a imagem do primeiro jornal, Correio Braziliense, que circulou no Brasil em junho de 1808.

³⁶ História do Jornal. (Autor não identificado) N. A. Disponível em: <http://www.jornalista.com.br/historia-do-jornal.html> Acesso em 20 de julho de 2016.

Figura 9 – Primeira página do jornal Correio Braziliense – Número 01 - junho 1808

CORREIO BRAZILIENSE

DE JUNHO, 1808.

Na quarta parte nova os campos ara,
E se mais mundo houvera la chegara.

CAMOENS, c. VII. e. 14.

Introdução.

O PRIMEIRO dever do homem em sociedade he ser util aos membros della; e cada um deve, segundo as suas forças Phisicas, ou Moraes, administrár, em beneficio da mesma, os conhecimentos, ou talentos, que a natureza, a arte, ou a educação lhe prestou. O individuo, que abrange o bem geral d'uma sociedade, vem a ser o membro mais distincto della: as luzes, que elle espalha, tîram das trevas, ou da illuzão, aquelles, que a ignorancia precipitou no labyrintho da apathia, da ineptia, e do engano. Ninguem mais util pois do que aquelle que se destina a mostrar, com evidencia, os acontecimentos do presente, e desenvolver as sombras do fucturo. Tal tem sido o trabalho dos redactores das folhas publicas, quando estes, munidos de uma critica saã, e de uma censura adequada, representam os factos do momento, as reflexoens sobre o passado, e as soldidas conjecturas sobre o futuro.

Fonte: RIZZINI, Carlos. O livro, o jornal e a tipografia no Brasil 1500-1822. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988. Pagina: 346.

Finalizando a introdução, Hipólito da Costa demonstrou que o Correio Braziliense, ainda que não tenha sido impresso no Brasil, era um jornal comprometido com a veracidade dos fatos, principalmente os que ocorriam na Europa, e sua missão era reportá-los aos que aqui viviam:

Feliz eu, se posso transmitir a uma nação longínqua e sossegada, na língua que lhe é mais natural e conhecida, **os acontecimentos desta parte do mundo, que a confusa ambição dos homens vai levando ao estado da mais perfeita barbaridade. O meu único desejo será de acertar na geral opinião de todos**, e para o que dedico a esta empresa todas as forças na persuasão de que o fruto do meu trabalho tocará a meta da esperança a que eu me propus. (RIZZINI, 1988, p. 347. Grifo nosso.)

Mesmo que o Correio Braziliense seja considerado como o primeiro jornal brasileiro, o que, de fato ocupa esse lugar é a Gazeta do Rio de Janeiro, pois foi o primeiro jornal criado e impresso no Brasil, com a circulação inicial ocorrida em setembro de 1808, com o aval do príncipe regente Dom João VI, na então capital do império, a cidade do Rio de Janeiro:

A 10 de Setembro de 1808 saiu à luz na Imprensa Régia a Gazeta do Rio de Janeiro, **o primeiro periódico estampado no Brasil**. Tinha 4 páginas, in 4.º, raramente 6 ou 8, e devia correr aos sábados, mas desde o segundo número declarou circular também às quartas-feiras. (RIZZINI, 1988, p. 332. Grifo nosso.)

Antes da primeira edição da Gazeta do Rio de Janeiro, e até mesmo do Correio Brasiliense, de acordo com Rizzini, a população não tinha acesso ao que ocorria em outros países, posto que a intenção da Coroa foi impedir que as críticas à dominação metropolitana se propagassem através das folhas impressas, ficando proibida a realização de qualquer atividade de comunicação impressa, incluindo jornais.

Apesar de possuir os requisitos ordinários do jornal, a Gazeta **não exerceu a função social já assumida no mundo pela imprensa**. Abreviava-se em enfadonhos róis de atos oficiais, convenientes apanhados de folhas europeia e intermináveis ditirambos à família reinante. (RIZZINI, 1988, p. 332. Grifo nosso.)

Esse procedimento da monarquia coibiu o processo comunicativo do Brasil com as demais partes do mundo, sobretudo com as europeias, sendo que lá a impressão de jornais, folhetos e livros teve início um século antes³⁷.

A Gazeta do Rio de Janeiro, por ser representante da Coroa, tinha liberdade para circular e não sofria críticas do governo monárquico por não divulgar nada que pudesse macular a imagem real. Desta forma a coroa não atribuía ao jornal o cunho informativo, e sim, doutrinário. A seguir, figura 10, primeira página do primeiro jornal impresso no Brasil, em setembro de 1808, a Gazeta do Rio de Janeiro.

³⁷ Disponível em: <http://www.infoescola.com/comunicacao/surgimento-da-imprensa/> Acesso em 15 de julho de 2016. N. A.

Figura 10 – Primeira página do jornal Gazeta do Rio de Janeiro – primeira impressão no Brasil – setembro 1808

GAZETA DO RIO DE JANEIRO.


SABADO 10 DE SETEMBRO DE 1808.

*Doctrina sed vini promovet iustitiam,
Rectique cultus peccata roborant.*

MURAT. Ode III. Lib. IV.

Londres 12 de Junho de 1808.

Noticias vindas por via de França.



Amsterdão 30 de Abril.

OS dois Navios Americanos, que ultimamente arribarão ao Texel, não podem descarregar as suas mercadorias, e devem immediatamente fazer-se à vela sob pena de confiscação. Isto tem influido muito nos preços de varios generos, sobre tudo por se terem hontem recebido cartas de França, que dizem, que em virtude de hum Decreto Imperial todos os Navios Americanos serão deridos logo que chegarem a qualq̃uer porto da França.

Noticias vindas por Gostemburgo.

Chegarão-nos esta manhã folhas de Hamburgo, e de Altona até 17 do corrente. Estas ultimas annunciação que os Janizaros em Constantinopla se declararão contra a França, e a favor da Inglaterra; porem que o tumulto se tinha apaziguado. — Hamburgo está tão exaurido pela passagem de tropas que em muitas casas não se achá já huma côdea de pão, nem huma cama. Quasi todo o Hannover se acha nesta deploravel situação. — 50000 homens de tropas Francezas, que estão em Italia, tiveram ordem de marchar para Hespanha.

Londres a 16 de Junho.

Extrato de huma Carta escrita a bordo da Statira.

“ Segundo o que nos disse o Official Hespanhol, que levámos a Lord Gambier, o Povo Hespanhol faz todo o possivel para sacudir o jugo Francez. As Provincias de Asturias, Leão, e outras adjacentes armarão 80000 homens, em cujo numero se comprehendem varios mil de Tropa regular tanto de pé, como de cavallo. A Corunha declarou-se contra os Francezes, e o Ferrol se teria igualmente sublevado a não ter hum Governador do partido Francez. Os Andaluços, nas vizinhanças de Cadiz, tem pegado em armas, e desses ha já 6000, que são pela maior parte Tropas de Linha, e commandados por hum habil General. Toda esta tempestade se originou de Bonaparte ter declarado a Murat Regente de Hespanha. O espirito de resistencia chegou a Carthagera, e não duvido que em pouco seja geral por toda a parte. Espero que nos mardem ao Porto de Gijon, que fica poucas leguas distante de Oviedo, com huma sufficiente quantidade de pólvora, &c. pois do successo de Hespanha depende a sorte de Portugal. A revolta he tão geral, que os habitantes das Cidades guarnecidas por Tropas Francezas tem pela maior parte ido reunir-se nas montanhas com os seus Concidadãos revoltosos. ”

Fonte: RIZZINI, Carlos. O livro, o jornal e a tipografia no Brasil 1500-1822 São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 1988. Pagina: 333.

Até 1820, apenas a Gazeta e revistas impressas na própria Imprensa Régia tinham licença para circular. Em 1821, com o fim da proibição, o Diário do Rio de Janeiro foi criado. Tal processo ocorreu pouco antes da Proclamação da Independência do país, em 1822. Durante o período inicial até a proibição, a imprensa e o jornal escrito foram utilizados como aliados do povo e, ao mesmo tempo, como adversários do governo. A maneira com que Hipólito se colocava perante as situações políticas e econômicas passaram a desagradar, afinal, “ele foi o primeiro brasileiro, ou português, a publicamente expor a necessidade de

estabelecer-se uma corrente imigratória destinada a substituir o braço escravo, pelo braço livre” (RIZZINI, 1988, p. 351) e, proclamada a Independência, seu último periódico do “Correio Braziliense” foi lançado.

É pertinente ressaltar que, no Brasil, a partir de 1821 surgiram novos jornais, boa parte deles ligada aos liberais e à maçonaria e, após a Independência e ao longo do Império, a imprensa brasileira não só foi ampliada como diversificada com a publicação de dezenas de pequenas folhas, panfletos e pasquins, em geral de vida intermitente e breve. Somente na passagem do século XIX para o XX é que a imprensa brasileira começou a ter a estrutura empresarial que redefiniu a relação dos jornais com a política, os anunciantes com o leitor, e deu origem à chamada "grande imprensa" no eixo Rio-São Paulo. (AZEVEDO, 2006)³⁸

No decorrer do tempo e do desenvolvimento tecnológico, político e econômico dos países, o jornal impresso caracterizou-se em três modelos distintos, conforme o quadro 9 a seguir:

³⁸ Os grandes jornais de circulação nacional de hoje, como O Estado de S. Paulo e o Jornal do Brasil, foram criados nos anos finais do século XIX, sendo seguidos pelo extinto Correio da Manhã (1901) e pelos O Globo e a Folha de São Paulo (que nasceu com o nome de Folha da Manhã), ambos criados em 1925. A imprensa escrita brasileira nasceu tardiamente e só ganhou uma estrutura comercial há apenas um século. Porém, a efetiva modernização industrial, comercial e gráfica dos jornais só ocorreu, de fato, a partir das décadas de 1960 e 1970, e só com o surgimento do rádio, no início da década de 1920, e a sua rápida popularização na década seguinte, que teve início a ‘era da comunicação de massa’. Contudo, o processo de formação de um mercado de massa foi demorado e só se completou com a posterior chegada da televisão, na década de 1950, e a criação e expansão das redes nacionais de rádio e televisão, na década de 1970. Assim, somente a partir dos anos 1980 é que o nosso sistema de mídia ganhou uma feição inequívoca de uma indústria de massa, com a televisão ocupando um lugar central no mercado nacional de entretenimento e informação. Fernando Antônio Azevedo. Mídia e democracia no Brasil: relações entre o sistema de mídia e o sistema político. Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0104-62762006000100004 Acesso em 15 de julho de 2016.

Quadro 9 – Classificação do jornal impresso

O JORNAL IMPRESSO – CLASSIFICAÇÃO	
MODELO	CARACTERÍSTICA
PLURALISTA POLARIZADO	<p>Apresenta, como principais elementos do seu sistema de mídia, jornais com baixa circulação e orientados predominantemente para a elite política e a centralidade da mídia eletrônica. Dependentes de subsídios e ajuda governamental (via publicidade oficial) para sobreviver. Há alguma diversidade externa, mas o paralelismo político é alto, com a predominância de um jornalismo opinativo orientado para a defesa de interesses ideológicos, políticos e econômicos ou, em casos mais extremos, simplesmente a serviço de governos, partidos ou grupos econômicos. Países que com esse perfil: França, Grécia, Itália, Portugal e Espanha.</p>
CORPORATIVISTA-DEMOCRÁTICO	<p>Denota como elementos constitutivos um desenvolvimento precoce da indústria jornalística e da liberdade de imprensa, uma alta circulação dos jornais e uma imprensa fortemente ligada a grupos sociais organizados. Apresenta um alto grau de paralelismo político, um moderado grau de diversidade externa e, embora se mantenha o legado de um jornalismo de opinião, é crescente a ênfase no jornalismo de informação. Combina empresas jornalísticas comerciais fortes com uma imprensa historicamente ligada a grupos sociais e políticos, possibilitando, assim, que o alto grau de paralelismo político coexista com um alto grau de profissionalismo político e que a tradição liberal de liberdade de imprensa conviva com a alta capacidade de regulação</p>

	do Estado no setor da informação. Tipifica os sistemas de mídia de países como Dinamarca, Suécia, Noruega, Finlândia, Alemanha e Suíça.
LIBERAL	Desenvolvimento precoce de uma imprensa comercial e de massa num ambiente marcado desde cedo pela liberdade de imprensa e pelo individualismo. Nesse contexto, o paralelismo político é baixo e a diversidade interna bastante alta, aliados a um elevado grau de profissionalização do campo jornalístico. Os constrangimentos externos em geral são oriundos das pressões comerciais e não de natureza política ou partidária. Em todo caso, o modelo liberal pode ser definido basicamente pela ampla predominância das leis do mercado e pela limitação da capacidade de intervenção e regulação por parte do Estado. Modelo típico dos Estados Unidos, Canadá e Inglaterra.

Fonte: Própria autora. Baseado em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0104-62762006000100004

De acordo com Jesús Martín-Barbero, no Brasil o jornal impresso impregnou-se em características físicas que o determinaram, alterando o seu foco conforme os interesses, inclusive os que pertenciam ao monopólio e à propriedade dos meios de comunicação de massa, bem como aos pontos de vista que nortearam o cenário político e, neste tocante, o jornal foi utilizado, principalmente, com o intuito de pacificar conflitos. Em contrapartida, o jornal impresso, muitas vezes, foi utilizado como manipulador de sujeitos oriundos de uma prática bancária de educação, os quais não possuíam autonomia, nem mesmo uma posição crítica em relação às mensagens transcritas, agindo, num ecossistema educomunicativo, como meros receptores acríticos (MARTÍN-BARBERO, 1997).

Em nossas pesquisas constatamos que o jornal impresso está fortemente relacionado ao contexto político e histórico do país, exercendo forte influência em três aspectos:

Quadro 10 – O jornal impresso e as influências políticas

JORNAL IMPRESSO E AS INFLUÊNCIAS POLÍTICAS
Determinando temas e sobre quais recairá a atenção pública, remodelando as ideias que serão publicadas.
Buscando exercer forte influência na opinião pública.
Incentivando ou alterando disputas eleitorais, abordando, inclusive, fatos de administração política.

Fonte: Própria autora. Baseado em: <http://www.usp.br/revistausp/48/05-andresinger.pdf>

Ao pensarmos no jornal na contemporaneidade, relacionando-o à visão freireana na conexão entre comunicação e educação, percebemos um cenário com algumas modificações, onde o jornal possui o intuito social de orientação e informação, e não de formar, de impregnar, de dominar, deixando, assim, de ser um meio de comunicação voltado somente à elite brasileira. Em outro viés, deparamo-nos com jornais impressos voltados exclusivamente ao comércio –vinculados aos bens de consumo e fabricação de produtos, outros de cunho político e econômico, com foco no cenário político-administrativo e mercado de investimentos do país.

Diante do exposto, notamos que, ao longo da história o jornal impresso no Brasil foi sendo moldado à medida que a sociedade modificava seus hábitos e comportamentos; o cenário político transmutava em modelos ora republicano (1889-1930), ora ditatorial (1964-1985), para, enfim, democrático (1986 até o presente momento); o desenvolvimento tecnológico pautou-se de forma mais lenta devido aos aspectos econômicos, ideológicos e políticos que aconteciam em nosso país. Mais que isso, o aspecto político sempre esteve à sombra da divulgação ou não dos fatos que implicavam a boa ou má administração e desenvolvimento do Brasil. E mais, em relação à formação de opinião, ao fomento do conhecimento e à criticidade do indivíduo, estes requisitos não entraram no rol de prioridade desse meio de comunicação.

Muito embora esse cenário tenha se consolidado no Brasil, notamos a crescente utilização do jornal impresso, tanto por parte dos educadores, como educandos e comunidade escolar, como um recurso didático pedagógico, o qual

contempla a formação crítica do educando, sobretudo, em uma prática libertadora de ensino.

3.3 PAULO FREIRE E A MÍDIA IMPRESSA NO CONTEXTO EDUCOMUNICATIVO

No âmbito da leitura e veiculação de notícias destaca-se o jornal impresso, porém, essencialmente divulga matérias sobre as ocorrências do cotidiano assim como de produtos e serviços.

A mídia impressa atual é considerada como uma forte transmissora de informações sobre questões culturais, políticas e econômicas, entre outras, e elas podem manipular aqueles que leem seus conteúdos levando-os a acreditar neles. Quanto à manipulação dos sujeitos, isso pode ser compreendido como consequência de uma formação bancária que se fez, e ainda se faz, presente em nosso meio social. Esta intrínseca relação entre a manipulação e o jornal impresso, Rosana Viana Gaia apresenta como sendo:

O habitual, contudo, por parte da sociedade, é valorizar o que está na mídia impressa, por se configurar como uma espécie de documento, relato da história. É comum ouvir comentários: “É verdade! Eu li no jornal”. A reflexão sobre a frágil (ou não) verdade estampada nas manchetes, deve ser uma das preocupações dos educadores, uma vez que podem manipular opiniões e desprezar a cidadania (GAIA, 2001 p. 21).

Com as considerações de Gaia e a visão de Freire, notamos a necessidade de adequar as práticas educacionais ao processo de conscientização do educando, o qual, munido de liberdade e dialogicidade, é capaz de refletir e diferenciar os jornais impressos que apenas informam apresentando seus interesses daqueles que auxiliam no processo de transformação de mundo.

Neste contexto, unindo as práticas educacionais à mídia impressa com sua função social e principal – a informação, de acordo com Sérgio Guimaraes, ela não se dissocia do cunho pedagógico:

A meu ver, não existe essa questão do “eu simplesmente informo”, ou “eu faço mais do que isso, eu educo”. Aliás, se há uma contribuição que nós fizemos, naquela reflexão sobre os meios de comunicação de massa – *Sobre Educação*– Diálogos Vol. II – foi justamente o exercício, que na época eu iniciei, de discutir com ele – Freire, um aspecto que, com certeza, ele não havia tratado antes. Eu estava intrigado há tempos com essa questão dos meios de comunicação de massa, como algo que caracterizava

a nossa época, ou seja: a presença de meios de comunicação que, mesmo não se considerando formalmente educativos, na realidade já estavam a desenvolver um papel educativo, ainda que não sistemático como a escola o faz, no que diz respeito à formação da mentalidade das pessoas. Para mim, esta distinção – que poderia ser feita por alguns, entre o informar e o educar – não existe como algo separado. Não acredito que uma pessoa possa dizer que está apenas informando, sem que isso constitua, de uma forma ou de outra, parte de um processo pedagógico. Para que o indivíduo possa absorver determinada informação que um jornalista transmite, o leitor, o ouvinte, o telespectador precisa necessariamente desenvolver um processo de aprendizado, um processo educativo. (SÉRGIO GUIMARÃES, entrevista em 06/05/2002)³⁹

Em relação à transmissão de mensagens, a mídia impressa é considerada como um importante veículo, porém, existem efeitos distintos, os quais são produzidos a partir de parâmetros delimitados, a saber, os aspectos culturais da região de circulação e do público ao qual se destina a mensagem, e também os de classificações: conteúdos relacionados à economia, outros às questões políticas e educacionais, e aqueles relacionados ao âmbito social e policial.

Como nosso objeto de estudo tem como base a utilização do jornal impresso, para não incorreremos na abertura de considerações em relação às outras formas de mídia impressa que atualmente temos, doravante nosso foco de abordagens manterá apenas o jornal como ponto de análise e referência. Ressaltamos que alguns autores aqui mencionados fazem referências de forma generalizada das mídias impressas, as quais serão mencionadas por estarem vinculadas ao jornal impresso.

Tendo isso em vista, ao utilizarmos o jornal impresso como recurso da prática educacional, é relevante compreender que ele possui um público específico e maneiras diversificadas de atuar no meio em que o inserimos, sobretudo quando lidamos com educandos em processo de alfabetização do primeiro ciclo do ensino fundamental.

Neste sentido é importante ressaltar que o jornal do município, independentemente de sua redação, proporciona aos educandos relevante identificação, justamente pelo fator proximidade, seja por uma notícia ou simplesmente pela interpretação de uma imagem. E é neste contexto do jornal impresso como recurso da práxis educativa que levamos o educando à reflexão e à

³⁹O pensamento de Paulo Freire sobre Jornalismo e Mídia. Entrevista de Sérgio Guimarães com Eduardo Meditsch e Mariana Bittencourt Faraco. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/meditsch-eduardo-faraco-mariana-pensamento-paulo-freire.pdf> Acesso em 30 de junho de 2016.

ação, inserindo-os na concepção freireana de educação libertadora, a qual prima pela conscientização e dialogicidade dos educandos no meio em que estão imersos. Uma vez que um grupo de sujeitos apresente diferentes interpretações, até mesmo pré-conceitos ou juízos pré-concebidos referentes às matérias abordadas no jornal impresso, naturalmente o processo da fala, da interação coletiva, troca de opiniões, diálogo, criticidade e a conscientização se instalam.

O jornal impresso, no âmbito do município pode, algumas vezes, abrir uma lacuna em relação ao processo de diminuição da desigualdade social que, segundo Harry Pross (1990), quanto menor ou mais baixo desenvolvimento cultural um grupo apresenta, mais limitadas serão suas interpretações e compreensões sobre aquilo que foi veiculado e, naturalmente, o jornal impresso apresenta menor necessidade de circulação, nesse sentido, fomenta o empobrecimento cultural dos sujeitos, favorecendo, assim, a desigualdade social. Para que isso não aconteça, Robert Park ressalta que é necessário que a orientação correta direcionada aos indivíduos prevaleça:

A importância das notícias tem crescido com a expansão dos meios de comunicação e o desenvolvimento científico, assim, uma notícia para circular em um dado local, é preciso que haja certo grau de conexão e de tensão, sendo uma de suas funções preservar a sociedade: a função das notícias é orientar o homem e a sociedade no mundo atual. Se esta função for cumprida, a sanidade dos indivíduos e a permanência da sociedade tendem a ser preservadas. (PARK, 2002, p. 47).

O jornal impresso estabelece uma relação próxima com seus leitores, fortalecendo a concepção de transmissor de mensagens, ou de informações. Para Eliseo Verón, a mídia fortalece esse vínculo a fim de mantê-lo no tempo, construindo e preservando o entendimento e assimilação das informações difundidas pela mídia impressa entre seus leitores (2004).

Entre manipulação social e vínculo com aquele que não assimila o que lê, Rosana Viana Gaia comenta:

Questões que afetam a sociedade em seu dia a dia podem, simplesmente, ser omitidas, por conta desses envolvimento. Mas como é possível modificar isso? Entendemos que uma possibilidade seria por meio de uma sociedade participativa que consuma a mídia impressa criticamente e reivindique não somente espaços, mas a igualdade e, conhecendo seus direitos, possa argumentar (GAIA, 2001, p. 20).

Ao analisarmos a sociedade contemporânea e os processos educativos, bem como os educandos que estão na educação básica, precisamente no primeiro ciclo do ensino fundamental, sujeitos desta pesquisa, nos deparamos com uma geração que supervaloriza as mídias em seu cotidiano. Desde tarefas simples e corriqueiras como as oriundas do ambiente de educação formal, em sua maioria, os educandos interagem com alguma mídia, seja ela digital ou impressa. Neste contexto, a educação formal passa a exercer intensa responsabilidade neste processo comunicativo com a utilização do jornal impresso:

E se esses meios todos integram a rotina da grande maioria das pessoas, a questão não pode ser ignorada pelo espaço escolar. A comunicação é necessária justamente porque cabe à escola tentar fazer a análise crítica do que é repassado dos meios de comunicação. Esse nos parece ser o seu maior desafio. (GAIA, 2001, p. 41)

Isso posto, torna-se essencial que a escola e educadores, com suas práxis, sejam inseridos neste cenário, possibilitando ao educando interagir e transformar suas opiniões, conhecimentos e visão de mundo utilizando não somente a mídia impressa, mas as demais também. Gaia (2001) considera que essa aproximação do educador com as mídias é essencial e, apropriando-se de suas potencialidades, controlando sua eficiência e seu uso, para então, criar novos saberes:

Os professores precisam aprender a **utilizar a mídia não como resolução dos problemas impostos pela prática didática, mas como proposta que traga uma fonte de aprendizado a mais para ser trabalhada em sala de aula**. Esta visão implica ter uma atitude sem preconceito, não somente porque colabora para desnudar a noção de verdade perpassada pelas mídias e aceita por um expressivo número de cidadãos, mas também porque pensa esse fenômeno como parte da nossa realidade (GAIA, 2001, p. 35. Grifo nosso.).

A mídia impressa, em algumas circunstâncias, pode ser considerada menos atraente ao ser comparada ao programa pedagógico da escola, pois caracteriza-se por ser constituída, em sua maioria, por matérias com foco jornalístico, o qual aponta para a realidade e os acontecimentos do cotidiano, aspectos que, para educandos dos primeiros anos podem configurar-se como desinteressantes e nada lúdicos. Porém, as atividades comunicativas podem ser também atraentes se o educador, primeiramente buscar notícias ou temas que sejam interessantes para

seus alunos, e depois pautar sua prática no despertar da curiosidade e senso de observação do jovem aluno em relação aos conteúdos escolhidos.

Educadores e instituições, algumas vezes, introduzem o jornal impresso com a intenção de realizar uma práxis envolvendo o cenário educacional, porém, devido à baixa renda, ou até a falta dela no meio social em que a instituição escolar está inserida, as ações que são planejadas diluem-se e deixam de existir, não oportunizando aos educandos um veículo que poderia trazer-lhes uma nova visão, um novo conhecimento, permitindo, assim, acercarem-se de outros saberes, ampliando os já adquiridos, melhorando sua forma de agir e interagir na sociedade. Cabe ressaltar que a questão da baixa renda não justifica o esmorecimento da intenção do uso da mídia impressa. Ao contrário, poderia viabilizar a construção de um jornal coerente com o meio em que a escola está inserida, despertando o educando para os problemas cotidianos que o cercam. Ou ainda, o professor e a instituição poderiam motivar os alunos para que obtivessem jornais e revistas com pessoas de fora da escola, mesmo que não fossem atuais, mas usando-os como prática pedagógica, como atividade didática, com o objetivo de despertar neles algo mais que os bancos da escola não proporcionam. Acerca dessa perspectiva, Maria Alice Faria discorre:

A escola é um estabelecimento relativamente fechado e nela os alunos recebem (ou deveriam receber) instrução e formação. Dado o anacronismo, em parte inevitável, de sua estrutura e dos programas, os alunos ficam ali isolados da sociedade que evolui a sua volta. Um dos principais papéis do professor seria, pois, o de estabelecer laços entre a escola e a sociedade. Ora, levar jornais/revistas para a sala de aula é trazer o mundo para dentro da escola. (FARIA, 2013, p. 11)

Faria, em seu livro, “Como utilizar o jornal em sala de aula” (2013) intitula o jornal impresso na escola como ‘janelas de papel’: “o aluno pode atravessar as paredes da escola e entrar em contato com o mundo e com a atualidade” (FARIA, 2013, p. 243).

Dialogando com a visão de Freire, Faria apresenta o jornal como recurso amplo, capaz de proporcionar ao aluno a tão necessária leitura de mundo e a capacidade de comunicar-se:

A leitura do jornal oferece, ainda, um contato direto com o texto escrito autêntico (e não com textos preparados apenas para serem usados na

escola). Desenvolve e firma a capacidade leitora dos alunos, estimula a expressão escrita dos estudantes, que aprendem com o jornal a linguagem da comunicação para transmitirem suas próprias mensagens e informações. (FARIA, 2013, p.12)

Neste contexto retornamos ao que, no início da pesquisa, transcrevemos sobre Martín-Barbero, precursor de Paulo Freire, no tocante à prática educacional como a transmissão e recepção de mensagens e a relação que a mesma exerce no processo de libertação, da autonomia do educando na construção e transformação de mundo, bem como da conscientização do sujeito.

3.5 PAULO FREIRE E O JORNAL IMPRESSO

Ao pensarmos em nossos educandos da escola básica, sobretudo no primeiro ciclo do ensino fundamental, devemos auxiliá-los na aquisição da leitura, porém, não como codificação e decodificação do código alfabético, mas que seja consoante a Freire – leitura de mundo e de palavra. Esta forma está, intrinsecamente, relacionada ao contexto social, “uma leitura corporal desde a janela do olhar datado e sofrido, que permite uma visão menos falsa que a versão dominante, ler a palavra é lê-la como corpo consciente molhado por uma história vivida de um mundo experimentado” (FREIRE, 1982, p13).

Neste sentido é preciso que a instituição escolar, bem como sua comunidade, compreenda a relevância da leitura que atribui significados – que é contrária à educação bancária, posto que ela faz uso de textos que visam apenas a alfabetização, que lança mão de conteúdos compostos por letras e palavras, vazios de significados, conforme enfatizado ao longo do nosso trabalho.

Neste contexto é que a comunicação, aliada à educação, fundamenta o jornal impresso como parte dos recursos didático-pedagógicos capazes de proporcionar ao educando uma visão consciente – sua e do mundo através da leitura.

Freire nos remete à importância da leitura como conscientização dos sujeitos, considerando que é um hábito necessário, tal qual os rotineiros de todos os cidadãos e em diferentes contextos. Para ele, a leitura liberta, informa, cativa e transforma, porém, quando nos referimos à prática da leitura social, da leitura que leva o sujeito a pensar e a aprimorar sua criticidade, ele ressalta que esta deve ser

introduzida como parte do processo alfabetizador e, naturalmente, integrada ao princípio da cidadania do educando.

Freire era um leitor assíduo de jornais impressos, sendo altamente crítico, não se deixava influenciar pela tendência que as notícias pretendiam difundir ou ideologias vazias de sentido, conforme relatou sua esposa Ana Maria Araújo Freire:

Tinha períodos em que assinávamos, em outros comprávamos na banca. [...]. Quando ele voltou do exílio, era o jornal que se dizia mais progressista. Agora, muitas vezes, Paulo dizia: 'É preferível o jornal, que se declara logo de direita, do que jornais de esquerda que deformam o próprio pensamento'. Ele tinha sérias críticas ao jornal como à toda imprensa escrita, televisada e falada. (ANA MARIA ARAÚJO FREIRE, entrevista em 08/04/2002)

Freire considerava que havia uma diferença significativa ao comparar os meios de comunicação, sobretudo em relação à mídia impressa quanto ao teor e assimilação da notícia veiculada:

Quanto aos meios impressos, seu alcance está diretamente condicionado pela cultura letrada, encontrando no analfabetismo uma barreira decisiva. Mais que isso: **a linguagem escrita reflete uma forma analítica de pensamento e o conduz linearmente. Inspira-se na linguagem oral, mas insiste em corrigi-la, em “purifica-la”**. Compreende-se, assim, que seja este o nível que maior resistência oferece à evolução linguística. Como hipótese a se confirmar, aliás, observemos que **os meios impressos provavelmente permitem uma retenção maior dos conteúdos de elaboração complexa, enquanto um material de redação simples é mais eficiente se emitido num meio oral**. (FREIRE E GUIMARÃES, 2011, p.206. Grifo nosso.).

Tendo a leitura e sua prática como recurso educacional ao utilizarmos o jornal impresso, lidamos com uma mídia que apresenta visões diversificadas sobre a sociedade ou contexto social específico, e mais, sob ângulos diferentes em conjunturas diversas nesses mesmos meios. Por exemplo, envolver as crianças – objetivando a prática da leitura – focando o material em uma situação que envolva a comunidade a que pertence, por exemplo, uma atividade esportiva qualquer, futebol, basquete, etc. A criança poderá ler e apreender a matéria veiculada quando for mencionado o bairro onde mora, as pessoas que conhece (e que participaram do evento), o time que ganhou bem como o que perdeu. Situações simples como essa propiciam o que elencamos como sociedade / contexto social específico / ângulos diferentes e conjunturas diversas.

O jornal impresso é uma mídia riquíssima para a educação, um recurso completo que, como também enfatizado durante toda a exposição de nosso estudo, relaciona-se com a visão Freireana da educação libertadora, e propicia ao educador transitar entre os conceitos e eixos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, como segue:

Quadro 11 – O Jornal impresso e os Parâmetros Curriculares Nacionais

Tornar o sujeito ativo e liberto, apto a compreender e exercer sua cidadania, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais;
Colocar o diálogo como cerne de seu posicionamento social, como sujeito crítico, responsável e construtivo nas conjunturas de seu meio, sendo apto a mediar conflitos e tomar decisões coletivas;
Transitar entre fontes de conhecimento diversas, bem como fazer uso de recursos comunicacionais distintos, a fim de construir conhecimentos;
Transitar entre os cenários culturais e comunicacionais a fim de contemplar, compor e expressar ideias e aprendizados;
Ser sujeito capaz de relacionar-se com situações/problemas do dia a dia, valendo-se de pensamento lógico/racional, de criatividade, intuição, capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando adequações para os mesmos.

Fonte: A autora, 2016. Baseado no caderno dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua portuguesa. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>

Para que exista uma relação direta do educador com sua própria conscientização do processo de leitura de mundo e libertação do educando, é necessário que ele desenvolva estruturas pedagógicas e atente-se quanto à relevância dos recursos didáticos escolhidos como instrumentos que irão auxiliar o educando nessa etapa.

Freire recomenda a utilização das experiências dos próprios alunos, de suas realidades específicas e em seus contextos sociais, tomando esses aspectos como base da alfabetização. Prática fundamentada nos ‘círculos de cultura’ de Freire, mencionado no capítulo 02. A prática dos círculos de cultura relaciona-se com o jornal impresso na medida em que for aplicado para promover a participação do aluno integrado à sua realidade social, “isso inclui, evidentemente, a língua que trazem consigo para a sala de aula” (FRIERE, 1990, p. 99).

Indo além, o processo de construção do aprendizado se dá, igualmente, na educação não formal, aquela constituída além dos muros da escola, interferindo,

diretamente na relação social do educando, bem como em seu meio. Freire nos proporciona uma visão estendida deste processo, onde, por meio do jornal impresso, os educadores e educandos realizam uma reflexão sobre as situações de fora da escola, bem como o caminho inverso, situações vivenciadas na esfera escolar e transferindo-as para o contexto social. E, neste sentido, Cecília Pavani comenta:

O objetivo geral da proposta não era outro senão o de levar os jovens não apenas a ler e a escrever, mas a buscar no jornal soluções e estímulos para a construção de um pensamento crítico, capacitando-os a encontrar soluções para os problemas que enfrentam. (PAVANI 2002, p. 32)

Assim, o educando, além de compreender a utilização do recurso didático-pedagógico, deve ser capaz de utilizá-lo em prol de sua formação, não somente de conhecimento, porém, o jornal impresso sozinho não pode ser visto como o responsável pelo processo de conscientização dos educandos. Na visão de Freire, o jornal não é o único responsável por uma prática educacional, mas sim, sua utilização em sala de aula abre espaço para a prática dialógica, por esta razão é peça importante.

Paulo Freire, juntamente com Maria Alice Faria, o jornal impresso, como fonte primária de informação, situa o educando e, ao mesmo tempo, o insere no contexto social. Assim, a diversificação de conteúdos é capaz de promover a comunicação entre educandos, educadores, escola e a comunidade, e não somente atuar na condição de transmissor de mensagens. O jornal impresso contempla o debate e os inúmeros pontos de vista, atuando como essencial na formação, seja ela apontada no âmbito individual como coletivo.

Diante do exposto, encerramos a exposição deste capítulo enfatizando que, a concepção de Paulo Freire referente à comunicação e educação que possibilita o processo de alfabetização – enriquecido através da utilização do jornal impresso – proporciona ao educando uma ampla visão de mundo, de seu meio e de sua cultura, e mais, que ele tenha meios de transitar socialmente de maneira mais crítica e participativa, tornando-se, no futuro, um indivíduo consciente de seu papel na trama social, e não mais um sujeito passivo e alienado.

4 A MÍDIA ESCRITA COMO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS: LEITURA, ESCRITA E CONSCIENTIZAÇÃO

Neste capítulo a pesquisa percorre o universo encantador da alfabetização, focando, em um primeiro momento, sua acepção e, posteriormente, seu contexto histórico no cenário brasileiro e, para entendimento deste processo, abordamos as principais especificidades dos métodos alfabetizadores e suas propostas metodológicas, sobretudo na década de 1980. Em contraponto a esses métodos, a educação bancária será mencionada. Apresentamos também a visão de Paulo Freire em relação ao processo de alfabetização e comunicação de jovens e adultos apresentando as etapas de seu método, que denominamos de “sistematização de alfabetização de Paulo Freire”, assim como a sua aplicação. Nesta etapa, a pesquisa visa contemplar o contexto social da alfabetização, atentando para a conscientização dos educandos, a circunstância de decodificação promovida pela alfabetização mecânica, que contempla puramente o ato de ler e escrever.

Nesse sentido a pesquisa elucida sobre a lei nº 11.274, de 06 de fevereiro do ano de 2006, a qual modificou alguns componentes do ensino fundamental, levando-o a duração de nove anos e estabelecendo, como primeiro ciclo, o alfabetizador – composto pelo primeiro, segundo e terceiro ano.

Ao finalizar o capítulo, a pesquisa contempla o jornal impresso como recurso didático pedagógico, dialogando entre a educomunicação e o cenário alfabetizador do primeiro ciclo do ensino fundamental.

4.1 ALFABETIZAÇÃO: CONCEITO E CONTEXTO NO CENÁRIO NACIONAL

Ao buscarmos o significado da palavra alfabetizar, a encontramos restritamente em dicionários da língua portuguesa apenas como “ensinar a ler”; este termo é derivado da palavra ‘alfabeto’, tendo origem no latim, *alphabetum*, cujo significado é definido como um conjunto de letras e representantes de sons, restringindo seu significado social de ‘ação alfabetizadora’⁴⁰.

⁴⁰Alfabetização: Ação de alfabetizar, de propagar o ensino de leitura; Conjunto de conhecimentos adquiridos na escola = Escolarização, Instrução.

Para Maria da Graça Costa Val: “Processo específico e indispensável de apropriação do sistema da escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia” (VAL, 2006, p. 19)

Nos questionários censitários realizados em âmbito nacional pelo Instituto Nacional de Geografia e Estatística – IBGE, a alfabetização e o cidadão alfabetizado passaram a ser apresentados, a partir da década de 1940, como: “Pessoas de cinco anos ou mais de idade capazes de ler e escrever um bilhete simples, no idioma que conhecessem. Aquelas que aprenderam a ler e escrever, mas esqueceram e as que apenas assinassem o próprio nome foram consideradas analfabetas”.⁴¹

Entre os anos 70 e 80⁴², todo o processo alfabetizador brasileiro foi moldado em métodos fixos, os quais se resumiam às técnicas utilizadas para introduzir o sistema alfabético, que promovia a leitura e a escrita apenas pela sistematização de fonemas e grafemas, deixando de lado, por exemplo, a visão Freireana de uma alfabetização significativa e social, conforme mencionado anteriormente. Eles foram denominados entre sintéticos, também conhecidos como silábicos e tradicionais, e os analíticos, conhecidos por possuírem uma metodologia que parte do todo para partes menores.

A seguir o quadro 14 apresenta-os em maiores detalhes.

Quadro 12 – Métodos Analíticos e Sintéticos

ESPECIFICAÇÕES DOS MÉTODOS ANALÍTICOS	
SOLETRAÇÃO:	Baseia-se essencialmente no princípio da memorização e nos sons das letras do alfabeto. Posteriormente, para a associação das sílabas e da relação fonema e grafema. A última etapa do processo realiza a escrita e leitura das palavras, dando início à construção de frases e pequenos textos.
SILABAÇÃO:	O processo de alfabetização inicia pela formação das sílabas, intitulada de famílias silábicas, seguindo para a formação e leitura das palavras isoladas e frases.

In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. 2008. Disponível em: <https://www.priberam.pt/DLPO/alfabetiza%C3%A7%C3%A3o> Acesso em: 21 de julho 2016.

⁴¹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/20122002censo.shtm> Acesso em 04 de junho de 2016.

⁴² As modificações nos métodos pedagógicos são decorrentes de fatores políticos do período da ditadura militar no país. N.A.

FÔNICO:	Método embasado no reconhecimento dos sons dos fonemas. Após esta associação, inicia a formação das sílabas e famílias silábicas, finalizando com a formação de palavras e frases.
ESPECIFICAÇÕES DOS MÉTODOS SINTÉTICOS	
SENTENCIAÇÃO:	O texto inicia com as frases, ou orações, seguindo para as palavras que serão trabalhadas e, finaliza com o estudo da mesma, envolvendo sílabas, letras e sons.
PALAVRAÇÃO:	O texto tem início pela palavra. Posteriormente a sílaba, fonemas e estudo das letras.
GLOBAL PURO:	Este método aplica-se ao texto de maneira globalizada, ou seja, não o separa em partes menores. A alfabetização se dá no aprendizado do todo.
GLOBAL DE CONTOS:	Esse método tem como base o conto literário. Posteriormente inicia o aprendizado da leitura e da escrita.

Fonte: A autora. Baseado em MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. 2006

Para compreender como o processo de alfabetização ocorre, algumas concepções pedagógicas passaram a ser desenvolvidas ao longo da história, como o Interacionismo e o Construtivismo.

Entre a década de 1980 e 1990, o IBGE modificou o conceito de cidadão alfabetizado, em concordância com as diretrizes da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – para a América Latina – UNESCO, e passou a definir que os cidadãos atingiam a alfabetização da língua portuguesa a partir da conclusão dos estudos da primeira etapa da educação básica, ou seja, em termos atuais, até o quinto ano do ensino fundamental I.⁴³ A primeira, de acordo com Josias Faustino da Silva:

O interacionismo considera que os elementos biológicos e sociais não podem ser dissociados e exercem influência mútua. Na interação contínua e estável com os outros seres humanos, a criança desenvolve todo um repertório de habilidades. Passa a participar do mundo simbólico dos adultos, comunica-se através da linguagem, compartilha a história, os costumes e hábitos de seu grupo social. (SILVA, 2008).

⁴³ Ministério da Educação e Cultura – MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192 Acesso em 04 de junho de 2016.

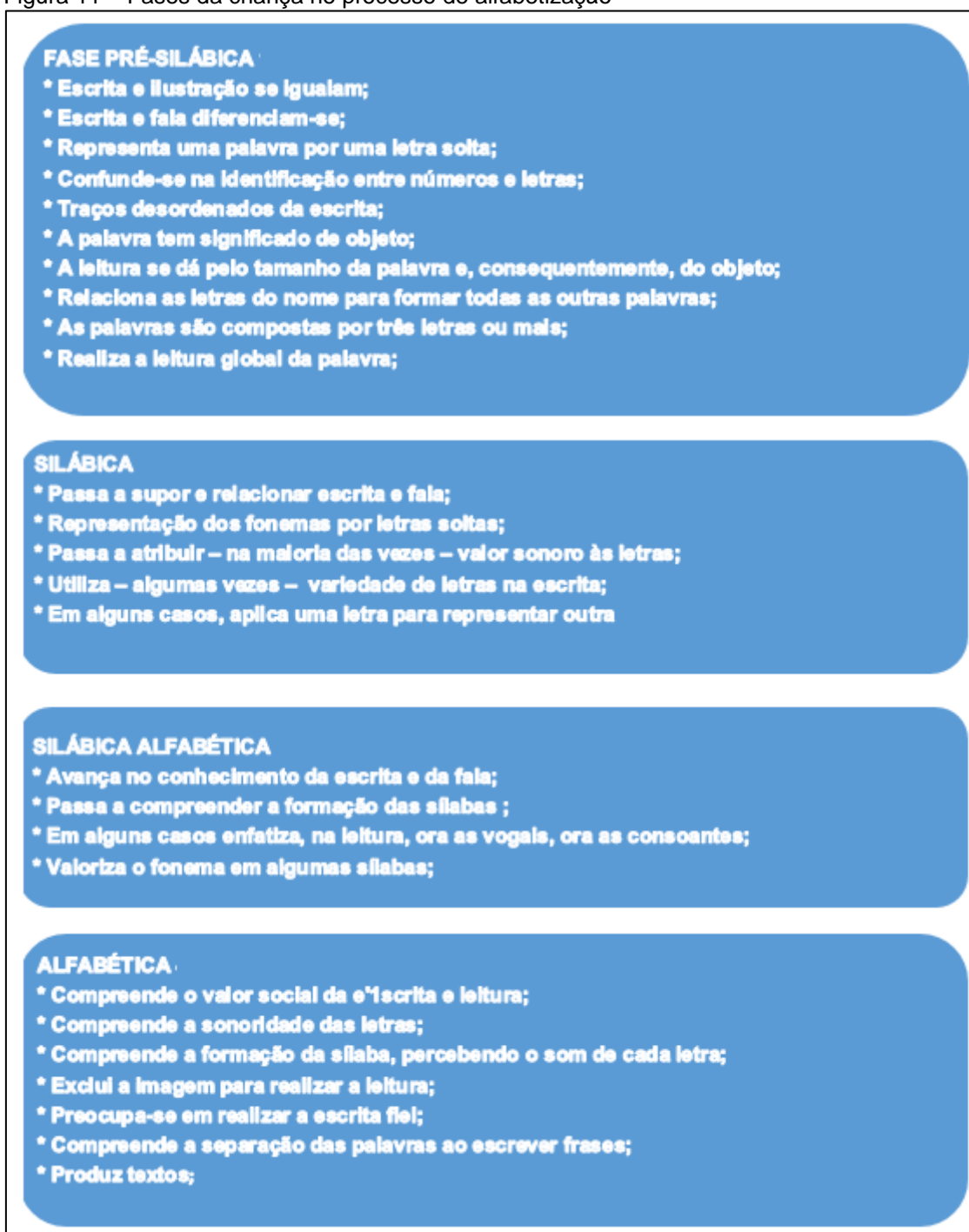
Na segunda concepção, construtivismo, foi escolhida para compor nosso trabalho, as autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky são referências expressivas dessa linha.⁴⁴ Elas consideram que a alfabetização se dá por meio de diversos textos, que constroem a aprendizagem a partir das condições de cada educando e não da memorização, e mais, aspectos de compreensão e reflexão por parte do aluno. Duas características muito importantes do construtivismo para a prática em sala de aula são: respeitar a evolução de cada criança e compreender que um desempenho mais lento não significa que a criança seja menos inteligente ou dedicada que as outras. As fases do aprendizado alfabetizador consoante à teoria da psicogênese da Língua Escrita – TPLE, são:⁴⁵

⁴⁴ Psicóloga e psicopedagoga argentina, Emília B. M. Ferreiro Schavi é doutora pela Universidade de Genebra, sob a orientação de Jean Piaget. Suas principais obras retratam as dificuldades de aprendizagem das crianças, as relações temporais e linguísticas dos educandos, incluindo a alfabetização e o letramento, relacionando seus estudos ao construtivismo. Em 1977, após o golpe de Estado na Argentina, ela passou a viver em exílio na Suíça, lecionando na Universidade de Genebra. Em 1979 foi para o México como professora Titular do Centro de Investigação e Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional.

Ana Teberosky, psicóloga e psicopedagoga argentina, é Doutora em psicologia e docente do Departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação da Universidade de Barcelona, atua no Instituto Municipal de Educação de Barcelona. Realiza pesquisas com Emília Ferreiro sobre o desenvolvimento de crianças e a aprendizagem da língua escrita. Emília Ferreiro: Biografia e contexto. Editora: Paulus Editora. Disponível em: <http://pgl.gal/emilia-ferreiro-grande-pedagoga-da-alfabetizacao-cinco-documentarios-sobre-a-sua-vida-e-obra/> Acesso em 01/08/2016. Ana Teberosky: "Debater e opinar estimulam a leitura e a escrita". Disponível em <http://novaescola.org.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/debater-opinar-estimulam-leitura-escrita-423497.shtml> Acesso em: 01/08/2016.

⁴⁵ A "Teoria da psicogênese da Língua Escrita", não se trata de um método alfabetizador, mas sim de procedimentos que permeiam o processo e a progressão do educando na alfabetização. Esta teoria se contrapõe aos principais métodos alfabetizadores, como os sintéticos, os analíticos e os mistos. Essa teoria contempla os estágios pelos quais a criança participa até atingir a aquisição da leitura e da escrita, porém, a mesma não faz relação direta ou indireta com a visão freireana da alfabetização, sobretudo no contexto social e político. N. A. 2016.

Figura 11 – Fases da criança no processo de alfabetização



Fonte: A autora. 2016. Baseada na obra “Psicogênese da Língua Escrita”, FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. Editora Artmed.

Neste cenário, de acordo com Ferreiro e Teberosky, a alfabetização torna-se um ato de reflexão, o que nos leva aos pensamentos de Freire acerca da educação como reflexão e ação. Gradativamente o educando passa a compreender a língua escrita, associando sua vivência, suas experiências de vida e seus conhecimentos, passando a perceber-se no interior do processo de aquisição da língua escrita –

atuante e participativo – findando sua conquista de alfabetização por intermédio da relação fonemas e grafemas.

Nesta conjuntura, muitos educadores passaram a trabalhar sem uma visão metodológica. Segundo Magda Soares, a maioria “passou a ignorar ou menosprezar a especificidade da aquisição da técnica de escrita” (SOARES, 2004, p. 17), uma vez que o cerne deste processo alfabetizador era as experiências do educando. Paulatinamente este processo foi lapidado e o cenário modificou-se, e várias concepções foram atribuídas. Foi considerado que a relação da criança com o hábito de leitura e escrita seriam suficientes para aprender a ler e escrever, o que, nos tempos atuais, podemos considerar como um conceito equivocado (SOARES, 2004).

No decorrer do tempo, já no século XXI, a alfabetização passou a ser vista como um conjunto de ações e não apenas um ato isolado, “ler é um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde o simples decodificar de sílabas e palavras até ler ‘Grande sertão veredas’ de Guimarães Rosa” (SOARES, 2004). Segundo Magda Soares:

Alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, [...] levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, [...] que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias [...]. Alfabetizar significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita (Entrevista no Jornal do Brasil - 26/11/2000)

Diante do exposto, percebemos os significativos avanços da alfabetização no cenário da educação brasileira onde, em sua contemporaneidade, nos deparamos com um processo multifacetado, o qual contempla tanto o conhecimento e domínio do sistema alfabético, quanto as experiências do educando, sua autonomia frente a língua escrita e as práticas sociais.

4.2 O JORNAL IMPRESSO COMO RECURSO EDUCOMUNICATIVO NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Em 06 de fevereiro do ano de 2006 um novo horizonte foi lançado ao ensino fundamental, com a aprovação da lei nº 11.274, mencionada anteriormente. Esse fato levou a criança brasileira a ingressar no ensino fundamental, obrigatoriamente, aos seis anos de idade, recurso esse que permitiu a inclusão de um número maior de educandos em idade de alfabetização.

É válido ressaltar que, mesmo com um número crescente de educandos em fase de alfabetização, essa obrigatoriedade de aprender a ler e escrever não atingia os dois primeiros anos do ensino fundamental, mas sim o primeiro ciclo, composto pelos três primeiros anos. Neste cenário estava subentendido que o educador teria maior tempo para promover a alfabetização, sendo que ela deveria ocorrer no aspecto cognitivo e também social, abordando, por exemplo, a relevância da relação das crianças com o mundo da escrita e da leitura, e o uso social da leitura e da escrita pelos educandos, ensejando assim, uma atuação mais real e autônoma nos espaços além dos muros escolares.

Ao analisarmos estes aspectos, nos remeteremos, sem dúvida, à alfabetização de Paulo Freire, já mencionada inúmeras vezes. Porém, ao observarmos o cenário alfabetizador contemporâneo, sobretudo em instituições particulares de ensino, a educação tradicional ainda se faz presente utilizando aspectos de memorização e decodificação do código alfabético, o que resulta um educando alfabetizado no estrito sentido do termo.

Nesta conjuntura, a educomunicação torna-se fundamental. Introduzir recursos didático-pedagógicos que promovam práticas proativas no processo de alfabetização, como o jornal impresso, são, sem dúvida, extremamente significativas, posto que o resultado será alcançado de forma enriquecida e positiva em relação à visão de mundo que a criança começará a ter.

Mas, para propiciar a educação dialógica e promover a inserção dos educandos do primeiro ciclo na aprendizagem educ comunicativa, é necessário que ocorra uma mudança no campo educacional.

Com Freire os ideais e mudanças no campo da educação, sempre promoveram o aprimoramento de metodologias que visam o conhecimento integral do sujeito, que se aproximam de seu “mundo”, de sua realidade e do seu contexto. E é exatamente neste prisma que está o jornal impresso – um recurso que promove a mudança da educação mecânica para a educação reflexiva, atualizando o educando, promovendo os debates. São nossos atuais ‘círculos de cultura’. É um

recurso capaz de mostrar o mundo e, ao educando, a autonomia de cria-lo e recria-lo conforme seu contexto social e cultural.

Da mesma maneira que o jornal impresso possibilita temas e palavras geradoras, eles também possibilitam a aplicação das metodologias ativas, como o construtivismo que mencionamos, com temas que vão além das salas de aula e, nesse cenário, a alfabetização pode ser instalada em um novo modelo alfabetizador para as crianças do primeiro ciclo.

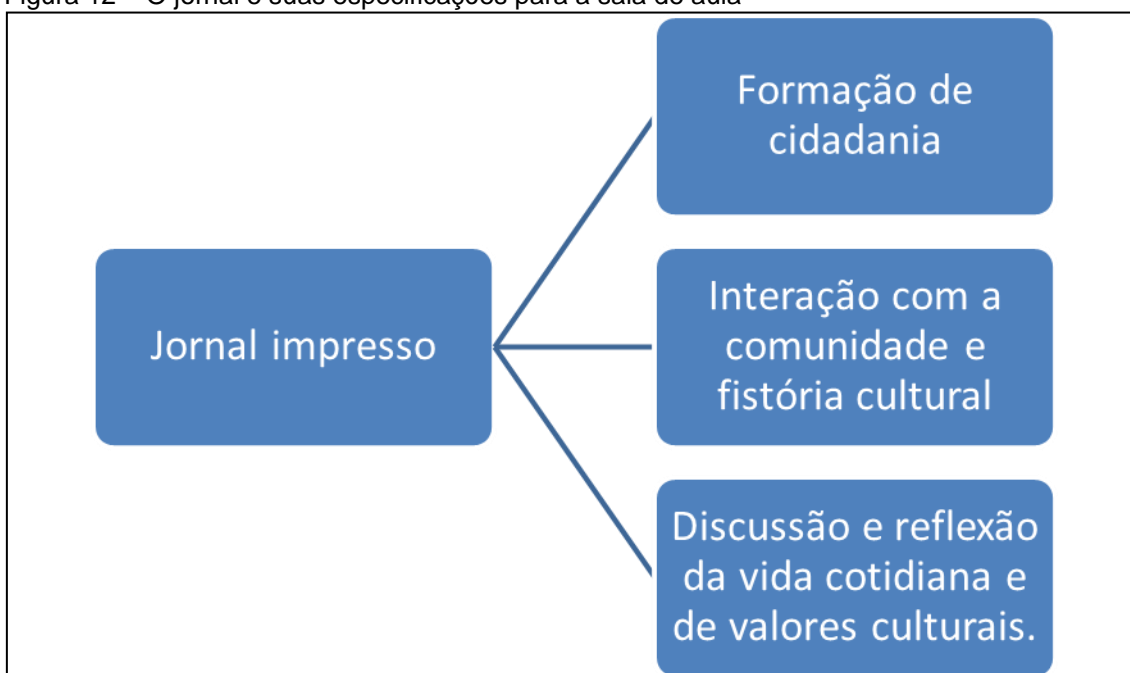
Acerca do jornal impresso na sala de aula e sua relação como recurso didático-pedagógico, Joana Pontual diz:

O jornal impresso, por ser um material diário, oferece a possibilidade de informação atualizada, por isso a utilização do jornal tem de ser viabilizada de maneira responsável, pois vale lembrar que, mesmo tentando ser isento de algum critério de valor, o jornal representa, de certa forma, o momento histórico-social e, por isso, ele não deve fechar-se em opiniões, mas possibilitar ao leitor a reflexão e o questionamento. (PONTUAL, 1999, p.31)

Desta maneira, podemos inferir que, ao utilizar o jornal impresso, a comunicação ocorre de maneira positiva e ativa, propiciada pelas interações entre os sujeitos escolares – educandos, educadores e comunidade.

Seguindo este processo de alfabetização / conscientização / utilização do jornal impresso em sala de aula, Joana Pontual indica relevantes significados que ele contém, conforme figura 12:

Figura 12 – O jornal e suas especificações para a sala de aula



Fonte: A autora. 2016. Baseado na obra O jornal como proposta pedagógica. Joana Cavalcante Pontual. 1999. São Paulo: Paulus.

Utilizar o jornal impresso em sala de aula é trazer Freire para a escola contemporânea e para a alfabetização, pois esse recurso trabalha diretamente com o processo de conscientização, inserido na aquisição da leitura e da escrita, bem como da utilização social que o educando faz desses recursos comunicativos. O jornal impresso é um gerador e provocador de conhecimento, é ter uma sala de aula com posturas dinâmicas e autônomas, que permitirá ao educando em processo alfabetizador interagir diretamente com o seu momento histórico e social em um futuro próximo, e não mais ser um repetidor daquilo que aprendeu.

4.2.1 A utilização do jornal impresso como recurso didático-pedagógico

Para começarmos a exposição da presente abordagem, é interessante retomarmos o conceito do “círculo de cultura” freireano com foco na atividade que, agora, nosso estudo propõe.

O Círculo de Cultura é concebido como um espaço de interação e acolhimento e, principalmente, seu foco é o diálogo, a troca, partilha e aprendizado, sendo que todos que participam tem a possibilidade de ensinar e aprender. O círculo tem por objetivo promover o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da

escrita, a partir de um grande leque de questões que envolvem o cotidiano, a alimentação, saúde, organização das pessoas, cidadania, liberdade, felicidade, valores éticos, política, direitos sociais, religiosidade, cultura, entre outros. Como exercício no processo de alfabetização, as atividades são pertinentes ao período escolar em que a criança está, e deve ser realizado de forma progressiva, ou seja, iniciar com objetos que sejam comuns a todas as crianças e palavra que designa o nome do objeto, por exemplo, casa, a figura e a representação gráfica da palavra. O material a ser utilizado pode ser de livre escolha do educador e de acordo com o contexto social em que a escola está inserida. A primeira etapa da atividade relaciona-se a apreensão não só do objeto, mas sim, das letras que o compõe. A partir desta palavra, outras serão inseridas, e posteriormente, as figuras que as representam.

Em um sentido progressivo, e de acordo com a faixa etária e a série do educando, as palavras e figuras ganham complexidade, fato que propicia a apreensão de significados mais subjetivos, o que fomenta o desenvolvimento cognitivo da criança, ampliando sua forma de compreender o meio em que está inserida, pois, ao trazermos figuras que propiciem palavras que denotem maior densidade de significado, maior será o senso crítico analítico que ela terá para defini-la, apreendendo, assim, outros signos. No transcorrer das séries subsequentes às primeiras, o educando estará mais preparado para compreender, de maneira crítica e ativa, os acontecimentos que ocorrem na sociedade a que pertence, bem como os fatos que acontecem para além do meio em que vive e, assim, será um adulto proativo, capaz de opinar, criticar, avaliar e intervir nos acontecimentos que necessitem ser julgados ou comentados, e não ser um mero repetidor das narrativas que outros fazem sobre as coisas que acontecem no mundo como um todo.

Diante do exposto, podemos inferir que o conceito dos 'círculos de cultura' proposto por Freire nos proporciona o fundamento metodológico para desenvolver as práticas pedagógicas com a utilização do jornal impresso com atividades direcionadas para as crianças do primeiro ciclo.

O próximo tópico aborda o processo de alfabetização de Freire, que denominamos como "sistematização de alfabetização de Paulo Freire", muito embora não tenha recebido, por parte dele, tal denominação, mas foi incorporada pelos educadores por ser a forma didática correta.

Ressaltamos que as etapas não são separadas, ou que devam acontecer uma a cada vez. Ao contrário, são dinâmicas e se entrecruzam, cabendo ao educador averiguar qual é a etapa necessária dentro do programa pedagógico e qual o melhor momento para que elas ocorram.

A metodologia que Freire propôs para realizar a dinâmica é composta por seis etapas, como segue.

1. Levantamento do universo vocabular dos educandos

É a fase inicial de todo o processo de alfabetização. Neste momento o mais importante é conhecer o vocabulário – as palavras que são as mais utilizadas pelas crianças, não somente com significados específicos, mas também com valores emocionais e culturais. Freire considera que este momento de levantamento do universo vocabular é de aprendizado riquíssimo para os educadores, “não somente pelas relações que travam, mas pela exuberância não muito rara da linguagem do povo de que as vezes não se suspeita” (FREIRE, 2001, p. 120)

Uma etapa bastante lúdica e de interação do grupo. A escolha da palavra deve ser aceita e compreendida por todos. Cabe ao professor perceber essa condição e, posteriormente, procurar uma figura que a ilustre e que todos identifiquem o que ela significa. Em um próximo encontro deve estabelecer o momento ideal para iniciar o processo alfabetizador. As crianças, ao verem a figura, a identificam, e a palavra que a representa é colocada em destaque. A seguir o educador inicia o processo de reconhecimento de cada sílaba, fonema e grafema, conforme aludimos anteriormente, orientando-se pelas quatro fases do processo de alfabetização, proposto pelo método construtivista com as autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Para cada etapa do ciclo alfabetizador, a palavra e a figura adquirem grau de complexidade semântica e de signos. As palavras que decorrerem da geradora fica a critério do educador elencar quais representam melhor a dinâmica e interação do grupo.

Ao observarmos essa forma de alfabetizar, compreendemos a razão de Paulo Freire em não querer caracterizá-la com uma denominação fechada, pois iríamos recair no modelo rígido, pré-estabelecido e vazio de sentido para as crianças. Seguindo essas etapas, a criança participa do processo de maneira dinâmica, ativa,

observadora, e mais, seu comportamento em grupo é de partilha, respeito e cooperação, o que muito irá repercutir quando em sua vida adulta.

2. Escolha das palavras geradoras

Na segunda fase proposta por Freire, as palavras sugeridas na fase anterior são selecionadas e são adotados três critérios. O primeiro critério relaciona-se com a “riqueza fonêmica”, seguido pelas “dificuldades fonéticas” e, finalizando, o “teor pragmático da palavra”. Freire, em sua obra “Educação como prática da liberdade” aponta a posição do professor frente a essa seleção de palavras geradoras:

A melhor palavra geradora é aquela que reúne em si maior ‘percentagem’ possível dos critérios sintático (possibilidade ou riqueza fonêmica, grau de dificuldade fonética complexa. De ‘manipulabilidade’ dos conjuntos de sinais, as sílabas, etc.), semântico (maior ou menor ‘intensidade’ do vínculo entre a palavra e o ser que designa), maior ou menor adequação entre a palavra e o ser designado e pragmático, maior ou menor teor de conscientização que a palavra traz em potencial, ou conjunto de relações socioculturais que a palavra gera na pessoa ou grupo que a utiliza. (FREIRE, 2001, p. 122)

O objetivo desta etapa é selecionar as palavras que se enquadram em uma dificuldade da língua, dentro de uma sequência gradativa, bem como, aquelas que contemplam a realidade dos educandos em seu meio social.

3. Criação de situações existenciais dos educandos

A terceira fase do processo alfabetizador caracteriza-se em “situações problemas”. Nesta fase a realidade, a vivência cotidiana de cada educando se se faz presente. A linguagem, a forma de se expressar, os valores culturais, as crenças, e mais, segundo Freire, as “situações problemas” se inserem na fala do educando:

São situações locais que abrem perspectivas [...]. Nelas vão se colocando os vocábulos geradores, na gradação já referida, de suas dificuldades fonéticas. Uma palavra geradora tanto pode englobar a situação toda, quanto pode referir-se a um dos elementos da situação” (FREIRE, 2001, p. 122)

Nesta fase o educando expressa sua cultura, as situações existenciais, seu limite de compreensão do lugar que ocupa no meio em que está inserido; fatores que propiciam também a partilha, a compreensão e o respeito pelas diferenças que começam a ser esboçadas entre as crianças porque, algumas vezes o que pode ser entendido como um problema, dificuldade para uma, pode não ser para outra. Nos exemplos que apresentamos a seguir, abordaremos essas diferenças.

4. Elaboração de fichas-roteiros

Esta fase é direcionada somente aos educadores. O material construído, através da palavra inicial e das palavras geradoras, fornece subsídios ao educador como conteúdo norteador do processo de alfabetização do educando e dos debates que serão promovidos nos círculos de cultura. Ele organiza o material e propõe que todos compartilhem suas considerações sobre o tema escolhido. Essa atividade deve fazer parte do calendário escolar, assim, diariamente, ou a cada dois ou três dias, o educador promove o círculo com as crianças.

Esta etapa se repete de forma progressiva em cada ano do ciclo alfabetizador. Notamos que o processo alfabetizador acompanha o tempo e compreensão de cada criança, que a interação é fator preponderante e o senso de observação pode ser visto como indicador de progresso no aspecto cognitivo. À época de Freire, as anotações eram feitas em fichas, atualmente poderão ser elaboradas em tabletes, notebooks ou qualquer tipo de agenda ou editor de texto que o educador adotar como recurso metodológico. Uma vantagem que as mídias atuais oferecem é a possibilidade do educador fotografar ou filmar as crianças no momento do círculo de cultura, criando um arquivo que as crianças poderão averiguar o próprio progresso, tanto individualmente como do grupo, observar as interações positivas e as negativas. De posse desse recurso, o educador terá mais um recurso didático-pedagógico a fim de fomentar positivamente o processo de alfabetização.

5. Decomposição das famílias fonêmicas

Nesta etapa são trabalhadas a composição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores, bem como materiais visuais que as

representem. Essa etapa mantém o cerne da orientação do diálogo que deve existir nos círculos de cultura, promovendo o aprendizado, a alfabetização, a comunicação, a troca e a interação. O grau de complexidade das palavras faz parte desta etapa.

Ela pode ser realizada depois que as quatro primeiras já tenham acontecido diversas vezes. As palavras podem ser agrupadas de acordo com as quatro fases propostas pelo construtivismo, ou consoantes ao nível de desenvolvimento e compreensão que o grupo de crianças apresente. Mais uma vez notamos a flexibilidade na forma de conduzir o processo de alfabetização proposto por Freire.

As etapas devem promover ao educando a reflexão entorno dos objetos que aprende a ler e escrever, a entrever o que está implícito nas dinâmicas de aprendizagem e interação, e mais, deve ser incentivado a agir proativamente em seu meio, carregando consigo a forma de entender aquilo que acontece ao seu redor.

6. Aplicação da proposta de alfabetização de Paulo Freire

A palavra geradora é o objeto que conduz o diálogo do início ao fim. Porém, esta palavra não é, de imediato, revelada aos educandos, é apenas o embasamento de todas as contribuições e implicações que foram atribuídas a ela. A partir das interações com as crianças, a palavra geradora torna-se visível, porém, não com o intuito de memorização, mas sim de estabelecer o vínculo semântico, de levar o educando a conhecer o significado da palavra, juntamente ao objeto apontado na imagem escolhida.

Após este momento, o educando conhece a palavra não apenas separada em sílabas, ou reconhecendo a formação das famílias fonêmicas, mas compreende todo o processo que ele e os demais construíram, apreende a subjetividade da situação problema, da dinâmica do meio social a que pertence. E mais, apreende seu papel na comunidade, na escola e na família.

É notório como o processo alfabetizador de Freire mantém o objetivo de projetar a criança para o futuro, para a fase adulta, ensejando que ela seja crítica, participativa, distanciando-se da forma passiva, alienada e acrítica que ainda se faz presente em nossa sociedade decorrente da educação bancária.

O próximo tópico aborda a atividade com o jornal impresso como recurso didático no processo de alfabetização

4.3 A UTILIZAÇÃO DO JORNAL IMPRESSO COMO RECURSO METODOLÓGICO NO PROCESSO ALFABETIZADOR

A partir do contexto explanado no tópico anterior, abordamos o cerne de nosso estudo: a utilização do jornal impresso como recurso didático.

Nossa exposição enfatizou esse processo sob diversos olhares, a partir das transformações histórico-sociais, políticas e econômicas no cenário brasileiro, a pedagogia freireana e a proposta de Martín-Barbero e Soares, o construtivismo proposto por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, e também a Lei de Diretrizes e Bases 11.274.

Nossas explanações com estes aportes nos permitem apresentar nossa dinâmica construída de forma didática, e não teórica. Justificamos por assim proceder por considerar que cairíamos em um rol de repetições, recuperaríamos aquilo que já foi mencionado, criaríamos um círculo vicioso de argumentos para apresentar o que, didaticamente nos propusemos: o uso do jornal impresso como recurso didático. Ao tomarmos o termo didático, está nele implícito o instruir, o ensino, conseqüentemente, o aprender, a aprendizagem em si.

Optamos também pela forma didática na apresentação das figuras retiradas do jornal impresso, sendo a primeira adequando-se ao primeiro ano do primeiro ciclo, a segunda ao segundo ano, e a terceira ao último período alfabetizador. Enfatizamos, mais uma vez, a opção didática de contemplar a exposição com uma figura apenas para cada período, por entendermos que o processo alfabetizador freireano é simples, o que não significa que não é complexo, ao contrário, sua complexidade nos oferece instrumental e a compreensão necessária daquilo que é para ser feito no processo alfabetizador consciente. E ainda com o olhar voltado para a simplicidade, a figura não requer altos níveis de mensagem, não precisa estar envolta de signos e significados, pois estes serão atribuídos pelas crianças, e não por adultos. E ainda, a facilidade e simplicidade que o educador tem para ter em suas mãos as figuras para a atividade alfabetizadora, indica o quão acessível é o processo que Freire, tão generosamente, propiciou.

Isto posto, as imagens do jornal impresso para o processo de alfabetização do primeiro ciclo do ensino fundamental, são, a seguir, apresentadas.

A primeira, extraída do jornal impresso Marco Zero, nº 47 (abril e maio de 2016, p. 05) a imagem relaciona-se com a faixa etária de educandos pertencentes ao primeiro ano do ensino fundamental.

Figura 13 – O jornal impresso e suas imagens I



Fonte: Jornal Marco Zero, nº 47 – edição dos meses abril e maio de 2016, p. 05.

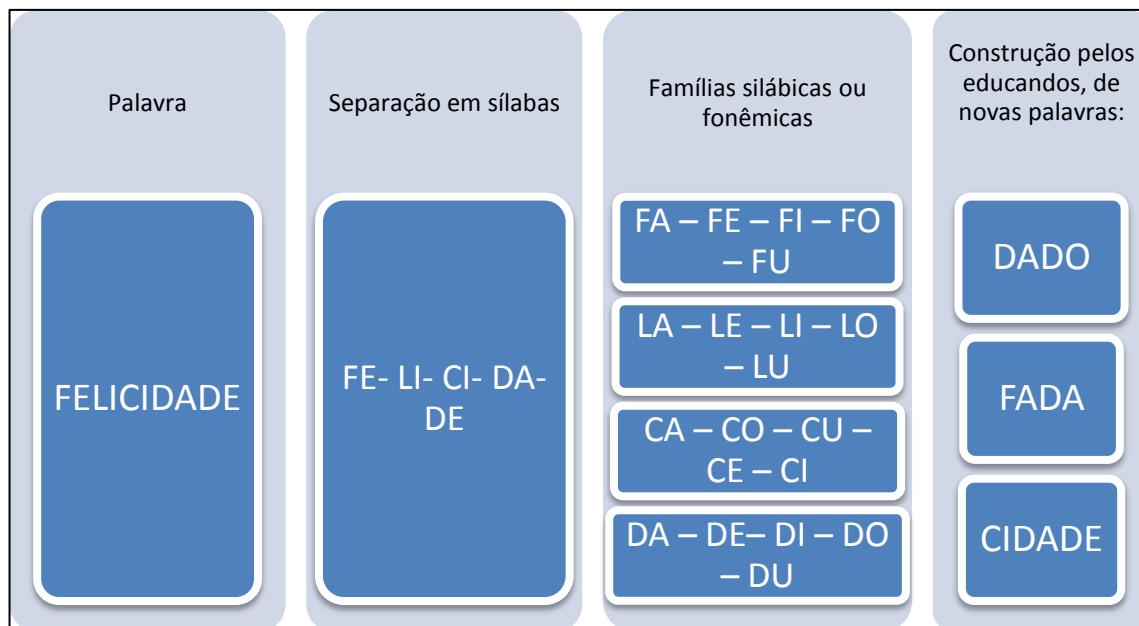
Inicialmente é fundamental que o alfabetizador tenha noção do vocabulário e da cultura dos seus alunos e, posteriormente, que relacione a imagem extraída do jornal impresso com as situações cotidianas dos educandos, trabalhando com situações que permitam o reconhecimento dos signos que fazem parte de seu repertório, ou mesmo figuras como essa que demonstra um signo comum entre as crianças: uma bolinha amarela com um sorriso, e as demais, as azuis, que não estão sorrindo. Em um primeiro momento, agindo de forma individual, o educador deve perceber a forma que a criança interpreta as cores e o significado que as bolinhas representam. Entendendo que elas propiciam à criança o reconhecimento de dois aspectos, o primeiro cognitivo: sentimentos de alegria e tristeza; o segundo: formas geométricas e cores que, por sua vez, possibilitam o aspecto cognitivo dos sentimentos por associação.

Nesse contexto, a atividade encaixa-se aos parâmetros e práticas consoantes às etapas propostas pelo processo alfabetizador de Freire, utilizando um vocabulário mais lúdico e imaginário, proporcionando, nessa interação, o livre pensar. Gradativamente as atividades devem buscar uma ascensão cognitiva.

O educador passará, em um segundo momento, a estimular as crianças à reflexão, ao diálogo e a troca de ideias entre os alunos, relacionando a imagem às palavras que mais foram utilizadas por eles. Posteriormente, define-se, permanentemente, quais serão as palavras geradoras. Com essa mesma imagem nas situações de dinâmicas de grupo, podemos destacar situações afetivas, como a alegria e a tristeza, o sentir-se só e os momentos de brincadeiras, momentos familiares e interação social, definindo palavras como sorriso, alegria, diferença e felicidade, devendo ser trabalhadas individualmente e em situações distintas. Essas palavras devem ser avaliadas pelos três critérios apontados por Freire, a riqueza fonética, as dificuldades fonéticas e o comprometimento pragmático da palavra na sociedade, também consoante às etapas propostas pelo processo alfabetizador de Freire. (FREIRE, 2001, p.121-122)

O educador deve escolher uma dessas palavras e colocá-las para visualização dos educandos. Essa poderá ocorrer por meio de cartaz, slide ou simplesmente descrita no quadro com giz e, posteriormente, ocorrerá a separação em sílabas, em famílias fonêmicas e, em última etapa, a construção de novas palavras com a utilização das mesmas sílabas. O processo pode ser feito, por exemplo, com a palavra felicidade:

Figura 14 – Metodologia Freireana I

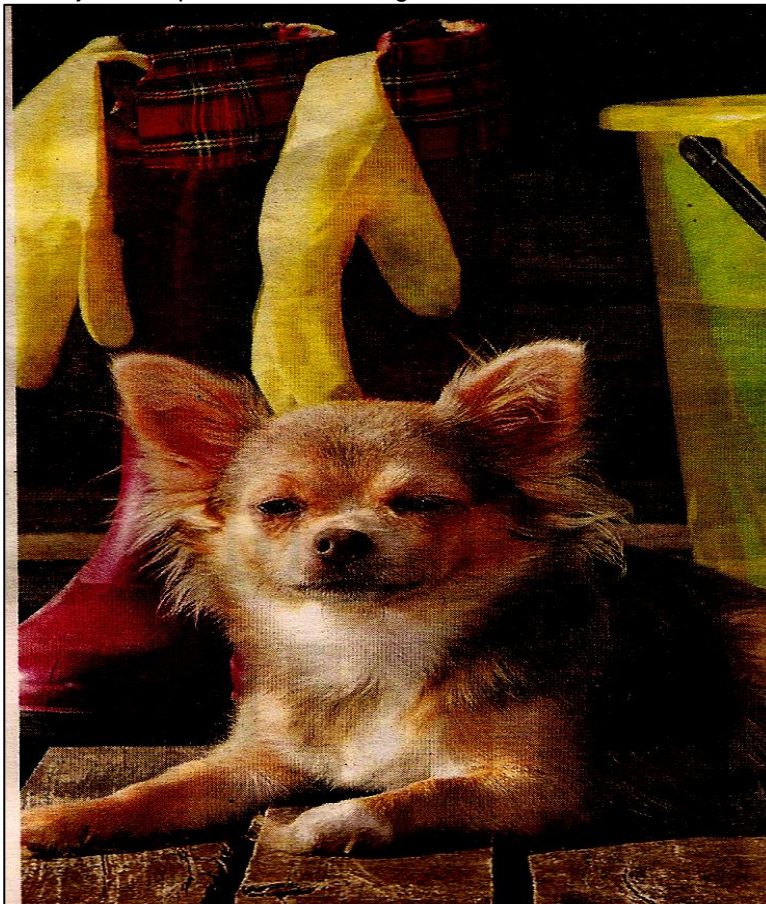


Fonte: A autora. 2016.

Esse mesmo processo de ensino e aprendizagem deve ocorrer com o segundo e terceiro ano do primeiro ciclo do ensino fundamental. O que diferencia, com a utilização do jornal como recurso didático em comparação ao primeiro ano, são as dificuldades e aprimoramentos exigidos pela língua portuguesa, como a utilização dos dígrafos e demais situações pertinentes à cada faixa etária. Lembremos, mais uma vez, que devem ser consoantes às etapas propostas pelo processo alfabetizador de freire. As atividades também devem buscar contemplar as diferentes disciplinas que o aluno terá em outros períodos, como ciências, português, matemática, história e geografia.

A figura a seguir, retirada do jornal Gazeta do Povo (edição de final de semana 23 e 24 de abril de 2016 – Caderno Viverbem p. 13), contém “situações problemas”, como o abandono de animais, a sustentabilidade e o meio ambiente. São situações do cotidiano de todas as pessoas, e as crianças não estão fora desse contexto. Trabalhar com elas com aquilo que está para além do muro da escola e trazer para as atividades em sala de aula em muito contribuirá com a inserção dela no mundo e em seu meio, de forma crítica, ativa e proativa. As interações propiciarão novas palavras geradoras, por exemplo “cachorro”, ao ser adicionado o dígrafo “ch” no repertório das novas palavras, outras serão introduzidas, como chuva, chapéu, etc., e novamente uma etapa de ascensão cognitiva tem início com outras figuras e interações. Vejamos a figura a seguir:

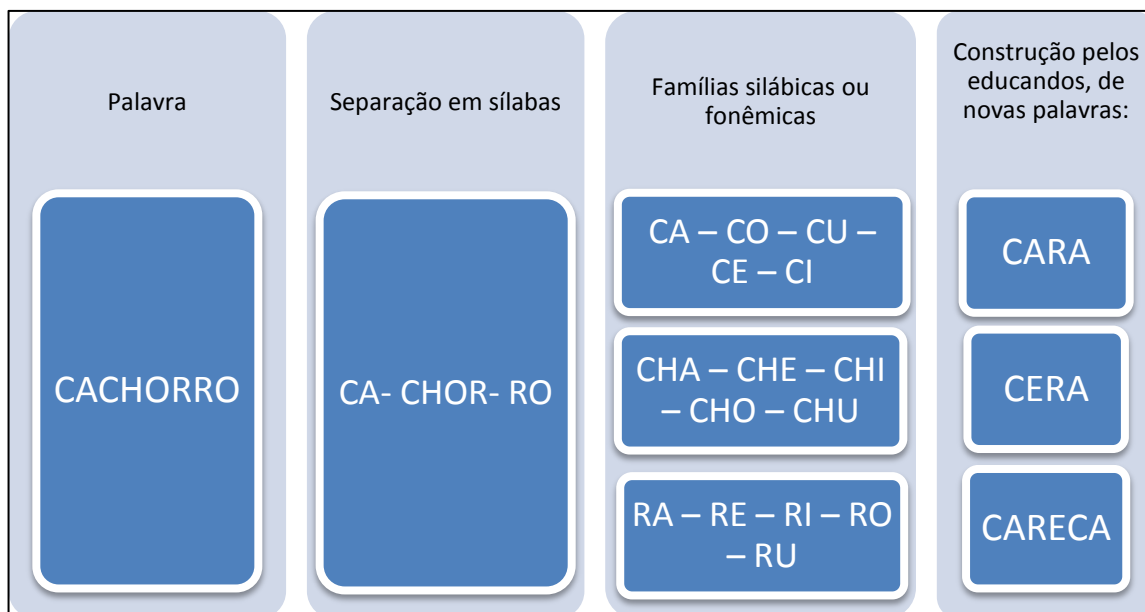
Figura 15 – O jornal impresso e suas imagens II



Fonte: Jornal Gazeta do Povo - edição de final de semana 23 e 24 de abril de 2016 – Caderno Viverbem p. 13

Como mencionamos anteriormente, novas palavras geradoras podem ser inseridas, bem como os aspectos cognitivo e afetivo, relacionados com a figura e outros contextos diferentes da notícia veiculada por ela, despertando novas situações e novos diálogos e interações, como podemos observar na tabela a seguir:

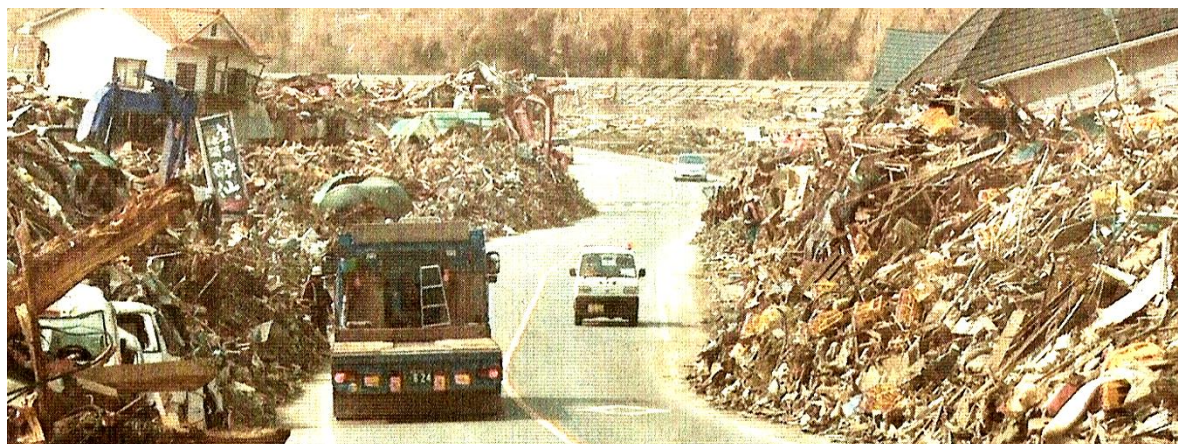
Figura 16 – Metodologia Freireana II



Fonte: A autora. 2016.

A imagem abaixo, trabalhada com uma turma de terceiro ano do ensino fundamental, último ano que compõe o primeiro ciclo, ilustra uma situação problema decorrente de um desastre natural. A partir dela, já com o conhecimento prévio do vocabulário e cultura dos educandos, bem como as situações problemas envolvendo, por exemplo, o meio ambiente, atitudes do homem e consumismo, o educador norteará a reflexão e diálogo entre os educandos. Nessa etapa a conscientização se fará presente mais uma vez e deverá ser mais enaltecida, abrindo maiores possibilidades de debate e reflexões entre os alfabetizandos, além da utilização das letras “m” e “n” no meio e no final de palavras e, posteriormente, trabalhar com a palavra geradora, como exemplifica a figura e a tabela:

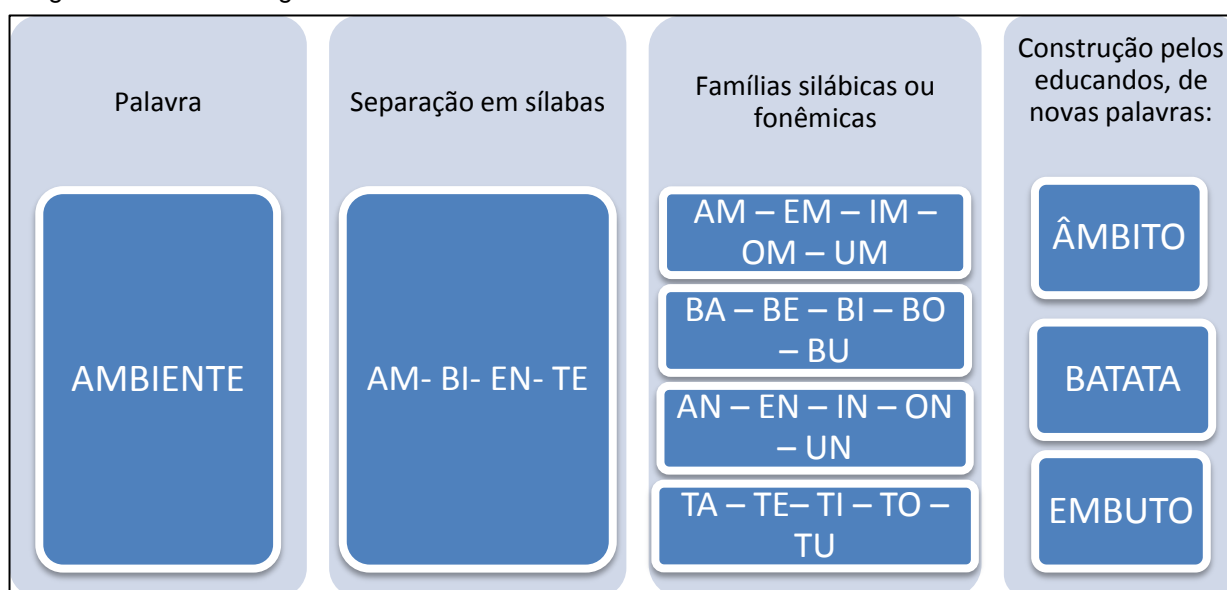
Figura 17 – O jornal impresso e suas imagens III



Fonte: Jornal Gazeta do Povo, edição de final de semana, 14 e 15 de maio de 2016. Caderno Viverbem, p. 09.

Com uma figura com diversos signos e interpretações, como a figura acima, acreditamos que as dinâmicas podem ser enriquecidas com pesquisas individuais e em grupo. E também, agendar um dia especial para que apresentem seus trabalhos, assim o debate e troca de experiências, a partilha, o enriquecimento de vocabulário e o amadurecimento cognitivo serão amplamente benéficos. A visão de mundo, o senso crítico e a postura diante de situações que envolvam tantos atributos, em muito contribuirá com a fase adulta.

Figura 18 – Metodologia Freireana III



Fonte: A autora. 2016.

As atividades também devem buscar contemplar as diferentes disciplinas que o aluno terá em outros períodos, como ciências, português, matemática, história e geografia. Neste sentido, as disciplinas que compõem o currículo da graduação de Pedagogia, previsto pelo MEC e aplicados pelas PCNs correspondentes, municiam os educadores com instrumental pedagógico de conhecimento das referidas disciplinas, o que lhes permite propiciar atividades que preparem, previamente, os alunos dos primeiros anos para as etapas vindouras. E mais, agindo assim, estará consoante à proposta de Freire – alfabetização consciente e libertadora.

Diante do exposto, notamos que a leitura e o jornal impresso são relações permeadas de significados, as quais devem ser trabalhadas no processo de alfabetização, fortalecendo a conscientização do educando, promovendo a educação dialógica e excluindo a prática bancária e a alfabetização mecânica, que tanto enfatizamos ao longo do nosso estudo. É relevante ressaltar que as palavras e

famílias fonêmicas são apresentadas para visualização, porém, jamais com cunho de memorização para uma decodificação.

Joana Pontual afirma que “o homem atual precisa ser desautomatizado – sensibilizado para ler crítica e criativamente os diversos tipos de mensagens” (1999, 36), assim, a educomunicação deve permitir ao educando, inserido no processo de alfabetização, uma leitura que o leve a refletir, que este processo o sensibilize para novas perspectivas de conhecimento e de mundo, buscando no jornal impresso uma possibilidade de compreender mais e melhor a sociedade em que está inserido.

De acordo com Pontual, o jornal impresso na sala de aula é o educador promovendo ao educando a oportunidade de comunicação direta e, principalmente, com a comunidade. E, nesse processo comunicativo, surge uma questão, uma indagação e uma reflexão, que leva a outra e a outras, provocando o envolvimento com o que é lido e o vivido (PONTUAL, 1999, p.36).

Diante do exposto, apontamos duas categorias que podem ser agregadas às metodologias educacionais diárias do processo de alfabetização dos educandos do primeiro ciclo do ensino fundamental, bem como suas principais particularidades articuladas à visão freireana de alfabetização, são elas, as atividades socializadoras e as lúdico-pedagógicas que descrevemos sucintamente ao abordarmos a inserção das atividades com as figuras de jornal.

Essas atividades são as que levam o educando a conhecer suas dificuldades, principalmente, ao pensarmos no processo da leitura, bem como, encaminham à integração, discussão e reflexão do grupo. Elas estimulam a linguagem e a comunicação na comunidade escolar e social, assim como a capacidade de escolha, de autonomia e criticidade. As atividades socializadoras e lúdico-pedagógicas estimulam também a criatividade e a capacidade do educando alfabetizado na identificação das sílabas e famílias fonêmicas, promovendo a troca de experiências entre os educandos do grupo e estimulando a capacidade de socialização.

Cipriano Luckesi (2000) considera a ludicidade como uma atividade de entrega total do ser humano, é um fenômeno interno do sujeito, que possui manifestações no exterior.

Assim, ludicidade foi e está sendo entendida por mim a partir do lugar interno do sujeito, justificando a aprendizagem por meio da brincadeira. Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão; e,

as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência. (LUCKESI, 2000, p.21)

Lev Vygotsky nos apresenta a brincadeira e o brinquedo como ação, imaginação e evolução, que dialogam entre o que atribui significado à criança e à capacidade de gerar novos saberes, por meio de valores, regras sociais e a cultura. Para Vygotsky, o ato de brincar é um recurso eficiente para o ato de aprender (VYGOTSKY, 1991).

Esse recurso não apenas é um enriquecedor das metodologias e práticas de educadores alfabetizadores, mas sim, um norteador da contextualização dos currículos e da integração entre a escola e a vida cotidiana do educando, ampliando a capacidade de comunicação e reflexão.

Neste sentido, o jornal impresso é um recurso didático-pedagógico que transita entre o campo da comunicação e da educação, contemplando o diálogo, a cultura, a integração, a interação entre os sujeitos e, conseqüentemente, uma visão freireana da alfabetização, bem como da prática de autonomia, libertação e conscientização dos educandos.

Encerramos o presente capítulo retomando o que mencionamos na Introdução de nosso estudo: a escolha do jornal impresso apresenta-se como um veículo transmissor de conhecimento de mundo e seus conteúdos oferecem subsídios ao processo alfabetizador através de figuras ilustrativas para a construção de palavras em diferentes contextos, contemplando assim, os anos desta etapa escolar, e mais, propicia um olhar crítico e consciente sobre os fatos que acontecem no meio em que as crianças estão inseridas. E ainda, consideramos que, optar pelo jornal impresso proporcionamos às crianças a oportunidade de estar em contato e manusear uma mídia que, atualmente, difere-se em muitos aspectos das que são utilizadas por elas, como tabletes e celulares. E também, mesmo que seja considerado em desuso por alguns segmentos, o jornal tem a particularidade de ter conteúdos atuais e ser de fácil aquisição, não implica ou acarreta dificuldades e, ainda, proporciona facilmente as atividades do processo alfabetizador criativo e consciente a que nos propomos construir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao observarmos a sociedade brasileira em seu contexto histórico, notamos que, depois do período de colonização, o Brasil transmutou para o modelo capitalista, processo que ocorreu lentamente e modificou, sincronicamente, as mudanças políticas, econômicas e sociais do século XX, principalmente no período do Estado Novo de Getúlio Vargas, no qual a política se caracterizou pelo populismo, nacionalismo e depois, o desenvolvimentismo, modelos que afetaram diretamente o âmbito educacional do país.

A educação transformou-se em conformidade aos cenários políticos sem ter tido uma metodologia que definisse os parâmetros que deveriam ser seguidos. A continentalidade foi um fator preponderante nesse sentido, pois, com a ausência de meios de comunicação que propiciassem a divulgação de um modelo único a ser seguido, muito contribuiu para a forma desigual com que a educação foi tratada ao ser instaurada nos estados brasileiros, principalmente quando nos retemos aos aspectos político-social e econômico desse período.

Ao iniciarmos nossos estudos sobre a educomunicação e a escolaridade brasileira atual, o cenário descrito acima foi o que Paulo Freire nos apresentou. Com o avanço nas pesquisas, passamos a compreender com muito mais profundidade a necessidade da educomunicação ser o cerne de nosso trabalho.

A relação de poder capitalista, contrária aos pensamentos freireanos, se instalou, sobretudo, no período de fomento do desenvolvimento técnico e industrial do Brasil – no período pós Segunda Guerra Mundial, levando os sujeitos a agirem conforme os interesses dos poucos – os detentores do poder, incluindo o governo federal. Os sujeitos foram ‘seduzidos’ ingenuamente a migrarem do campo para a cidade, para aproveitarem a ‘grandiosa’ oportunidade de crescimento financeiro do país, buscando o ter, para ser. Quase como um requisito determinado pela classe do poder, o operário precisaria estar ‘qualificado’, e tal qualificação era realizada pela aquisição da leitura e da escrita, a fim de atender o processo de produção industrial.

Essa dinâmica entre os opressores e oprimidos foi tomando forma e significado em nossos estudos apresentados ao longo dos capítulos. Foi nesse processo que Freire iniciou seu trabalho de alfabetização consciente, em particular, um dos focos de nossa pesquisa. O modelo de alfabetização que foi difundido nessa

dinâmica industrial do Brasil fomentou a educação bancária, rasa e vazia de sentido, afinal, era preciso ler e escrever para atender a demanda do mercado de trabalho, mas não ser autônomo, consciente e liberto, como propunha Freire. E, nesse sentido Freire foi tolhido de muitas ações que viriam a beneficiar os sujeitos oprimidos e, culminariam no crescimento pluralizado do país. Infelizmente, esse modelo social e essa alfabetização mecanizada se faz ainda presente nos tempos atuais, onde instituições e educadores ainda fazem desses conceitos a base de sua metodologia diária.

Diante dessas considerações, trazemos aqui a questão norteadora da pesquisa para, posteriormente, responde-la: “A mídia escrita – o jornal impresso – no contexto da educomunicação, tal como sugerido por Paulo Freire, pode ser um meio de despertar os alunos para o processo de alfabetização e letramento, auxiliando no desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como no despertar da consciência crítica e de comunicar as próprias ideias?”. Foi tarefa de grande monta termos o cenário nacional com os imbricamentos que o contexto social, econômico e político implica. Separar a educação deste universo é pretender quebrá-lo sem possibilidade de restaurá-lo, pois ela é o alicerce de todo o cenário. Cuidamos das abordagens num sentido crescente através dos capítulos, para que conseguíssemos dar conta de uma resposta afirmativa, tal como ensejado desde o início.

A mídia escrita pode sim, ser um meio de inserir os alunos no processo de alfabetização e letramento nos primeiros anos do ensino fundamental, possibilitando o desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como o despertar da consciência crítica e de comunicar as próprias ideias.

A resposta afirmativa decorre, pois, dos argumentos dos capítulos, como segue.

No primeiro capítulo, denominado “Educomunicação: Conceito, Caminho, Histórico e Desenvolvimento”, conceituamos a educomunicação como a junção dos dois campos do conhecimento – educação e a comunicação. A primeira – a educação, em que, a comunicação foi vista no âmbito da gestão escolar – por ela utilizar a comunicação e seus recursos para abordar as relações entre educadores e educandos; e também no sentido disciplinar, pois a prática da comunicação contempla a linguagem e a mídia, tendo como ponto de partida o currículo escolar, abrangendo diretamente a área de estudo denominada “Linguagem, Códigos e suas Tecnologias”. No aporte teórico do primeiro capítulo temos Ismar de Oliveira Soares

e Jesús Martín-Barbero. O capítulo desdobra-se em dois tópicos: “Conceituando a educomunicação” e “Desenvolvimento da Educomunicação”. Ismar Soares considera que a práxis educacional é resultado da sobreposição das duas áreas de conhecimento – educação e comunicação. E ainda, é um processo capaz de articular as relações dentro e fora da escola, promovendo ambientes democráticos e dinâmicos, contrapondo-se aos inúmeros ambientes e relações sociais que promovem o autoritarismo e concebem o ser humano sem autonomia e criticidade. Nesta perspectiva, a educomunicação é vista como um novo modo de gerenciamento dos processos comunicativos do espaço escolar com a sociedade, atendendo, assim, as atuais necessidades de comunicação entre as duas esferas. Com Jesús Martín-Barbero destacamos que a comunicação passou a ocupar o centro das questões culturais, se dissociando de processos ideológicos, sendo que sua análise envolve os sujeitos e é fundamentalmente marcada por um processo de produção e não de mera reprodução. Para o autor, os sujeitos devem ser capazes de participar do processo comunicativo. A comunicação baseada na cultura, Barbero considera fundamental o papel do receptor para o processo comunicativo e dialógico, e não apenas um receptor de mensagens, posto que, segundo o autor, ele é capaz de analisá-la e emitir sua crítica.

Martín-Barbero referencia Paulo Freire como o primeiro intelectual da América Latina que ressaltou a proposta educacional, cultural e não literária, revelando-se tanto em países subdesenvolvidos como nos desenvolvidos econômico, político e culturalmente, demonstrando assim atingir o processo comunicativo da América Latina ao mundo.

Assinalamos que a lei Educom, promulgada em São Paulo e instituída em diversos pontos do Brasil, atingindo grande parte do território nacional, representa um significativo avanço educacional.

No segundo capítulo, denominado “A educação dialógica de Paulo Freire”, discorreremos sobre o movimento entre escola, alfabetização, sociedade e poder que estão entrelaçados ao pensamento freireano quando trata a educação libertadora. Em seus estudos, Paulo Freire esclareceu a relação opressora que permeia a educação brasileira, sobretudo na alfabetização, quando nos explicitou sobre a educação bancária e os interesses sociais e políticos.

O capítulo se desdobra em subitens, o primeiro: Paulo Freire: da pedagogia da libertação à comunicação, contendo “Conscientização do Sujeito”; “Freire e as

abordagens da alfabetização – o ato de ler”; “Freire: a educação e a massificação no cenário da alfabetização brasileira”.

O subitem seguinte, denominado “A Comunicação em Freire e o Processo Educomunicativo”, iniciamos considerando que a comunicação é um elemento de humanização do homem com o mundo e com os outros homens, é uma relação dialógica, e mais, um fator imprescindível entre os sujeitos no ato de conhecimento. Ressaltamos que Freire considera que os homens, enquanto sujeitos sociais, mesmo dentro de um cenário opressor, com sistemas sociais que o tratam como objeto e está distante de uma prática humanizada, não modifica ou exclui sua posição de ser comunicativo. E ainda, Freire nos apresenta a comunicação relacionada à ação cultural e à relação dialógica dos sujeitos, no ato de pensar e na interação entre eles, ambas se entrelaçam na essência da educação e prática da liberdade, referenciando o diálogo e a comunicação como um fenômeno capaz de promover um sentido único, indo além da palavra, atuando na transformação de sujeitos e de mundo. A partir dessa abordagem, temos o subitem “Os meios de comunicação em Paulo Freire: críticas em prol da educomunicação”, no qual demonstramos que Paulo Freire vislumbra a comunicação como indissociável da educação como prática libertadora, visto que, é por meio do diálogo, da comunicação e interação que a aprendizagem se instaura. Encerramos o capítulo abordando a “Educação por meio dos meios: comunicação / educação / diálogo”, considerando que educação para a mídia e a educomunicação encontram-se no centro de um processo de redução das desigualdades sociais.

O terceiro capítulo, denominado “A Educomunicação e a Mídia Impressa: o Jornal”, os Carlos Rizzini e Martín-Barbero compuseram o aporte teórico sobre o uso do jornal impresso como um recurso do processo de construção do conhecimento que, aliado à visão de Freire, proporciona ao educando avançar no processo de criticidade, de libertação e conscientização.

O primeiro subitem, “O Jornal Impresso: contexto histórico”, contém a descrição do processo histórico que propiciou sua imersão no meio da comunicação, discorre sobre as características que adquiriu com o passar do tempo. Ressaltamos as considerações de Jesús Martín-Barbero em relação ao o jornal impresso no Brasil, o qual impregnou-se em características que alteraram o seu foco conforme os interesses, inclusive os que pertenciam ao monopólio e à propriedade dos meios de comunicação de massa, bem como aos pontos de vista que nortearam o cenário

político e que o jornal foi utilizado com o intuito de pacificar conflitos, sendo moldado à medida que a sociedade modificava seus hábitos e comportamentos.

O capítulo desdobra-se com o subitem, “A mídia impressa na conjuntura educacional de Paulo Freire”. Iniciamos com a consideração de que, ‘a mídia impressa atual é considerada como uma forte transmissora de informações sobre questões culturais, políticas e econômicas, e elas podem manipular aqueles que leem seus conteúdos levando-os a acreditar em seus conteúdos. Quanto à manipulação dos sujeitos, isso pode ser compreendido como consequência de uma formação bancária que se fez, e ainda se faz, presente em nosso meio social’. Posto isso, apontamos para a necessidade de adequar as práticas educacionais ao processo de conscientização do educando, pois, ao utilizarmos o jornal impresso como recurso da prática educacional, é relevante compreender que ele possui um público específico e maneiras diversificadas de atuar no meio em que o inserimos, sobretudo quando lidamos com educandos em processo de alfabetização do primeiro ciclo do ensino fundamental. Ressaltamos também um aspecto importante em relação ao fato de termos outras mídias impressas, mas que, para não nos distanciarmos do nosso objeto de análise, não fizemos alusões sobre as outras formas, posto que nosso foco é o jornal impresso. Nesse sentido, levamos em consideração o jornal do município ressaltando que, independentemente de sua redação, proporciona aos educandos relevante identificação pelo fator proximidade, seja por uma notícia ou simplesmente pela interpretação de uma imagem, mas, por outro lado, não podemos nos esquivar do que Harry Pross comentou sobre esse aspecto, ‘quanto menor ou mais baixo desenvolvimento cultural um grupo apresenta, mais limitadas serão suas interpretações e compreensões sobre aquilo que foi veiculado e, naturalmente, o jornal impresso apresenta menor necessidade de circulação, nesse sentido, fomenta o empobrecimento cultural dos sujeitos, favorecendo, assim, a desigualdade social’ e, para que isso não aconteça, de acordo com Robert Park, é necessário que a orientação correta, direcionada aos indivíduos, prevaleça.

Outro ponto relevante que destacamos foi em relação às mídias atuais, principalmente as digitais, que podem caracterizar o jornal impresso como menos atraente devido aos conteúdos nele contidos em relação ao material pedagógico da escola, aspecto que, para educandos dos primeiros anos podem configurar-se como desinteressantes e nada lúdicos, mas, mesmo assim, as atividades

educomunicativas podem ser também atraentes se o educador, primeiramente, buscar notícias ou temas que sejam interessantes para seus alunos, e depois pautar sua prática no despertar da curiosidade e senso de observação do jovem aluno em relação aos conteúdos escolhidos. No subitem 'Paulo Freire e o jornal impresso', iniciamos com a consideração que ele fez sobre a importância da leitura e que é um hábito necessário, deve ser estimulado na criança na fase inicial do período escolar, enquanto aquisição de aprendizado, e que deve ser vista como o início do processo de conscientização do sujeito sobre o meio social em que está inserido. Freire recomenda a utilização das experiências dos próprios alunos, de suas realidades específicas e em seus contextos sociais, tomando esses aspectos como base da alfabetização. Ele enfatiza que, a diversificação de conteúdos é capaz de promover a comunicação entre educandos, educadores, escola e a comunidade, e não somente atuar na condição de transmissor de mensagens.

Encerramos a exposição do terceiro capítulo enfatizando que, para Paulo Freire, a comunicação e educação possibilitam o processo de alfabetização de forma enriquecida com a utilização do jornal impresso, e que este proporciona ao educando ampla visão de mundo, de seu meio e de sua cultura, e mais, que ele poderá inserir-se socialmente de maneira mais crítica e participativa, tornando-se, no futuro, um indivíduo consciente de seu papel na trama social, e não mais um sujeito passivo e alienado.

O quarto e último capítulo, intitulado, "A mídia escrita como recurso didático-pedagógico para a alfabetização de crianças: leitura, escrita e conscientização", desdobra-se em três subitens, a saber: "Alfabetização: conceito e contexto no cenário nacional"; "O jornal impresso como recurso educacional no primeiro ciclo do ensino fundamental", encerrando com "A utilização do jornal impresso como recurso didático-pedagógico".

Neste capítulo a pesquisa percorreu o processo da alfabetização, abordando sua aceção e o contexto histórico no cenário brasileiro. Elucidamos sobre a lei nº 11.274, de 06 de fevereiro do ano de 2006 e finalizamos o capítulo com as considerações sobre o uso do jornal impresso como recurso didático pedagógico, dialogando entre a educação e o cenário alfabetizador do primeiro ciclo do ensino fundamental.

No primeiro subitem a pesquisa abordou características do método de alfabetização, sobretudo no período das décadas de 1970 e 1980, em que foi

moldado em métodos fixos, os quais se resumiam às técnicas utilizadas para introduzir o sistema alfabético, deixando de lado aspectos essenciais, como o contexto social. Nesta década as habilidades perceptivas dos educandos foram consideradas como irrelevantes, as quais influenciaram o aprendizado mecânico e linear da leitura e escrita. No contexto político, a alfabetização necessitava de modificações e, ao final desta década, devido à grande preocupação com a evasão escolar e a repetência dos educandos em fase de alfabetização, o governo federal apresentou o programa “Ciclo Básico de Alfabetização”, o qual tinha, e ainda tem, o objetivo de assegurar dois anos consecutivos de permanência do educando na escola para realizar o seu processo de alfabetização. Com o programa, uma concepção denominada ‘Teoria do Conhecimento’, uma pseudo ideia de que a alfabetização era a transcrição da forma mais antiga da comunicação – a fala, tornou-se aceita, e a alfabetização passou a se moldar nas associações entre vogais e consoantes, entre sílabas e suas junções, baseando-se na relação estabelecida entre os fonemas e grafemas. Assim, com uma alfabetização mecânica, na qual o educando é visto como um sujeito limitado e que apenas recebe o conhecimento que é transmitido pelo educador alfabetizador, retrocedemos, sem dúvida, à educação bancária, tão criticada por Paulo Freire. Foi ressaltado que, entre a década de 1980 e 1990, o IBGE modificou o conceito de cidadão alfabetizado, em concordância com as diretrizes da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – para a América Latina – UNESCO, e passou a definir que os cidadãos atingiam a alfabetização da língua portuguesa a partir da conclusão dos estudos da primeira etapa da educação básica, ou seja, em termos atuais, até o quinto ano do Ensino Fundamental I.

Mencionamos também que, ao longo da história da alfabetização, alguns métodos pedagógicos foram desenvolvidos e, dentre eles, destacamos o Interacionismo e o Construtivismo. O primeiro foi elucidado por Josias Faustino da Silva (2008), o qual considera que os elementos biológicos e sociais não podem ser dissociados e exercem influência mútua e que, na interação contínua e estável com os outros seres humanos, a criança desenvolve todo um repertório de habilidades.

O construtivismo teve, como aporte teórico, as considerações das autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Elas consideram que “a alfabetização se dá por meio de diversos textos, que constroem a aprendizagem a partir das condições de cada educando e não da memorização, e mais, aspectos de compreensão e reflexão

por parte do aluno”. Segundo as autoras, gradativamente o educando compreende a língua escrita, associa sua vivência, suas experiências de vida e seus conhecimentos, e passa a perceber-se no interior do processo de aquisição da língua escrita – atuante e participativo – findando sua conquista de alfabetização por intermédio da relação entre fonemas e grafemas.

Nesta conjuntura, Magda Soares mencionou que muitos educadores passaram a trabalhar sem uma visão metodológica e que a maioria “passou a ignorar ou menosprezar a especificidade da aquisição da técnica de escrita”. Porém, ela mesma indica que, paulatinamente este processo foi lapidado e o cenário modificou-se, e várias concepções foram atribuídas e que foi considerado que, a relação da criança com o hábito de leitura e escrita seriam suficientes para aprender a ler e escrever, o que, nos tempos atuais, podemos considerar como um conceito equivocado. Nas palavras de Magda Soares, no decorrer do tempo, já no século XXI, a alfabetização passou a ser vista como um conjunto de ações e não apenas um ato isolado, “ler é um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde o simples decodificar de sílabas e palavras até ler ‘Grande sertão veredas’ de Guimarães Rosa”.

Iniciamos o tópico seguinte abordando a Lei nº 11.274, considerando que a mudança que ela ocasionou, levou a criança brasileira a ingressar no ensino fundamental, obrigatoriamente, aos seis anos de idade, recurso esse que permitiu a inclusão de um número maior de educandos em idade de alfabetização. Foi ressaltado que, mesmo com um número crescente de educandos em fase de alfabetização, a obrigatoriedade de aprender a ler e escrever não atinge os dois primeiros anos do ensino fundamental, mas sim o primeiro ciclo, composto pelos três primeiros anos. E ainda, que fica subentendido que o educador tem maior tempo para promover a alfabetização, e que ela deve ocorrer no aspecto cognitivo e também social, e levar em conta a relação das crianças com o mundo da escrita e da leitura.

Neste tocante foi considerado que, a educomunicação torna-se fundamental e que introduzir recursos didático-pedagógicos para promover práticas proativas no processo de alfabetização, como o jornal impresso, são, sem dúvida, extremamente significativas, e que o resultado alcançado estará enriquecido e positivo em relação à visão de mundo que a criança começará a ter.

Encerramos o quarto e último capítulo trazendo a seis etapas da metodologia proposta por Freire para a realização de uma alfabetização consciente e participativa. Em seguida, apresentamos nossa proposta inicial para o trabalho de alfabetização com o jornal impresso como recurso metodológico.

Ao iniciarmos o tópico que contém a exposição da proposta pedagógica que construímos – ponto central de nosso estudo para responder à questão norteadora da pesquisa, mencionamos que, “nossas explicações ao longo da pesquisa nos permitem apresentar nossa dinâmica construída de forma didática, e não teórica. Justificamos por assim proceder por considerar que cairíamos em um rol de repetições para apresentar o que nos propusemos: o uso do jornal impresso como recurso didático”. Esclarecemos que, a opção de escolher uma apenas uma figura de jornal impresso para cada período decorreu por entendermos que o processo alfabetizador freireano é simples, o que não significa que não é complexo, sua complexidade nos oferece instrumental e a compreensão necessária daquilo que é para ser feito no processo alfabetizador consciente ao contrário, que é simples, posto que a simplicidade reside no fato de que ela nos permite compreender que a figura não requer altos níveis de mensagem, não precisa estar envolta de signos e significados, pois estes serão atribuídos pelas crianças, e não por adultos e que isso indica o quão acessível é o processo que Freire concebeu.

As figuras que escolhemos para as etapas do processo de alfabetização são três, uma para cada ano do primeiro ciclo, e a partir delas decorrem as palavras geradoras, sempre em grau progressivo e amplo. Para cada figura sugerimos os procedimentos didáticos, enfatizando que cabe ao educador perceber o ritmo e desenvolvimento de cada aluno, bem como do grupo como um todo, e que utilizar mais figuras no decorrer do ano letivo fica a critério dele ao observar a necessidade e o ambiente em que a escola está inserida.

Ao utilizarmos o jornal impresso como recurso didático pedagógico para o processo de alfabetização das crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental, teremos respondido positivamente a questão norteadora da presente pesquisa: Sim, a mídia escrita – o jornal impresso – no contexto da educomunicação, tal como sugerido por Paulo Freire, pode ser um meio de despertar os alunos para o processo de alfabetização e letramento, auxiliando no desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como no despertar da consciência crítica e de comunicar as próprias ideias.

Encerramos nosso estudo considerando que a proposta pedagógica freireana mostra-se atemporal, posto que continua viabilizando a inserção do sujeito no processo alfabetizador. E quando inserimos a educomunicação nesta perspectiva, são consoantes – metodologia freireana e educação e comunicação – pois formam um tripé coerente e recorrente, no qual podemos olhar por qualquer ângulo que tudo se harmoniza. A metodologia que amadurece o educando, a educação como um todo que o municia para o mundo além da escola, e a comunicação como a forma que ele estará inserido em seu seio social.

Enfatizamos que a pesquisa não esgota, em absoluto, o tema alfabetização. Longe disso, entendemos nossos argumentos como primeiros passos em um universo de possibilidades de novos estudos, novas perspectivas e saberes.

O presente estudo enseja novos desdobramentos, pois a alfabetização, educação e a dinâmica social são perenes e em constante entrelaçamento, desafiando sempre os educadores a novos olhares, novas formas de compreender o mundo e preparar a criança para nele se instaurar.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre *et al.* **A miséria do mundo**. 5ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CRUZ, Érica. *et al.* **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: políticas e práticas**. Disponível em:

<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0326.html>

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e a sua prática**. 23ª Ed. Campinas: Papyrus. 2011

FANTIN, Mônica. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos**. Brasilltália. Florianópolis: Cidade Futura. 2006.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o Jornal na Sala de Aula**. 11ª Ed. São Paulo: Contexto. 2013.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1975.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____ **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortês, 2001.

_____ **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra 2001.

_____ **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983

_____ **Pedagogia do Oprimido**. 11ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

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

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação**. São Paulo: Paz e Terra. 2011.

FREIRE, Paulo. MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra**. São Paulo: Paz e Terra. 2006.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma bio-bibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

GAIA, Rosana Viana. **Educação e mídias**. 2001. Maceió: Editora UFAL.

GOHN, M. G. **O Ato investigativo na produção do conhecimento: Questões Metodológicas**. São Paulo: UNINOVE. 2006

KAPLÚN, Mário. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid. Ediciones de la Torre. 1998.

LIMA, Venício A. de. **Comunicação e cultura: as ideias de Paulo Freire**. Editora: Universidade de Brasília, 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. (Org.) **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**. *In*: Educação e Ludicidade. Coletânea Ludopedagogia. Ensaio 01. Publicada pelo GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. 1997

_____. **A comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MESQUIDA, Peri. **Teoria freireana de educação e trabalho docente conscientizador.** 2014. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/4714/4496> Acesso março 2016.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006.

PARK, Robert. **As notícias como uma forma de conhecimento: um capítulo na sociologia do conhecimento.** In: Comunicação e Sociedade: os efeitos sociais dos meios de comunicação de massa. João Pissarra Esteves (Org.) Lisboa: Livros Horizonte. 2002.

PAVANI, Cecília (Org.). **Jornal: (In) Formação e ação.** Campinas: Papyrus. 2002.

PONTUAL, Joana Cavalcante. **O jornal como proposta pedagógica.** São Paulo: Paulus, 1999.

PROSS, Harry. **La clasificación de los medios.** In: Introducción a la ciencia de la comunicación. PROSS, Harry; BETH, Hanno. Barcelona: Anthropos, 1990, p. 158-178.

RIZZINI, Carlos. **O livro, o jornal e a tipografia no Brasil, 1500 – 1822: com um breve estudo geral sobre a informação.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 1988.

SAVIANI, Dermeval. **As Concepções pedagógicas na História da Educação Brasileira.** Apresentado na sessão de Comunicações em História da Educação do HISTEDBR, na Faculdade de Educação – UNICAMP. 2005. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_nacional_desenvolvimentista_intro.html Acesso em 30 de junho de 2016.

SILVA, Josias Faustino. **Interacionismo e Construtivismo**. 2008. Disponível em: <http://pedagogiadidatica.blogspot.com.br/2008/11/construtivismo.html> Acesso em 30 de junho de 2016.

SOARES. Ismar de Oliveira. **Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da educomunicação**. In: Comunicação e Educação. São Paulo. ECA/USP. Editora Segmento, Ano VIII, jan. / abr. 2002 N° 23.

_____ **A Contribuição das ciências para a avaliação dos programas de Educação para a Comunicação**. Tese de Livre-Docência. São Paulo. ECA/USP 1990.

_____ **Educomunicação – o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas. 2011.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____ **Entrevista concedida ao Jornal do Brasil** em 26/11/2000. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/SimoneOliveira64/letrar-mais-que-alfabetizar> Acesso em: 01/08/2016.

VAL, Maria Graça Costa. **O que é ser alfabetizado e letrado?** In: Carvalho, Maria A. F. & Mendonça, Rosa H. (Org.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação. 2006.

VERÓN, Eliseo. **As mídias na recepção: os desafios da complexidade**. In: Fragmentos de um tecido. São Leopoldo: Ed. Unisinos. 2004, p. 273-284.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SITES CONSULTADOS

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/20122002censo.shtm>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/0000000403.pdf>

Ministério da Educação e Cultura – MEC.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192

Educar para crescer.

Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/emilia-ferreiro-306969.shtml>

Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade – IETS

Disponível em:

http://www.iets.inf.br/biblioteca/Analfabetismo_no_Brasil.pdf