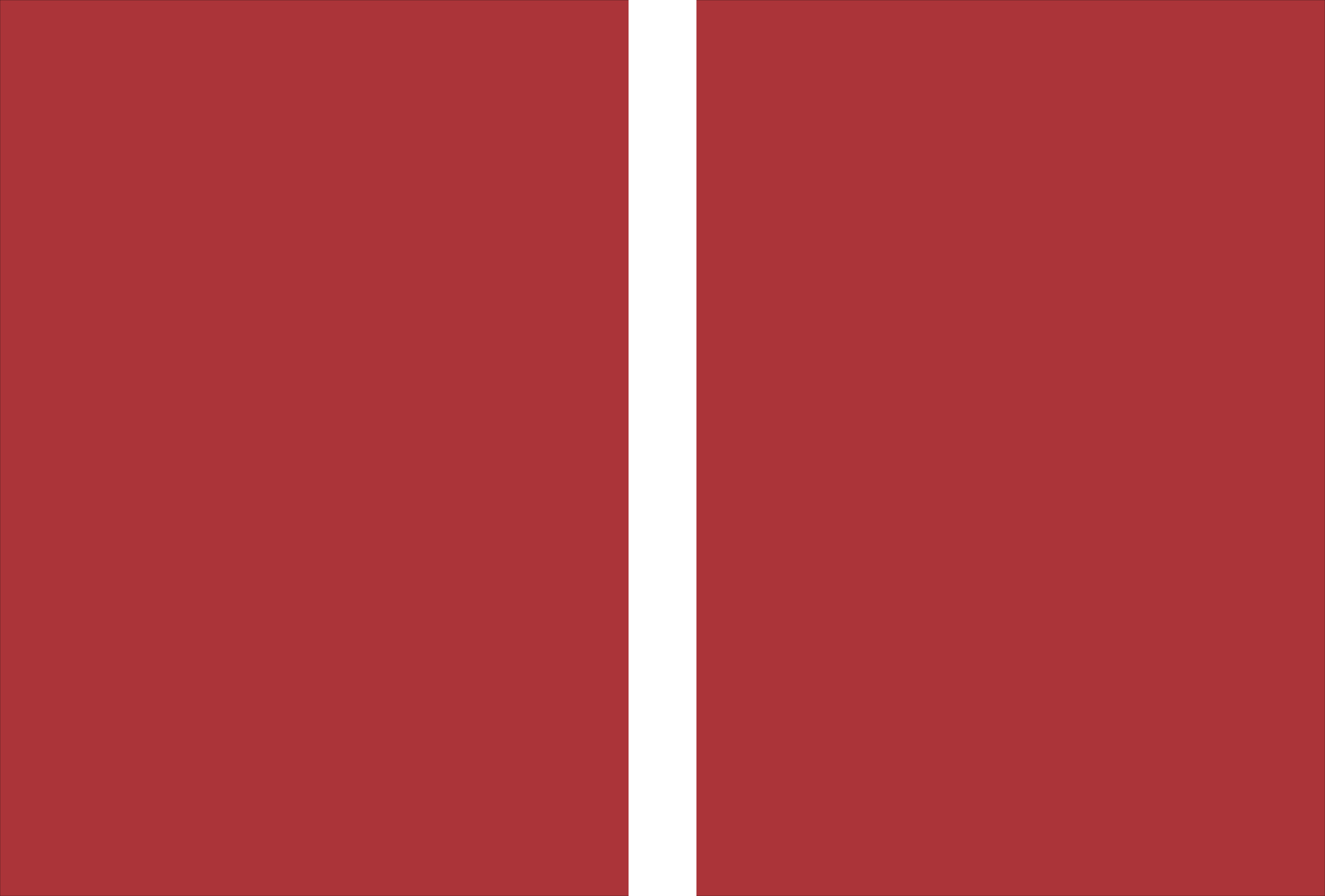




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Rafael Gué Martini

**Educomunicador como agente de
integração das tecnologias de
informação e comunicação na escola**





Universidade do Minho
Instituto de Educação

Rafael Gué Martini

**Educomunicador como agente de
integração das tecnologias de
informação e comunicação na escola**

Tese de Doutoramento
Doutoramento em Ciências da Educação
Área de Especialização em Tecnologia Educativa

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Bento Duarte Silva
e da
Professora Doutora Ademilde Silveira Sartori

julho de 2019

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição
CC BY**

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à toda a equipe do programa Educom.Cine, principalmente os adolescentes que se empolgaram conosco na aventura de fazer filmes e de aprender sobre esse lugar maravilhoso que é *o nosso lugar*. Amo vocês! Agradeço a UDESC (principalmente o CEAD/LELA e o CEART/LIM) e os parceiros Coletivo Memórias do Mar (CMM), Ecovila São José, canal comunitário TV UFSC, EDEN/UFSC, Centro de Saúde da Vargem Grande, Associação de Moradores da Vargem Grande (AMVAGRA), Movimento Nós Podemos SC, Socioambientar e UNIVALI. Muito obrigado à todas essas organizações que confiaram e apoiaram o trabalho de extensão e de pesquisa até aqui realizado. A UDESC merece um agradecimento especial, na figura da Dra. Geovana e Dra. Luciane, coordenadoras do convênio com a Universidade do Minho, que possibilitou a realização deste doutorado.

Agradeço toda equipe do Instituto de Educação da UMinho pelo espaço de convivência, e pelo conhecimento compartilhado. Especialmente o meu orientador Dr. Bento Silva, que me ensinou que “o doutorado é vida, não é morte!”, e minha co-orientadora Dra. Ademilde Silveira Sartori, colega e amiga. Agradeço minha amiga Ângela, da Casa do Sol, e tod@s amig@s da Europa que fortaleceram a corrente de solidariedade necessária aos estudos e intercâmbio cultural, em especial aos Viajantes Cósmicos de Cascais.

Agradeço à toda minha família, pelo apoio e pela convivência. Meus pais, que estiveram comigo durante um mês em Portugal compartilhando muitos e bons vinhos. A minha sogra Eunice, que trouxe do Brasil uma mala de cuscuz. Minha mulher Jacline, que aceitou o desafio de viver em terras além-mar junto comigo. Meu filho Samuel, que veio comigo conhecer outra cultura e acabou conhecendo melhor a si mesmo. Minha filha Valentina, que é o espelho onde se refletem as minhas próprias contrariedades. Meu filho Miguel (em memória) que me inspirou a sorrir para a vida de olhos fechados. Minha irmã Daniela, que fez a versão do abstract, entre amamentar um e dar comida para outra. Meu mano Felipe, com quem já fiz ótimas parcerias e farei muitas outras. Amo todos vocês do fundo do meu coração!

Agradeço ao Grande Mistério, às Deusas e Deuses, Mestras e Mestres espirituais que se manifestam nas forças da natureza e que arquitetaram tantos momentos de sincronicidade. Sou grato por fortalecerem minha fé em mim mesmo, nas pessoas, na ciência e no poder transformador do espírito humano.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Jussara e Ernesto, pelo apoio incondicional, carinho e sabedoria de vida que me transmitem. Aos meus avós e todos nossos ancestrais, estrelas do céu que iluminam nossa dança rumo ao infinito... e além!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

EDUCOMUNICADOR COMO AGENTE DE INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA ESCOLA

RESUMO

O tema da pesquisa é a Educomunicação, entendida aqui como uma abordagem epistemológica voltada à promoção da atitude cidadã por meio do fortalecimento de ecossistemas abertos e democráticos (Soares, 2013). A questão a ser esclarecida é o papel das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das diversas agências de formação no ecossistema do espaço institucional educativo. As PPE implicam o uso dos meios de comunicação social na aprendizagem e envolvem a educação, tecnologias e cultura escolar. Essas características nos permitem abordá-las enquanto especialidade da Tecnologia Educativa (Area, 2009), que é a ponte com a agência de formação midiático-tecnológica (Huerdo, 2010). Por isso buscamos reforçar teoricamente os aspectos comunitários e de emancipação pessoal capazes de fortalecer as relações com a agência sociocomunitária. Só assim o ecossistema educacional onde se integram estas agências pode vir-a-ser sustentável. Iniciamos pela revisão de literatura que caracterizou a Educomunicação como uma epistemologia do Sul (Santos, 2000, 2018b), com viés comunitário e emancipatório; indicou a emergência de uma Teoria da Ação Educomunicativa como forma de adensar a abordagem; e aportou um método de diagnóstico com base na análise e intervenção da sociologia da comunicação. Nosso caminho metodológico foi o Estudo de Caso Qualitativo do *Programa de Extensão Educom.Cine: Participação e Cidadania*, realizado em 2015 pela Universidade do Estado de Santa Catarina. O programa ofertou oficinas de produção audiovisual no contraturno escolar para uma equipe formada por voluntários de organizações locais e estudantes do 6° ao 9° ano de uma escola municipal da cidade de Florianópolis/Brasil. Nesse campo de experiência com as PPE nossos objetivos foram: revisar a literatura sobre Educomunicação; refletir sobre as práticas; e inventariar o conhecimento coletivo dos participantes na proposição de novas ações. Os principais dados advieram da realização de dois grupos focais com estudantes e 15 entrevistas com profissionais envolvidos no programa. A análise foi realizada a partir das categorias sociais ontológicas do dispositivo sociocomunicacional de Vizer (2012). Nesse escopo, os resultados apontam como papel central das PPE a emancipação dos sujeitos como elos fundamentais de articulação das diversas agências de formação na escola. Outros papéis identificados foram a gestão de redes e canais que facultem espaço e voz aos atores sociais que, no contexto local, concebem práticas e produzem conhecimento (Freire & Guimarães, 2013). Num horizonte utópico, cada um seria um educador co-responsável pela sustentabilidade do ecossistema educacional da escola.

Palavras-chaves: Audiovisual na Escola; Educomunicação; epistemologias do Sul; Práticas Pedagógicas Educomunicativas.

EDUCOMUNICATOR AS AN INTEGRATION AGENT FOR INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN SCHOOL

ABSTRACT

The theme of the research is Educommunication, understood here as an epistemological approach focused on the promotion of citizen attitude through the strengthening of open and democratic ecosystems (Soares, 2013). The question to be clarified is the role of Educommunication Pedagogical Practices (EPP) in the integration of the various training agencies into the ecosystem of the educational institutional space. EPPs involve the use of media in learning and involve education, technology and school culture. These characteristics allow us to approach them as a specialty of Educational Technology (Area, 2009), which is the bridge with the media-technology training agency (Huergo, 2010). That is why we seek to theoretically reinforce the community and personal emancipation aspects capable of strengthening relations with the socio-communitarian agency. Only in this way can the educommunicative ecosystem of these agencies become sustainable. We started with the literature review that characterized Educommunication as a Southern epistemology (Santos, 2000, 2018b), with a community and emancipatory view; indicated the emergence of an Educommunicative Action Theory as a way to deepen the approach; and provided a diagnostic method based on the analysis and intervention of the sociology of communication. Our methodological path was the Qualitative Case Study of the Educom.Cine Extension Program: Participation and Citizenship, held in 2015 by the State University of Santa Catarina. The program offered audiovisual production workshops in the school counterpart to a team formed by volunteers from local organizations and students from the 6th to 9th grade of a municipal school in the city of Florianópolis / Brazil. In this field of experience with EPP our objectives were: to review the literature on Educommunication; reflect on practices; and to inventory the collective knowledge of the participants in proposing new actions. The main data came from the realization of two focus groups with students and 15 interviews with professionals involved in the program. The analysis were carried out from the ontological social categories of the sociocommunicational device of Vizer (2012). In this scope, the results point out as the central role of the EPP the emancipation of the subjects as fundamental links of articulation of the various training agencies in the school. Other identified roles were the management of networks and channels that provide space and voice to social actors who, in the local context, design practices and produce knowledge (Freire & Guimarães, 2013). In a utopian horizon, each one would be an educommunicator co-responsible for the sustainability of the educommunicative ecosystem of school.

Keywords: Audiovisual in School; Educommunication; Educommunication Pedagogical Practices; Epistemologies of South.

ÍNDICE

Capítulo I - INTRODUÇÃO	1
1.1. Estudo de Caso em Educação	9
1.2. Problema	12
1.3. Objetivos de Investigação	14
1.4. Organização da Tese	14
Capítulo II - MARCO ZERO	16
2.1. Vida institucional formal	16
2.2. Conhecimentos práticos e ações instrumentais	21
2.3. Valores e relações sociais horizontais	25
2.4. Espaços e tempos	28
2.5. Vínculos afetivos, subjetivos e intersubjetivos	32
2.6. Crenças transcendentais, culturais e míticas	36
Capítulo III - NOSSA EDIÇÃO DO MUNDO: CIÊNCIA, EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA	41
3.1. Rumo à sociedade pós-abissal	42
3.2. A educação e as diversas agências de formação	56
3.3. EMIREC na era da autocomunicação de massa	76
3.4. Tecnologia Educativa: um paradigma sociotécnico	90
Capítulo IV - A EDUCOMUNICAÇÃO NO BRASIL	103
4.1. Revisão bibliométrica até 2011	105
4.1.1. Braga e as tentativas delicadas	106
4.1.2. Huergo e a atenção aos detalhes sintáticos	107
4.1.3. Soares e o novo campo na interface	110
4.1.4. Levantamento Bibliométrico	114
4.2. Revisão integrativa até 2016	121
4.2.1. Produção acadêmica em Educação e Ensino	121
4.2.2. Contribuições do grupo de pesquisa Educom Floripa	129
4.3. Revisão de literatura em 2018	132
4.3.1. Teses e dissertações sobre epistemologia da educomunicação	137
4.3.2. Teses e dissertações sobre as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE)	146
4.3.3. Educomunicação e suas áreas de intervenção	148
Capítulo V - EDUCOMUNICAÇÃO: CONTRACAMPO OU INTERSECÇÃO?	153
5.1. Atualização da Epistemologia da Educomunicação	154
5.1.1. Educomunicação: um senso comum de vanguarda	156

5.1.2. A Teoria da Ação Educomunicativa	163
5.1.3. Socioanálise e Educomunicação: uma visão holográfica	170
5.2. Áreas de intervenção: proposta de taxonomia epistemológica	172
5.2.1. Educação na Comunicação	174
5.2.2. Expressão Educomunicativa por Meio das Artes	181
5.2.3. Mediação Tecnológica na Aprendizagem	183
5.2.4. Pedagogia da Educomunicação	186
5.2.5. Reflexão Epistemológica	192
5.2.6. Gestão da Educomunicação	193
5.3. Conceito atualizado das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE)	196
Capítulo VI - CENÁRIO E MÉTODOS DA PESQUISA	199
6.1. Educom.Cine: extensão universitária e pesquisa-ação	200
6.1.1. A proposta do programa	203
6.1.2. Método de trabalho na escola	204
6.1.3. Produção audiovisual	212
6.2. Os participantes do Estudo	213
6.3. A origem e produção dos dados	215
6.4. Aspectos éticos considerados	218
6.5. Tratamento dos dados: análise qualitativa de conteúdo	219
Capítulo VII - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	227
7.1. Dimensão das práticas, recursos e ações técnicas e instrumentais	229
7.1.1. Práticas pedagógicas	229
7.1.2. Integração agências	233
7.1.3. Aspectos a revisar	234
7.1.4. Aprendizados	236
7.1.5. Produções dos alunos	238
7.1.6. Síntese analítica das práticas e ações instrumentais	239
7.2. Dimensão institucional formal	242
7.2.1. Práticas pedagógicas	242
7.2.2. Integração das Agências	246
7.2.3. Aspectos a revisar	247
7.2.4. Síntese analítica das questões institucionais	249
7.3 Dimensão normativa-valorativa horizontal	250
7.3.1. Práticas Pedagógicas	251
7.3.2. Integração das agências	261

7.3.3. Aspectos a revisar	263
7.3.4. Aprendizados	264
7.3.5. Síntese analítica das questões valorativas-normativas	266
7.4. Dimensão “ecológica” do espaço e do tempo	269
7.4.1. Práticas Pedagógicas	269
7.4.2. Integração das Agências	272
7.4.3. Aspectos a revisar	275
7.4.4. Aprendizados	276
7.4.5. Síntese analítica das questões espaço-temporais	277
7.5. Dimensão dos vínculos de associação interpessoal	280
7.5.1. Práticas pedagógicas	280
7.5.2. Integração das agências	285
7.5.3. Aprendizados	286
7.5.4. Síntese analítica das questões subjetivas e interpessoais	288
7.6. Dimensão cultural, imaginária e mítica	291
7.6.1. Práticas pedagógicas	291
7.6.2. Integração das agências	298
7.6.3. Aspectos a Revisar	300
7.6.4. Aprendizados	301
7.6.5. Síntese analítica das questões culturais e imaginárias	304
7.7. Novas possibilidades que emergem	307
7.8. O papel integrador das PPE	316
CONCLUSÃO\CONTINUAÇÃO	326
REFERÊNCIAS	337
APÊNDICES	355
Apêndice 1 – Apostila Linguagem Audiovisual	355
Apêndice 2 – Apostila de Roteiro	363
Apêndice 3 – Cordéis	366
Apêndice 4 – Material gráfico do projeto e dos filmes produzidos	369
Apêndice 5 – Protocolo Entrevistas Semi-estruturadas	373
Apêndice 6 – Roteiro de realização do grupo focal	375
Apêndice 7 – Entrevistas Tese	377
Apêndice 8 – Grupos Focais	630
Apêndice 9 – Diário de Campo	703
Apêndice 10 – Termo de Consentimento	720

Apêndice 11 – Cronogramas	723
Apêndice 12 – Atas das Reuniões	727
Apêndice 13 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa	746

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Desenho representativo da Educomunicação realizado no Projeto Meros do Brasil	20
Figura 2	Mapa conceitual da fundamentação teórica	41
Figura 3	Processos autônomos de educação e de comunicação dialógicas	77
Figura 4	Modelo bancário de comunicação	87
Figura 5	O educador como síntese dialógica	90
Figura 6	Áreas da educomunicação até 2018	152
Figura 7	Proposta para áreas de intervenção da Educomunicação 2019	174
Figura 8	Logomarca do programa	204
Figura 9	Arte criada para a lâmina de apresentação do programa	206
Figura 10	PPE em articulação com outras áreas da Educomunicação	316
Figura 11	O ecossistema educacional	318
Figura 12	Imagem síntese das reflexões da tese	335

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Autores mais citados nas teses e dissertações sobre educomunicação até 2011	117
Quadro 2	Autores e suas contribuições conceituais para a educomunicação até 2011	120
Quadro 3	Princípios das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE)	198
Quadro 4	Lista de equipamentos usados pelo programa Educom.Cine em 2015	207
Quadro 5	Lista de filmes realizados no Educom.Cine em 2015 e links de acesso	213
Quadro 6	Lista de códigos iniciais e suas descrições	221
Quadro 7	Lista de códigos vinculados às áreas da educomunicação e suas descrições	223
Quadro 8	Referências a uso dos conhecimentos técnicos após realização do programa	239
Quadro 9	Síntese dos aspectos práticos e das ações instrumentais	241
Quadro 10	Síntese dos aspectos institucionais, verticais e formais	250
Quadro 11	Letra da música da vinheta	260
Quadro 12	Síntese dos aspectos instituintes normativos e valorativos	268
Quadro 13	Síntese dos aspectos espaço-temporais	279
Quadro 14	Síntese dos aspectos subjetivos e interpessoais	290
Quadro 15	Síntese dos aspectos culturais e imaginários	306
Quadro 16	Papéis das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das agências de formação	324
Quadro 17	Princípios das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) ampliados	325

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Dados dos participantes do estudo	214
----------	-----------------------------------	-----

LISTA DE ABREVIATURAS

ABCINE - Associação Brasileira de Cinematografia
ABENSAM - Associação Beneficente São Miguel
ABP - Aprendizagem Baseada em Problemas
ABPEducom - Associação Brasileira dos Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
Afirse - Associação de Estudos e Investigação em Educação
AMI - Alfabetização Midiática e Informacional
AMVAGRA - Associação de Moradores da Vargem Grande
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD - Centro de Educação a Distância
CEART - Centro de Artes
CEP - Conselho de Ética em Pesquisa
CMM - Coletivo Memórias do Mar
CNV - Comunicação Não-Violenta
COEB - Congresso de Educação Básica
ECA - Escola de Comunicação e Artes
ECT - Educação Comunicação e Tecnologia
EDEN - Laboratório de Pesquisa e Tecnologia em Educação em Enfermagem e Saúde
EMEREC - EMeteor Et RECepteur
EMIREC - EMIssores y RECeptores
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
EUA - Estados Unidos da América
FAL - Faculdade América Latina
FSG - Faculdades da Serra Gaúcha
GDIREC - Programa Gestando o Diálogo Inter-religioso e o Ecumenismo
ICEFLU - Igreja do Culto Eclético da Fluente Luz Universal
IDARIS - Instituto de Desenvolvimento Ambiental Raimundo Irineu Serra
INCE - Instituto Nacional do Cinema Educativo
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INMETRO - Instituto Nacional de Metrologia, Normatização e Qualidade Industrial
Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
LabEduSex - Laboratório Educação e Sexualidade
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEdI - Laboratório de Educação Inclusiva
LELA - Laboratório de Educação Linguagem e Arte
LIFE - Laboratório Interdisciplinar de Formação Docente
LIM - Laboratório Integrado Multimídia
MEC - Ministério da Educação
NCE - Núcleo de Comunicação e Educação
ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONG - Organização Não-Governamental
ONU - Organização das Nações Unidas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PPE - Práticas Pedagógicas Educomunicativas
PPG - Programa de Pós-Graduação
PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
RCCAP - Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal
RS - Rio Grande do Sul
SATED - Sindicato dos Artistas e Técnicos de Espetáculos de Diversões
SC - Santa Catarina
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC - Serviço Social do Comércio
SUS - Sistema Único de Saúde
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação
TICC - Tecnologias de Informação, Comunicação e Conhecimento
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí
USP - Universidade de São Paulo

I - INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho de pesquisa são as relações entre a educação e a comunicação, especialmente aquelas presentes nos processos e ações de Educomunicação, que se configura como um

paradigma, um conceito orientador de caráter sociopolítico e educacional a partir da interface Comunicação/Educação. Mais do que como uma metodologia, no âmbito da didática, o neologismo tem sido visto como um parâmetro capaz de mobilizar consciências em torno de metas a serem alcançadas coletivamente nas diferentes esferas da leitura e da construção do mundo. (Soares, 2015, p. 8)

Estamos conscientes das diferentes nomenclaturas\correntes que trabalham a relação entre educação e comunicação, com suas especificidades e conexões. Termos como *media education*, *media literacy*, educação para os meios, leitura crítica da mídia, mídia-educação, entre outros, surgem ao longo da história desde as primeiras políticas públicas de análise sistemática de filmes no âmbito da educação formal, propostas a partir dos anos 1930 na Inglaterra (Soares, 2013). Recentemente a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) adotou a expressão Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) como tentativa de harmonizar as diferentes vertentes em uma plataforma convergente de utilização (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong, & Cheung, 2013). Salientamos que existem muitos pontos em comum que nos inspiraram a apropriação das ideias de autores das diferentes linhas, porém, optamos pela Educomunicação por ser um conceito definido a partir das práticas latino-americanas e por acreditarmos ser a mais abrangente. Ela possui seus aspectos históricos e não é utilizada aqui como sinônimo de outras vertentes, mas pode ser equivalente em determinados aspectos. Não há um purismo nessa escolha, mas o foco é, a partir das diversas influências das demais denominações, aprofundar a perspectiva da Educomunicação brasileira.

Sob este ponto de vista, nos propomos a refletir sobre as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) presentes no Programa de Extensão *Educom.Cine: Participação e Cidadania*, realizado pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no ano de 2015. Com o apoio de diversos parceiros, o programa ofertou durante todo o ano oficinas de educação audiovisual para uma equipe de alunos formada por voluntários de organizações locais e estudantes do 6° ao 9°

ano da Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias, situada na cidade de Florianópolis/SC. As ações propostas buscaram criar um espaço onde as crianças e jovens pudessem *editar seu mundo* (Baccega, 2008). As oficinas partiram da perspectiva global dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para, num segundo momento, relacionar estes parâmetros internacionais com vivências realizadas no bairro da escola. As relações estabelecidas foram expressas artisticamente por meio do audiovisual, aqui entendido como linguagem *áudio-scripto-visual* (Cloutier, 1975). Criou-se, assim, uma rede *glocalizada* que tem potencial para “fazer emancipar progressivamente as comunidades, na medida em que através dela se podem desabrochar novas energias emancipatórias e realizar os princípios da autonomia, da participação, da colaboração e da solidariedade” (B. Silva, 2002a, p. 780).

A necessidade da conexão do estudante com sua realidade local é algo já indiscutível e reforçado no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n° 9.394 de 1996) e pela nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) lançada em 2018. A grande questão é como fazer isso, se pensarmos que a partir de sua localidade o estudante interage com diversas agências de formação. Este estudo apresenta como a Educomunicação e suas PPE podem nos ajudar na tarefa de integrar as diversas agências de formação a partir do espaço escolar. Nossa reflexão considera a linguagem *áudio-scripto-visual*, mais conhecida como audiovisual, como estratégica nesse processo de transformação, em um ambiente social cada vez mais dominado pelas tecnologias. Na verdade, a evolução tecnológica facilitou muito o acesso de todos à tecnologia audiovisual. A digitalização do processo barateou os custos da produção e da distribuição de vídeos. É possível, desta forma, incentivar a criatividade e o uso de equipamentos cada vez mais acessíveis para promover a socialização das experiências das escolas/grupos/organizações, ampliando o alcance e a efetividade de suas causas, bem como o contato com seu público local. Além disso, o audiovisual tem a vantagem pedagógica de exigir um processo coletivo de criação, que privilegia o trabalho em equipe. Esta é uma das principais competências necessárias ao profissional da atualidade, independente de sua área de atuação. Como diz Morin (2000) *aprender a fazer juntos* é um dos sete saberes necessários à educação do futuro.

Além disso, a nova BNCC (MEC, 2018) apresenta uma série de possibilidades de expressão das competências vinculadas à Área de Linguagens do Ensino Fundamental. Nesta área, a linguagem audiovisual pode ser considerada uma das mais atuais e mais fascinantes para os estudantes de todas

as idades. Ela faz parte da realidade diária, seja pela televisão, internet, cinemas e até mesmo por *outdoors* eletrônicos que chamam a atenção para novos produtos e serviços. Todo este universo de comunicação nos educa para os princípios de seus emissores, saturando nosso ambiente de conceitos com os quais nem sempre concordamos, mas que, na maioria das vezes, somos praticamente obrigados a entrar em contato. Este contato se dá por meio de diversas agências de formação que envolvem os sujeitos: escola, universidade, comunidade, mídias, política, família, amigos, trabalho, entre outras.

Com a evolução do audiovisual, e das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como um todo, associadas à democratização do acesso à internet, o espaço educativo se expandiu e os processos de comunicação entraram de vez na escola. No universo dos meios de comunicação se fala, há tempo, da importância da participação da audiência na definição dos conteúdos (Scott, 2011). Neste contexto, segundo Aparici (2010), as ideias de Paulo Freire e Mario Kaplún renovam sua atualidade por meio da educomunicação e torna-se fundamental o desenvolvimento de estudos e ações capazes de problematizar a comunicação como dimensão estratégica para a renovação de métodos e procedimentos na educação, especialmente para a promoção da Alfabetização Midiática e Informacional - AMI (Wilson et al., 2013).

Este trabalho avalia os resultados do uso estratégico da comunicação com fins educativos sob o ponto de vista de um novo campo: a Educomunicação. Em um mundo conectado, onde toda a informação está a um click de qualquer habitante do planeta, há uma necessidade urgente de integrar o ambiente de educação formal, escolar, com os ambientes educacionais não formais e informais, entendendo que se configuram diversas agências de formação onde pode acontecer a aprendizagem, principalmente nas ações em rede. A Educomunicação sistematiza a prática latino-americana da comunicação educativa e comunitária (dita também alternativa) em um escopo teórico capaz de ajudar a criar e fortalecer estas redes, aqui chamadas de *ecossistemas de educomunicação*¹. O agente humano é um elemento muito valorizado nas propostas de intervenção social nesse campo.

A Educomunicação é um campo complexo, com várias práticas comunicacionais, que atua na formação de agentes, atores sociais, e na educação formal ou informal, na perspectiva de garantir autonomia ao indivíduo em formação. As práticas educacionais são espaços onde um grupo, mediado por um educador, produz a sua aprendizagem, problematizando, criando e refletindo constantemente

¹ Em nossa revisão propomos o uso da denominação *ecossistemas de educomunicação* em substituição à *ecossistemas de comunicação*, conforme argumentação apresentada no ponto 5.2.6.

sobre a sua produção. O princípio surge com Paulo Freire e é desenvolvido na educomunicação. (Machado, 2007, p. 3)

O princípio fundamental da Educomunicação presente em Paulo Freire é a compreensão da educação e da comunicação como práticas alicerçadas no diálogo, que só é possível quando os interlocutores se colocam ou já estão em um mesmo nível cultural. No entanto, é visível o desnível relacionado às diferenças de acesso e compreensão da informação disponível na sociedade, em especial nas redes virtuais, tanto entre pessoas quanto nas instituições. Como resultado, verificam-se diferenças também na capacidade das pessoas e das organizações agirem e reagirem de forma a usufruir dos benefícios alardeados pela evolução científica e tecnológica (Soares, 2002).

Em busca de tentar entender e colaborar com o cenário educacional sob este aspecto, o grupo de pesquisa Educação Comunicação e Tecnologia – Educom Floripa (ECT/UDESC) tem desenvolvido o conceito de Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). As pesquisas do grupo revelam que há uma lacuna no processo de aprendizagem no que se refere a integração do uso das tecnologias no ambiente escolar. A grande questão que se apresenta, por trás dos aspectos meramente tecnológicos, é identificar qual seria o papel das PPE na integração das diversas agências de formação envolvidas no ecossistema educacional da escola.

Atualmente muito se fala sobre as TIC e seus benefícios para a sociedade, principalmente a facilidade de acesso ao conhecimento. No entanto, a existência das tecnologias não garante experiências comunicativas capazes de melhorar o nível de compreensão dos indivíduos sobre a realidade. Por isso, além da competência instrumental para a operação dos novos meios, é necessária a reflexão consciente sobre os processos de educação e comunicação que ocorrem nos ecossistemas educacionais.

Segundo Soares (2002), foi Martín-Barbero (1997) quem introduziu o debate sobre o conceito de ecossistema comunicativo. Um novo *locus* comunicacional que estaria alicerçado em duas novas dinâmicas, surgidas nas sociedades contemporâneas: a incidência contínua dos meios tradicionais e o impacto das TIC na vida cotidiana. Para Martín-Barbero o surgimento dos ecossistemas comunicativos está se tornando um movimento tão estratégico e vital como o ecossistema ambiental. Numa analogia ao conceito biológico, o ecossistema comunicativo compreende a dinâmica de inter-relacionamentos entre determinado indivíduo/grupo/organização e seu universo de públicos. Esta trama de

relacionamentos é mediada pelas tecnologias e meios de comunicação, mas é também constituída por diversas “linguagens, representações e narrativas que penetram na vida cotidiana de modo transversal” (Sartori & Soares, 2005, p. 3). Por isso, mais que o uso das tecnologias, está se tornando vital a conexão às diversas agências de formação que compõem os múltiplos ecossistemas que, a partir do nosso ponto de vista, consideramos como educacionais. Além disso, o apelo cultural/mercadológico alimenta o desejo de conexão (M. Silva, 2010), enquanto a oferta de serviços cria a necessidade de sentir-se conectado, relacionada ao status e à obtenção de vantagens tecnológicas.

Explorar o ambiente educativo do nosso cotidiano, ainda que difuso e descentralizado, valoriza o potencial de aprendizagem não-formal possibilitado pela socialização da informação. A Educação apresenta boas ideias e, melhor que isso, boas experiências neste sentido, pois reconhece a dimensão estratégica da tecnicidade midiática para o fortalecimento da cultura, por isso usa a tecnologia disponível para criar e fortalecer os ecossistemas educacionais. Para além do uso instrumental dos meios na escola, se demonstra fundamental também a gestão estratégica da educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual – considerando o ecossistema (edu)cacional como determinante na constituição do ambiente cultural circundante (Martín-Barbero, 2003; B. Silva, 2001a).

Fazer essa gestão de forma competente é uma das funções do educador, profissional capaz de conectar os alunos à sua localidade, apesar de tantas janelas eletrônicas apresentando conteúdos de todas as partes do mundo. Neste sentido, a Educação aparece com o objetivo de desenvolver, no ambiente educacional, PPE que atendam as expectativas dos alunos da contemporaneidade e que proporcionem aprendizagens significativas. Aprendizagens que devem estar voltadas ao fortalecimento do ecossistema educacional da escola, enquanto espaço fundamental para a promoção de mudanças positivas em sua localidade.

Na busca por elucidar melhor este complexo cenário, apresentamos os resultados do estudo qualitativo do caso singular do programa de extensão Educom.Cine, a partir da perspectiva de seu coordenador, que atuou simultaneamente como educador e pesquisador participante. Do ponto de vista metodológico, este estudo de caso vem complementar a pesquisa-ação que transcorre paralela à execução do programa de extensão. Um dos aspectos que se quer reforçar neste trabalho é o entendimento da extensão universitária como uma prática de pesquisa-ação por excelência, de acordo

com Araújo Filho e Thiollent (2008).

De maneira geral, avaliamos as transformações e reflexões promovidas pela inclusão da educomunicação audiovisual em um grupo formado por alunos das séries finais do ensino fundamental e alguns voluntários indicados por organizações de sua localidade. Neste caminho, realizamos inicialmente um estudo teórico-epistemológico sobre a Educomunicação, ao complementar revisões bibliográficas da área realizadas anteriormente no banco de teses e dissertações brasileiras da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A partir de nossa revisão complementar de literatura apresentamos sugestões que objetivam fortalecer o diálogo científico no campo, com a proposta de vínculo ao conceito das epistemologias do Sul, o desenvolvimento inicial de uma Teoria da Ação Educomunicativa e a perspectiva da socioanálise. Nesse caminho de reflexão nos deparamos com várias *ideias-força* que podem ser aplicadas em ações no campo.

Esta discussão teórica organiza novas estratégias de abordagem, que foram testadas na análise das PPE a partir dos dados gerados pelo programa Educom.Cine. Buscamos identificar nessa análise o potencial das PPE para integrar as diversas agências de formação no ambiente escolar, principalmente na promoção da AMI, conforme os parâmetros definidos pela UNESCO (WILSON et al., 2013).

Para realizar este trabalho foi definido um percurso teórico capaz de qualificar a análise dos dados, tanto aqueles gerados pelo programa Educom.Cine como os produzidos originalmente para a pesquisa. Para definir este percurso partimos de nossa própria práxis, da indicação de estudiosos da área e também de pesquisa temática/bibliográfica nos acervos da Universidade do Minho, em repositórios ibero-americanos de publicações científicas e em revistas de destaque na área da Educomunicação. A análise qualitativa dos dados foi desenvolvida em uma abordagem indutiva, onde os dados foram separados em unidades de significado e categorizados inicialmente a partir das seis categorias definidas por Vizer (2003; 2012), em seu dispositivo de socioanálise e intervenção social com a comunicação. Posteriormente, buscamos também analisar estes dados a partir das áreas que constituem o campo da Educomunicação, conforme nossa proposta de revisão epistemológica. Por fim, foram identificadas outras categorias de análise sugeridas pelo processo e que contribuíram muito para o entendimento das transformações operadas pelas PPE na educação escolar.

A educação ao longo da vida é um conceito que tem sido explorado como solução para se sobreviver como cidadão em um mundo em constante mutação, que exige uma pedagogia perpétua (Huergo, 2000). Resolver a equação da vida equilibrada é um desafio que envolve muitas áreas do

saber. Viver, com certeza, é a experiência máxima de transdisciplinaridade. Há várias formas de integrar diariamente os saberes, e para isso existe uma rede de comunicação e aprendizagem que atravessa as diversas dimensões da trama da vida, indo além dos muros da escola. Como reflete Gutiérrez Pérez (2006, p. 137) “no hay diferencia cualitativa profunda entre comunicar, aprender y vivir. Son formas diferentes y ¿tal vez complementarias? de aproximarse al mismo proceso”.

Talvez, o sentido da educação para a cidadania seja mesmo este: a harmonia entre comunicar, aprender e viver. Exercitar a cidadania é conhecer a comunidade para a qual se trabalha, sua cultura, seus códigos, seus costumes e seus gestos. É valorizar a vida de cada indivíduo de uma comunidade. É abrir espaços para que todos possam comunicar suas experiências e oferecer dispositivos para consolidá-las ou reinventá-las. Valores universais como estes surgem quando promovemos a comunicação dialógica. Mas, como dependem de uma mudança cultural, encontram dificuldade para se manter através das gerações, pois enfrentam uma resistência muito forte na sociedade atual, que privilegia suas relações de mercado em detrimento de valores como comunidade, emancipação, solidariedade e sustentabilidade. Esta resistência é característica da chamada *sociedade abissal* e só poderia ser rompida por novas epistemologias do Sul, que se apresentam como novos paradigmas que emergem da releitura da modernidade pelas culturas que foram por ela massacradas. Culturas que anseiam por uma *sociedade pós-abissal*, que considere a expressão por meio da arte como uma nova ciência do senso comum (Santos, 2000, 2009, 2011, 2018a).

As escolas precisariam se organizar dentro de um novo paradigma, que tem vínculo histórico com a modernidade e compromisso utópico com a pós-modernidade, numa perspectiva *pós-abissal*. Esta tensão, entre o velho que resiste e o novo que quer se consolidar, gera dificuldades e conflitos internos e externos à organização escolar. Por isso a necessidade de novas estratégias que considerem a educação enquanto elemento transversal à todas as agências de formação social, capaz de promover e reforçar os valores entre seus integrantes e colaboradores em qualquer circunstância de comunicação. As escolas precisam de experiências fora da sala de aula que possibilitem aos alunos vivenciarem novos horizontes, principalmente em relação à comunicação e o uso das tecnologias.

Na prática, existe dificuldade em entender outro conceito de comunicação. Em aceitar que comunicar e ter sua expressão considerada é um direito tão fundamental quanto a educação. Por isso, é importante refletir sobre o tipo de comunicação e, por consequência, o tipo de educação mais adequado ao desenvolvimento das comunidades, levando-se em consideração o contexto de

massificação e excesso de informação produzida de forma unilateral pelas empresas e conglomerados midiáticos (Castells, 2015).

Mário Kaplún, o comunicador popular, fez mais em sua prática que pensar a comunicação educativa como um espaço específico. Ele defendeu a necessidade de pensar o caráter educativo de toda a comunicação. Considerava que “cuando hacemos comunicación educativa, estamos siempre buscando, de una y outra manera, un resultado formativo” (M. Kaplún, 1998, p. 17). Seu objetivo sempre foi o de potencializar emissores capazes de interferir nos processos de comunicação a partir da base, consolidando uma postura de interlocutores e não de meros locutores do processo da comunicação (G. Kaplún, 2006).

Por isso, o comunicador popular (ou o educador) sabe que é imprescindível pensar nos produtos comunicativos, mas é também fundamental refletir constantemente sobre as práticas de comunicação que os geraram. Assim como o conceito de educação depende do conceito de comunicação, todo o processo de comunicação envolve a educação, porque educar-se é envolver-se em múltiplas interações comunicativas. Sendo assim, um sistema será mais educativo se conseguir colocar à disposição dos educandos uma trama mais rica de fluxos de comunicação (M. Kaplún, 1992). Nesta perspectiva, considerando que educar e comunicar são componentes de um mesmo processo, podemos considerar a existência de um macrocampo que pode ser caracterizado como um campo contra-disciplinar, o qual denominamos Educomunicação. Este macrocampo consistiria uma perspectiva inovadora de abordagem, uma epistemologia do Sul (Santos 2000, 2011, 2018b), onde as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) atuariam na integração das diversas agências de formação em ecossistemas educacionais cada vez mais complexos.

Huergo (2010) inicia sua *topografia tentativa* por definir os espaços, a partir dos quais seria possível estabelecer uma topologia da Comunicação/Educação em uma sociedade em *crise orgânica* (entre o velho que morre e o novo que teima em nascer). Estes espaços podem coincidir com as agências de formação, enquanto ecossistemas educacionais, onde as práticas de educação e de comunicação são cultivadas em uma ecologia própria, e seriam três: os institucionais educativos, os midiático-tecnológicos e os sociocomunitários. O institucional educativo é o campo onde atuamos neste trabalho, e que possui uma cultura peculiar envolvendo seus atores na luta por diversos sentidos de tempo. Esses tempos seriam o *enganoso*, enraizado na continuidade que mascara as crises entre passado e presente; o *cíclico*, que diminui a contingência por meio da continuidade; o *antecipatório*,

mais raro e que seria ligado às inovações. Estes tempos estruturais seriam abalados pelo tempo mais *errático* de incertezas e mais *explosivo*, de revolução e criatividade, típico dos alunos.

O espaço institucional educativo teria como traço mais marcante a sua ritualidade, enquanto repetição de formas de relação e produção de sentido, que mantém a rotina dentro do conhecido. Essa ritualidade acaba por sujeitar as novas tecnologias à lógica pedagógica da escolarização, priorizando o seu uso intelectual e instrumental em detrimento do vetor emocional. Mas o tempo antecipatório pode trazer à tona a *razão sensível*, que Santos (2018c) também define como *razão quente*, que é uma razão “aún más rica que la razón porque sabe integrar, de manera homeopática, las características que nos constituyen” (Huerco, 2010, p.70). Há uma tentativa de ignorar o aspecto afetivo na escola, o que a caracteriza como espaço de uma cultura do *social* que desconhece e desconfia da sociabilidade (Huerco, 2010). Essa contingência, aliada a falta de inimigos externos à comunidade escolar, pode resultar na violência como modalidade de comunicação, que manifesta um esgotamento da figura do semelhante em conflitos de qualquer um contra qualquer um. Surge nestas situações um outro problema da comunicação: o medo.

Neste espaço institucional complexo e conflitivo, Huerco (2010) identifica múltiplos significados: a escola enquanto espaço onde se faz visível uma cultura composta por diversos rituais, rotinas, posições, gestos, metáforas, distribuição de espaços, circulação neles, emblemas, símbolos, entre outras articulações sócio-significativas; a escola como microespaço social, uma janela da sociedade por onde a conflitividade, o mal estar e as expectativas sociais se introduzem; a escola como espaço de luta pelo sentido do mundo, da vida e da experiência subjetiva; e a escola como microesfera pública onde se expressam os desencontros, os conflitos e as zonas de fratura discursiva. Este último é o espaço das disputas pelo poder, onde a dispersão discursiva deveria ser privilegiada em detrimento dos conceitos monolíticos da escolarização.

Nosso estudo se concentra nas práticas de educação e comunicação que ocorrem nesses diversos espaços escolares, ou que estão de alguma forma vinculadas à eles. Apresentamos a seguir uma síntese da metodologia utilizada, o problema e os objetivos desta pesquisa.

1.1. Estudo de Caso em Educação

A metodologia trata de indicar os procedimentos adotados na investigação, da forma mais clara

e minuciosa possível. Isso implica definir sua natureza, delineamento, problemática, objetivos, amostragem, abrangência, técnicas de coleta e análise de dados entre outros elementos esclarecedores que possam garantir a confiança nos resultados que serão discutidos (Gil, 2008). Apresentamos a seguir o caminho inicial que escolhemos percorrer nesta tese, como uma introdução metodológica, que será aprofundada no Capítulo VI.

Para tentar indicar caminhos e, talvez, propor novas perguntas sobre a Educomunicação, vamos estudar o caso singular do primeiro ano de realização do programa de extensão Educom.Cine em 2015. Nosso objeto de pesquisa são as práticas pedagógicas que exploram as relações entre educação e comunicação expressas nesse caso. O programa promoveu a AMI por meio da educomunicação com o uso do audiovisual, integrando uma equipe formada por voluntários de organizações locais, oficinairos profissionais e estudantes do 6° ao 9° ano de uma escola municipal da cidade de Florianópolis. Essa equipe planejou e realizou ações de expressão comunicativa *glocal* (B. Silva, 2002a) que resultaram em dois filmes de 26 minutos de duração.

Esse estudo de caso complementa a pesquisa-ação que foi vinculada ao programa de extensão, intitulada *O Educomunicador como Agente Comunitário de Comunicação na promoção da integração local da escola por meio do audiovisual* (Martini, 2017a), que aconteceu entre julho de 2015 e julho de 2017 (como detalhado no ponto 6.1). A realização de pesquisa-ação/extensão em conjunto, reforça o nosso entendimento da extensão universitária como uma prática de pesquisa-ação, conforme defendem autores como Araújo Filho e Thiollent (2008). Consideramos, portanto, a ação de extensão e a pesquisa-ação como um único processo, pois foram realizadas em simultâneo, não havendo diferenciação entre elas. Motivo pelo qual nos referimos sempre apenas ao Educom.Cine como a expressão destes dois aspectos.

É um consenso entre os teóricos que “a pesquisa-ação, para bem se realizar, precisa contar com um longo tempo para sua realização plena” (Franco, 2005, p. 493). Este tempo longo se deve à complexidade desta modalidade de pesquisa que, segundo Tripp (2005), exige em sua proposta a descrição de duas metodologias: “os processos de pesquisa-ação a serem utilizados em campo e o método de estudo de caso (narrativo) que será empregado para contar a história do projeto e de seus resultados” (Tripp, 2005, p. 459). Como a pesquisa-ação citada foi realizada concomitante ao programa de extensão Educom.Cine, consideramos que a aplicação dos processos utilizados no campo já ocorreu, sendo descrita em detalhes no Capítulo VI. A nossa tese cumprirá o papel de justificar e

organizar os resultados em um relatório de estudo de caso para contar a história da intervenção, sob o prisma da Educomunicação. O doutorando e contador da história é também um participante do processo, onde atuou simultaneamente como idealizador, coordenador (educador), oficinairo de captação audiovisual e pesquisador participante.

Morgado (2012) aponta quatro motivos que o levaram a escrever o livro *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*: o progressivo protagonismo do estudo de caso como metodologia capaz de analisar de forma mais profunda uma determinada realidade educativa; a necessidade de autoavaliação das escolas, para fazerem contraponto às avaliações externas e para capitalizarem informação capaz de lhes assegurar melhor qualidade; a construção de um novo profissionalismo docente, onde o professor é investigador de sua própria prática e está sempre em busca da melhoria e renovação de um currículo capaz de devolver à escola seu espaço como referência social; por fim, a flexibilidade do estudo de caso na possibilidade de lidar com paradigmas epistemológicos e metodológicos distintos, até mesmo conflitantes.

Situando a educação dentro do campo das ciências sociais, Morgado (2012, p.11) identifica duas perspectivas principais: a investigação positivista de cunho experimental e a investigação mais hermenêutica e fenomenológica. A primeira mais arraigada no paradigma moderno da racionalidade e no rigor das medidas exatas, a outra perspectiva seria o novo paradigma emergente, mais alicerçado na capacidade dos indivíduos criarem a sua própria realidade social.

Na perspectiva deste novo paradigma científico os indivíduos se “comunicam simbolicamente com os outros e consigo próprios, o que lhes permite adquirir um determinado sentido de realidade, conferir significado ao meio onde interagem, e simultaneamente, criar o seu próprio mundo” (Morgado, 2012, p. 18). O estudo de caso que aqui apresentamos pretende identificar como o grupo de indivíduos envolvidos no programa Educom.Cine se comunicaram, que sentidos apreenderam dos diversos domínios sociais a partir desta comunicação e que tipo de mundo criaram neste processo. Faremos isso utilizando diversos tipos de dados para organizar a narrativa sob a forma de uma imagem intersubjetiva comum. Os aspectos sobre os quais nos debruçaremos neste processo são definidos pelo problema e detalhados nos objetivos da pesquisa.

1.2. Problema

Nesta etapa buscamos localizar a proposta de tese intitulada *Educomunicador como agente de integração das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola* na Linha de Pesquisa Tecnologia Educativa, bem como caracterizar seu vínculo ao Grupo de Pesquisa Educom Floripa (ECT/CNPq/UEDESC). Para isso, apresentamos o caminho percorrido para a definição do problema de pesquisa e a forma como ele vincula-se às perspectivas indicadas por estudos anteriores do grupo. Neste percurso, discutimos alguns aspectos da temática escolhida, descrevemos o objeto da tese e oferecemos algumas indicações teórico-metodológicas definidas para o desenho deste estudo.

O primeiro problema levantado, apresentado no projeto de tese, teve como base os dados da pesquisa: *Fatores associados ao nível de uso das TIC como ferramentas de ensino e aprendizagem nas escolas públicas da Colômbia e do Brasil: caso Barranquilla e Florianópolis*. Esta pesquisa foi apontada por Pessoa (2017) como uma das principais contribuições do grupo Educom Floripa para a Educomunicação, em especial sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação formal. Como este trabalho aplicou questionários junto aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental de quase todas as escolas de Florianópolis, na faixa etária e cidade atendida pelo programa Educom.Cine, intuímos que ali teríamos boas pistas iniciais sobre os problemas enfrentados em nosso caso. Analisando os dados dos questionários aplicados nessa pesquisa, percebeu-se que havia uma lacuna no processo de aprendizagem e integração do uso das TIC no ambiente escolar. Essa constatação convergia com a linha de pesquisa em Tecnologia Educativa e a partir dela foi formulada a primeira versão da questão de pesquisa do projeto.

Definida a questão, o Estudo de Caso seguiu as definições de Lüdke e André (1986), Yin (2005), bem como as indicações sobre as etapas da pesquisa qualitativa previstas por Flick (2009), e na sequência do trabalho o problema de pesquisa inicial foi revisto. Segundo Flick “as questões de pesquisa são aperfeiçoadas e reformuladas ao longo do caminho do projeto de pesquisa empírico” (2009, p. 107). Essa revisão ocorreu no final do segundo ano, em reunião com os orientadores Dr. Bento Silva e Dra. Ademilde S. Sartori, em outubro de 2017, na qual se verificou a necessidade de reformular o problema de pesquisa, pois era a oportunidade de fazer estes ajustes antes de iniciarmos a coleta dos dados. Optamos então por contribuir com o outro eixo de pesquisa do grupo identificado por Pessoa (2017) como contribuição significativa para a educomunicação: as Práticas Pedagógicas

Educomunicativas (PPE).

Nessa etapa de revisão do projeto, verificou-se a necessidade de fortalecer a definição das PPE, o que poderia ser feito a partir da análise de como se deram as inter-relações entre a educação e a comunicação no programa de extensão Educom.Cine. Para redefinir o problema foi fundamental a leitura de outros trabalhos do grupo, como a coletânea de artigos organizada por Sartori (2014) que apresentou algumas relações entre Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos. Também foram fundamentais as releituras de autores que apresentam conceitos importantes na área da Educomunicação, como os *novos paradigmas sociotécnicos* (Citelli, 2011) e a complexidade que envolve as diversas *agências de formação* responsáveis pela educação dos alunos (Baccega, 2011).

Uma reflexão sobre estes aspectos e suas relações com as PPE resultou no problema de pesquisa definitivo da tese: **qual o papel das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das diversas agências de formação envolvidas no ecossistema educacional da escola?** Esta questão valoriza os aspectos mais específicos da epistemologia educacional, reforçando o que a diferencia de abordagens mais estigmatizadas como as que envolvem o conceito das TIC, como nos adverte Ismar Soares:

A adesão a esta perspectiva de uma comunicação dialógica, de uma gestão participativa e compartilhada dos processos, e uma busca do coletivo (o grupo em função do ambiente que está ao seu redor) de uma ação cidadã permanente, esses são os elementos essenciais. Seja qual for a definição que a gente dê para Educomunicação, algumas noções clássicas e claras devem estar sempre presentes para que não nos confundamos com TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação), que já vem carregadas de significado. (Educom.Cine, 2018b, 4:38)

Assim, em tempo, alteramos o problema de pesquisa de forma a alinhá-lo às perspectivas do grupo ao qual estamos vinculados, bem como ao pensamento de um dos principais autores do campo. Desta forma, na especialidade da Tecnologia Educativa, este estudo pode ser localizado nas seguintes linhas de trabalho: meios de comunicação social e ensino-aprendizagem; educação, tecnologias e cultura; e as TIC na educação escolar. Definida a questão principal e as linhas de pesquisa, passamos aos objetivos.

1.3. Objetivos de Investigação

Assim, atentos aos elementos essenciais da Educomunicação, o objetivo geral desta pesquisa será: **avaliar as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) promovidas pelo programa de extensão Educom.Cine quanto ao seu potencial para integrar a escola em sua localidade.**

Como objetivos específicos, elencamos:

1. Revisar a literatura brasileira sobre a epistemologia da Educomunicação e as PPE, a partir de revisões prévias realizadas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) e o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UDESC);
2. Identificar e refletir sobre as PPE promovidas pelo programa de extensão Educom.Cine;
3. Identificar novas possibilidades de aplicação da educomunicação na escola Albertina Madalena Dias, de Florianópolis/SC, a partir da experiência do programa de extensão Educom.Cine;
4. Localizar novas produções audiovisuais ou midiáticas feitas pelos alunos do programa Educom.Cine após sua participação no mesmo.

Para alcançar estes objetivos organizamos o nosso pensamento em diversas etapas, que tratamos de descrever a seguir.

1.4. Organização da Tese

Conscientes do problema e dos objetivos por alcançar, tratamos de deixar claro de que ponto emanam nossas reflexões ao apresentarmos o pesquisador como o marco zero dessa tese. Após a descrição deste marco, iniciamos nossas reflexões por caracterizar algumas perspectivas ontológicas e epistemológicas gerais sobre nossa *edição do mundo*. Esta edição do mundo diz respeito ao tipo de ciência que pretendemos produzir e às visões com as quais compactuamos no que se refere à realidade atual da Educação, da Comunicação e da Tecnologia Educativa.

Numa segunda etapa, entramos no terreno específico da Educomunicação seguindo a trilha da revisão bibliométrica de literatura realizada por Pinheiro (2013), da revisão integrativa de Pessoa (2017)

e da nossa revisão complementar, na qual identificamos questões da epistemologia da Educomunicação e de suas Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) até o ano de 2018. Alicerçados nessas revisões e na revisão narrativa que segue desde o início do trabalho de pesquisa, com a seleção permanente de autores com os quais nos identificamos, apresentamos o esquema epistemológico da Educomunicação bem como o conceito de PPE com o qual pretendemos olhar os dados de nosso estudo de caso. Nessa terceira etapa cumprimos o primeiro dos objetivos elencados.

Essa necessária fundamentação teórica, que delimita a nossa edição do mundo, apresenta as categorias iniciais e perspectivas que justificam a escolha adequada dos métodos e a descrição das técnicas utilizadas. Assim, a quarta etapa deste relatório de pesquisa inicia com a apresentação narrativa do caso, sintetiza nossas opções em alguns procedimentos concretos e segue na descrição das estratégias de interpretação utilizadas na análise deste *novo mundo*, desvelado a partir dos dados selecionados e coletados. Finalizamos com a apresentação dos resultados do tratamento e análise desses dados, cruzando as inferências feitas durante a coleta de dados com aquelas que fizemos após a coleta, utilizando o software de análise qualitativa NVivo. É na análise dos dados e na expressão dos resultados que identificamos e refletimos sobre o papel das PPE, descobrimos as novas possibilidades de aplicação da Educomunicação, elencamos os aspectos positivos e negativos do projeto e, por fim, localizamos as novas produções audiovisuais realizadas pelos alunos do programa Educom.Cine – que são os outros três objetivos da tese. Como fruto desta extensa caminhada apresentamos, ao final, nossas reflexões sobre os desafios e conhecimentos apreendidos da experiência, momento em que reconhecemos o real alcance de nossas premissas teóricas. Tal é o mapa que passamos a seguir no rumo de uma nova epistemologia para o século XXI, que emerge das reflexões e práticas realizadas no seio de nossa comunidade científica.

Informamos que utilizamos o estilo de referências e citação das normas APA 6th e vertente brasileira da língua portuguesa, em conformidade com o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, celebrado entre diversos países lusófonos. Valorizamos também as comunicações pessoais que presenciamos em seminários e congressos ao longo do tempo de pesquisa. Enviamos aos autores o devido pedido de autorização para utilizá-las.

II - MARCO ZERO

Sou um homem comum / Qualquer um / Enganando entre a dor e o prazer / Hei de viver e morrer /
Como um homem comum / Mas o meu coração de poeta / Projeta-me em tal solidão / Que às vezes
assisto / A guerras e festas imensas / Sei voar e tenho as fibras tensas / E sou um / Ninguém é
comum / E eu sou ninguém
Caetano Veloso²

O marco zero deste trabalho é o pesquisador. Sujeito que, a partir de seu ponto de vista e de suas experiências particulares irá criar um objeto de estudo a ser retoricamente desbravado. Nesta etapa anterior às discussões teóricas e científicas busco me (re)construir de forma simbólica e imaginária, a fim de me localizar, e localizar também o leitor, no centro de onde irradiam todas as elocubrações que seguirão. Considero este exercício de resgate biográfico como uma mini autoetnografia, onde pretendo apresentar aspectos que julgo importantes para estabelecermos um diálogo científico genuinamente horizontal. Além disso, esse exercício de organização da minha trajetória permite aprofundar o autoconhecimento. A cada novo ato em que me esforço por comunicar minha própria história torno-me mais consciente dela.

Faço desta apresentação também um exercício de categorização prévia, utilizando o que Vizer (2003, 2012) identificou como sendo as seis dimensões ontológicas de percepção social incorporadas pelo senso comum. Assim, divido esta síntese biográfica em seis aspectos: vida institucional formal; conhecimentos práticos e instrumentais; valores e relações sociais; espaços e tempos; vínculos afetivos, subjetivos e intersubjetivos; crenças transcendentais, imaginárias e míticas. Minha tentativa é identificar como eu mesmo *cultivei* minha trama social nas diversas agências de formação pelas quais passei. Essa identificação poderá ajudar na posterior categorização e análise dos dados da pesquisa.

2.1. Vida institucional formal

Minha vida institucional, para além da família, inicia na escola. A lembrança mais remota é a pré-escola onde via, desde baixo, as professoras gigantes que nos conduziam em mesas circulares coletivas em atividades artísticas bem coloridas, intercaladas pelo momento de pausa em que todos

² Trecho da música Peter Gast, disponível para fruição em: <https://www.letras.com/caetano-veloso/369785/>

comiam um delicioso lanche juntos. Voltava para casa já com saudade daquele ambiente e ansioso pelo dia seguinte, para desbravar uma sala cheia de livros, brinquedos e jogos. Um ambiente de confraternização estimulante, onde as ações eram orientadas pela minha vontade.

Essa satisfação fez com que quisesse muito ir para a 1ª série³, imaginava que a escola seguiria aquela linha de aprendizagem distraída. No primeiro dia de ensino fundamental a diferença de ambiente foi chocante. Todos enfileirados, cada um na sua mesa individual, salas sem nada além de cadeiras, classes e um quadro verde escuro gigante que era preenchido com explicações que, às vezes, pareciam hieróglifos. A tensão era tanta que um dos colegas urinou nas calças durante a aula, devido ao nervosismo. Voltei para casa em choque e nunca mais apaguei da memória a visão daquela poça de xixi sob a cadeira. Era um ambiente muito opressor. Totalmente o oposto da minha experiência anterior. Logo a minha vontade de avançar virou vontade de me livrar. Talvez esse seja o segredo do meu relativo sucesso escolar.

Meu ensino fundamental foi finalizado de forma exemplar aos 13 anos, sem nenhuma nota abaixo da média. Com essa idade ingressei no ensino médio, no curso técnico de química, em uma escola pública. A exigência dos estudos era grande, mas minha facilidade com a educação formal permitia levar o curso sem deixar de fazer outras atividades. A família apostava na minha competência escolar como indicativo de sucesso profissional garantido. Influenciado por Fritjof Capra e seu *Ponto de Mutação*, em 1993 entrei para a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no curso de Física e também consegui, na mesma universidade, um estágio como responsável pela preparação das aulas práticas de físico-química e química inorgânica do curso de Química.

No mesmo ano de 93, com 17 anos, realizei dois cursos profissionalizantes de fotografia no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e comecei a atuar como fotógrafo numa produtora de vídeo. Comecei a fazer trabalhos de fotografia, cujas fotos revelava em um laboratório P&B montado por mim no sótão do estúdio da produtora. Posteriormente atuei como fotógrafo de grupos de teatro, na cobertura de eventos e como fotojornalista. A partir do vínculo com oficinas de teatro, comecei também a atuar como contra-regra, na operação de som e finalmente como técnico de iluminação em espetáculos, profissão na qual segui atuando por mais de 20 anos.

Meu primeiro artigo científico, publicado em 1994, foi na área de Química Inorgânica. Pesquisava um catalizador das reações de polimerização de petróleo que explodia em contato com o ar.

³ Atual 1º ano do ensino fundamental. Na época o comum era ingressar com 7 anos nesta etapa.

Tinha que realizar as experiências em uma linha de vácuo de vidro, utilizando nitrogênio líquido e dois solventes altamente cancerígenos: o Tolueno e o Benzeno. A linha de vácuo poderia se esfacelar na minha cara se eu cometesse um erro mínimo. Era o preço da habilidade, remunerada por uma bolsa de estágio pífia – que garantia o café da manhã, o almoço e o jantar nos restaurantes universitários.

Fui salvo da química pelo sucesso como técnico de espetáculos - abandonei a universidade. Me consolidei como iluminador e após três anos atuando como autônomo para diversos grupos de teatro, dança, show e festivais, fui contratado como Técnico de Luz e Som do teatro do Serviço Social do Comércio (SESC), em 1997. Foi meu primeiro emprego formal. No final do mesmo ano assumi uma vaga como Agente de Cultura e Lazer do mesmo SESC. Passei da área técnica para a área de produção e administração cultural. Fiquei responsável pelos projetos na área de cinema e artes cênicas, coordenando diversas atividades da sede regional e também supervisionando ações estaduais em parceria com os 24 pólos do SESC pelo estado. Paralelo a isso segui atuando como iluminador autônomo nos finais de semana, para complementar a renda familiar.

Em 1996 voltei para a faculdade no curso de *Comunicação Social: Habilitação em Jornalismo* da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Em 1999 a UNISINOS me convidou para atuar como iluminador da universidade e me ofereceu um salário melhor que o de agente de cultura. Voltei à função técnica, onde permaneci até 2005, sendo um dos responsáveis pela estruturação técnica da TV UNISINOS, na área de iluminação e direção de fotografia. Foi nesse período que fiz minha estréia como oficinairo no curso de extensão universitária *Produção de Set: iluminação, fotografia e captação de áudio*, ministrado em parceria com outros dois colegas e que teve seis edições.

No final de 2005 me formei em jornalismo, fui demitido da universidade e mudei com a família para Florianópolis/SC. Já possuía alguma experiência, pois fui jornalista voluntário em várias Organizações Não-Governamentais (ONGs), e passei a me autodefinir como Educomunicador Socioambiental. Em 2006 atuei como *gaffer* (assistente do Diretor de Fotografia) no filme de longa-metragem *A Antropóloga*. Em 2007 atuei como jornalista para a Laymark Propaganda em jornais institucionais. O diretor da agência me convenceu a abandonar a assinatura como Educomunicador Socioambiental nos meus e-mails. Argumentou que tanto ele como seus clientes não iriam entender o significado da expressão. Era melhor para a empresa assinar apenas como jornalista.

Em 2007 entrei para o Mestrado em Educação na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), na linha de Educação, Comunicação e Tecnologia, onde obtive também uma bolsa de

estudos para atuar como educador na construção participativa do site do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEDESC). Finalizei também em 2006 uma consultoria na área de iluminação para projeto de Educação a Distância do Instituto Nacional de Metrologia, Normatização e Qualidade Industrial (INMETRO/RS), que me rendeu o certificado de capacidade técnica nesta área.

No final do mestrado, em 2008, iniciei oficialmente minha carreira docente como professor de Direção de Fotografia para o curso de Cinema da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Paralelamente, em 2010, fui contratado também pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), para as disciplinas de direção de fotografia para cinema, multimídia, direção e produção de vídeo de diversos cursos tecnológicos do Campus Florianópolis. Em 2011 atuei também como professor substituto de fotografia no curso de cinema da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Além de professor, segui atuando como jornalista, diretor de fotografia e iluminador autônomo. Em 2011 assumi como jornalista responsável pelo Boletim do Movimento Nós Podemos Santa Catarina, em prol dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Fui também jornalista responsável pelo Boletim Eletrônico do Instituto de Desenvolvimento Ambiental Raimundo Irineu Serra (IDARIS), com sede na Amazônia, entre 2005 e 2012. Fiz diversas consultorias em iluminação e direção de fotografia, com destaque para o projeto de infraestrutura e equipamentos dos estúdios da Faculdade América Latina (FAL/RS) e Faculdades da Serra Gaúcha (FSG/RS), além de vários trabalhos como diretor de fotografia.

Como educador, fiz minha primeira atuação oficial remunerada no Projeto Meros do Brasil, patrocinado pelo edital Petrobrás Ambiental em 2012. Neste projeto fui consultor na definição de equipamentos e formação da equipe de educação que realizou a Expedição Memórias do Mar, que percorreu a costa brasileira de Santa Catarina até Pernambuco durante seis meses. A expedição dispunha de uma unidade móvel de áudio e vídeo para a produção audiovisual e promoção de eventos culturais⁴. A principal estratégia da expedição foi a integração com a expressão cultural local e a produção audiovisual em parceria com as comunidades. Esta foi a primeira oportunidade institucional de apresentar meu conhecimento acumulado em Educação, nas áreas técnica, científica e como docente. A expedição seguia um Projeto Político Pedagógico (PPP) definido coletivamente e com um componente de educação explícito, para o qual fizemos um desenho ilustrativo.

⁴ Veja os vídeos da expedição no Canal Memórias do Mar: <https://www.youtube.com/user/MemoriasDoMar>



Figura 1

Desenho representativo da Educomunicação realizado no Projeto Meros do Brasil

Fonte: Coletivo Memórias do Mar, 2012

Em 2014 fui contratado para a docência na área de Educação e Comunicação do Centro de Educação a Distância (CEAD) da UDESC, onde passei a desenvolver atividades de pesquisa e extensão em Educomunicação, entre elas o programa de extensão/pesquisa Educom.Cine, que iniciou em 2015 e seguiu sendo realizado nos anos consecutivos até o presente momento (2019). Também realizei, em parceria com o antropólogo Alberto Groisman da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), os projetos de extensão *Pampa dios: arte e cultura Wixárika* e *Arte e Conhecimento: Populações Indígenas, Educomunicação e Antropologia em documentos e diálogos audiovisuais*, que envolveram populações indígenas.

Sempre valorizei os vínculos associativos, tendo sido filiado ao Sindicato dos Artistas e Técnicos de Espetáculos de Diversões (SATED/RS), à Associação Brasileira de Cinematografia (ABCINE), à Associação Beneficente São Miguel (ABENSAM) e ao IDARIS. Atualmente sou filiado à Ecovila São José, à Associação Brasileira dos Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom), ao Coletivo Memórias do Mar (CMM), ao Movimento Nacional ODS Nós Podemos Santa Catarina e ao Grupo de Pesquisa Educom Floripa (CNPq/UDESC), este último como seu vice-líder.

No histórico de vínculos com a educação, tive contato com instituições privadas, públicas e comunitárias, como estudante e como funcionário. Conheci a estrutura universitária a partir do setor técnico, de apoio ao ensino, e atuei como professor em quatro universidades: duas comunitárias, uma federal e uma estadual. Como voluntário, jornalista e oficineiro também conheci o terceiro setor, principalmente na área socioambiental. Pelo caráter independente e criativo das atividades que desenvolvi, primeiro como técnico de iluminação e depois como professor focado na produção multimídia, sempre tive boas relações laborais que, embora tivessem um caráter vertical, eram cultivadas com certo nível de horizontalidade e possibilidade de participação nas decisões. Por todas as instituições pelas quais passei procurei deixar boas realizações e ótimas lembranças, retribuindo com dedicação as oportunidades que surgiram ou que foram conquistadas, e que foram muitas.

2.2. Conhecimentos práticos e ações instrumentais

A competência técnica foi minha principal atividade e a fonte de renda nas diversas áreas de atuação. A habilidade técnica me proporcionou evoluir rapidamente dentro das artes cênicas, da montagem de cenário à iluminação profissional, esta atividade somou-se ao conhecimento de fotografia na minha consolidação como *gaffer* e Diretor de Fotografia para cinema e vídeo. Meu primeiro contrato como professor universitário não foi devido à minha formação acadêmica, mas à minha experiência como Diretor de Fotografia para Cinema. O diploma garantiu o exercício da docência universitária, mas para ensinar um conhecimento aprendido na experiência técnica instrumental.

Paralelo a habilidade técnica, desenvolvi também a sociabilidade, me relacionando bem com pessoas de todas as idades. Frequentei várias oficinas de artes cênicas e cheguei a pensar em me tornar ator, mas a área técnica era mais rentável. A prática cênica me ajudou a desenvolver a competência em comunicação e o autoconhecimento. Como técnico de iluminação conheci o trabalho exaustivo da montagem de luz em espetáculos de todo o porte, chegando a passar mais de 48 horas trabalhando sem dormir para cumprir os prazos nos festivais. Em certo momento me vi refém da adrenalina do *deadline*, uma sensação contagiante de perigo que culminava no êxtase do resultado artístico, acompanhado dos aplausos do público. Também conheci o prazer da criação por meio da luz, que transformava em obras de arte até os espetáculos com conteúdo artístico menos relevante. Experiência adquirida a partir de um conhecimento técnico que ainda era quase artesanal, onde

aprendi a ter prazer e humildade em permanecer nos bastidores.

A iluminação também me proporcionou o contato íntimo com a arte. Conheci incontáveis grupos de teatro, de dança, música e a participação em festivais internacionais abriu meus horizontes para produções fantásticas e artistas renomados que jamais teria conhecido, se tivesse que pagar os ingressos. Uma raridade: classe média em contato com a cultura erudita. A união dos conhecimentos em iluminação e fotografia, aliados à oportunidade material de me encontrar envolvido em um grande projeto de televisão universitária, me tornaram iluminador de televisão e, por consequência, diretor de fotografia.

Foi a oportunidade da prática, a convivência com profissionais experientes na área e a necessidade de coordenar a instalação da parte técnica de iluminação de um estúdio de TV, que me transformaram em diretor de fotografia. Esta experiência me capacitou para desenvolver diversas consultorias posteriores na estruturação de espaços para produção audiovisual, bem como me consolidou como um profissional da área.

Minha primeira experiência docente, no curso de extensão *Produção de Set: Iluminação, fotografia e captação de áudio* foi compartilhada com outros dois colegas. Cada um de nós dava uma aula individual e depois realizávamos duas aulas coletivas com exercícios práticos de produção integrando as três áreas. A metodologia foi uma proposta minha, inspirada em uma experiência frustrada que tive no SESC em 1999, onde tentamos implementar um Curso Integrado de Cinema. A proposta do SESC consistia em oficinas separadas de cada área da produção cinematográfica que seriam integradas em um grande exercício de produção coletiva final. Não funcionou porque não conseguimos fechar todas as turmas. Essa, na verdade, foi a ideia de base do programa de extensão Educom.Cine. Um sonho inacabado de 1999 que só foi realizado em 2015. Denotando uma outra característica instrumental minha: a persistência nas ideias.

Enquanto na área técnica me consolidei no audiovisual, na área acadêmica seguia os passos do jornalismo socioambiental. Fiz minha primeira pesquisa-ação em Educomunicação no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Minha dissertação de mestrado, finalizada em 2009, foi outra pesquisa-ação cujo resultado prático foi a estruturação e publicação do *website* da Ecovila São José. Foi na Ecovila que organizei, em 2012 a primeira oficina de educomunicação, destinada inicialmente às crianças, mas que teve também a participação dos adultos. Assim, de maneira voluntária, fui me consolidando como oficinairo da área da educomunicação e do audiovisual.

Minha atuação como *gaffer* para o longa-metragem *A Antropóloga*⁵ foi meu ‘mestrado’ em cinema. Neste trabalho tive que colocar em prática todos os meus conhecimentos técnicos e de inteligência emocional de forma intensiva. Esta experiência me fez compreender definitivamente a importância da colaboração para a realização da obra artística coletiva, bem como os desafios práticos de cada função profissional no cinema. Saí dali ainda mais fascinado com o potencial educativo da 7ª arte. Entendi o trabalho no *set* de filmagem, que exigia uma conexão emocional da equipe e a aplicação coordenada do conhecimento coletivo, associada à uma concentração intensa e a responsabilidade individual.

Esta experiência me deu muita segurança para promover a produção audiovisual colaborativa nas disciplinas que ministrei no ensino superior. O aperfeiçoamento técnico e a prática educomunicativa comunitária me possibilitaram as condições para desenvolver os trabalhos subsequentes, onde me consolidei como um professor educomunicador multimídia. Orientei tecnicamente diversas produções e consolidei uma metodologia pedagógica de trabalho com a técnica cinematográfica. Promovi a integração dos alunos com temas comunitários e promovi a intervenção comunitária com a produção audiovisual, por meio de parcerias entre universidade, ONGs e empresas. Foi assim com o vídeo institucional para o Lar Recanto do Carinho⁶, que atende crianças órfãs com HIV, cujo vídeo foi lançado em uma festa de natal para as crianças na universidade; com o projeto Cartas do Bem⁷, cujo comercial e campanha produzidos pelos alunos culminou com a entrega de presentes de natal para todos os 54 atendidos por um lar de idosos, em uma festa com patrocínio de várias empresas; e com o vídeo institucional do Movimento Nós Podemos SC⁸, que envolveu várias empresas parceiras e promoveu a filiação a este movimento em prol dos ODM em Santa Catarina. Para citar alguns dos projetos mais expressivos. Claro que nem todas as turmas tinham os mesmos resultados, pois o foco nos alunos fazia com que esses resultados dependessem também da capacidade e empenho de cada turma em materializar suas ideias.

Paralelo ao desenvolvimento das capacidades como docente na educação formal, segui me envolvendo em ações socioambientais e na realização de oficinas de educomunicação audiovisual de caráter comunitário. Neste aspecto posso destacar dois projetos que considero extremamente relevantes para meu aperfeiçoamento nesta área. O Projeto Meros, onde ministrei a oficina de

5 Disponível para fruição em: <https://www.youtube.com/watch?v=q9WdkL0KFKI>

6 Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=2YrG1tLLP0k>

7 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NL1jnia953k>

8 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=foDQG_ohUog

formação da equipe da unidade móvel da Expedição Memórias do Mar, durante a Cúpula dos Povos no Rio de Janeiro⁹; e a oficina de reforço à expedição nacional, realizada na Ilha dos Lençóis, no Maranhão¹⁰. A prática dessas oficinas envolvendo as comunidades foi aperfeiçoada no Projeto Babitonga Ativa, em especial no 1º Ciclo de Oficinas de Educomunicação Audiovisual¹¹; e no 2º Ciclo de Oficinas de Educomunicação Audiovisual para a cobertura dos seis Saraus Culturais promovidos pelo projeto¹². No espaço não-formal, percebia as vantagens de trabalhar com turmas multietárias e atestava a capacidade criativa dos participantes, ansiosos por espaços de expressão autônoma. A surpresa em se perceberem autores de ótimos filmes alimentava meu próprio desenvolvimento e confiança no trabalho. A Educomunicação era assimilada por todos como uma perspectiva óbvia, tão logo era desvelada, como se estivesse sempre ali, esperando ser descoberta.

Do ponto de vista econômico, as minhas atividades garantiram a sobrevivência, mas nunca foram opções muito rentáveis. As funções de professor e o trabalho autônomo no terceiro setor exigiam muita dedicação, sempre além das horas previstas. Um compromisso pessoal em fazer tudo com afinco e dedicação me proporcionaram trabalho contínuo em todas as áreas que atuei. Entre todas as possibilidades, escolhi a educação. Ou será que fui escolhido por ela?

Em termos de habilidades, posso me considerar como alguém que domina bem os dispositivos e ações técnicas e instrumentais na área da comunicação cultural, em especial a técnica cinematográfica e a tecnologia educativa. A experiência multimídia com produção de conteúdo impresso, na internet e em formato audiovisual aliada a prática colaborativa me qualificaram como professor educador. O contato com a expressão artística no teatro, dança, música, televisão e cinema enriqueceram meu capital cultural e proporcionaram o exercício criativo constante, a ponto de introjetar esse processo em todas minhas atividades. A prática no *set* de filmagem me capacitou para coordenação do trabalho em equipe. Me considero um artista técnico da educomunicação.

9 Vídeos da oficina disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=rsmqnWwpzf8> e <https://www.youtube.com/watch?v=JSO2AZByKul>

10 Vídeos da oficina disponíveis em: https://www.youtube.com/watch?v=nHPq_1ea5ss e <https://www.youtube.com/watch?v=AVhByHnHK8E>

11 Veja matéria no link: <http://www.babitongaativa.com/single-post/2016/10/07/Ciclo-de-Oficinas-em-Educomunicação-Audiovisual-resulta-na-produção-de-seis-Curta-Metragens-sobre-a-Ba%C3%ADa-Babitonga>

12 Veja matéria no link: <https://www.babitongaativa.com/single-post/2017/02/14/Vem-filmar-com-a-gente-Inscrições-abertas-para-2º-Ciclo-de-Oficinas-em-Educomunicação-Audiovisual>

2.3. Valores e relações sociais horizontais

Socialmente, sou um herdeiro da classe média brasileira que, pelo mito do esforço pessoal, conseguiu uma relativa estabilidade financeira, que foi crescendo na família junto comigo. Não tive uma infância com abundância material, mas nunca me faltou nada de essencial, nunca passei fome. Admito minha base alicerçada nos valores burgueses tradicionais do trabalho e do estudo. Foi o caminho dos meus pais e foi o mesmo que me incentivaram trilhar. Como descendente de imigrantes italianos, por parte da genealogia paterna, minha pele caucasiana me livrou de quaisquer preconceitos relacionados à cor da pele ou de gênero. Posso me considerar assim um privilegiado por ter nascido homem branco no tempo histórico de sua hegemonia.

Tive o privilégio de conviver com a realidade da produção agrícola no campo. Até os meus 14 anos eu passava em média 30 dias por ano convivendo com as seis famílias de tios e tias que trabalhavam em suas propriedades, em situações mais diversas. Desde aqueles que desenvolviam uma agricultura de subsistência extremamente precária, com o uso da tração animal, até os que possuíam grandes lavouras mecanizadas e criações de animais para o abate, principalmente porcos.

Essa convivência foi minha âncora na terra e consolidou em mim valores inestimáveis, como a humildade, a austeridade, o respeito ao ser humano e o amor à natureza. Valores que desenvolvi e coloquei em prática a partir de minhas próprias reflexões, pois a maioria de meus familiares que viviam no campo não gostavam da vida que levavam e se julgavam ignorantes sem esperança, reféns das políticas agrícolas, do clima e dos animais que eram obrigados a tratar todos os dias, sem descanso. Pessoas consideradas rudes, mas com uma resistência e solidariedade incríveis. Os legítimos oprimidos de Freire (1975).

Ali naquele ambiente árido via muitas expressões de ignorância que nem sempre podia lutar contra. Uma delas era a exploração e desvalorização do povo *bugre*, título pejorativo atribuído às populações indígenas. Eles apareciam para trabalhar em determinadas ocasiões, sempre maltrapilhos, desdentados, descaracterizados de sua cultura, quase sempre embriagados. Raras vezes vi suas famílias. Só os homens indígenas vinham pedir algum serviço em troca de comida e de algum trocado. A expressão de serenidade contrastava com suas situações sociais. Independente do que acontecia estavam sempre sorrindo. Sempre tive vontade de ajudá-los, mas era muito novo e o preconceito era tão explícito que não conseguia fazer mais que sorrir para eles e transmitir minha solidariedade pelo

olhar. Mas foram desaparecendo, até não os ver mais. Me identificava com eles de alguma forma, mas não entendia porque.

Outro problema social crônico, com o qual sempre demonstrei minha desconformidade, foi o alcoolismo. O consumo de álcool na família era uma espécie de combustível para a celebração e para a degradação da saúde e das relações. Este elemento motivou minha primeira insurgência crítica. Após vários incidentes traumáticos na pré-adolescência, pesquisei as informações e tinha sempre em mente os argumentos para rebater o uso do álcool. Via na propaganda e principalmente na televisão, os principais responsáveis por esta aberração, que transforma 16% da população do Brasil em portadores da síndrome de dependência alcoólica, segundo dados do Ministério da Saúde. Um exemplo claro da influência da comunicação na manutenção da realidade social.

A partir dessa percepção, fui me afastando dos meios de comunicação de massa até a ruptura definitiva, quando fui morar sozinho aos 17 anos. A partir dessa idade nunca mais assisti televisão. Não acompanhei nenhum canal de televisão nos últimos 26 anos. Fiquei inclusive sem o aparelho durante muitos anos. Situação que me proporcionou uma sensação de liberdade indescritível, uma autonomia na definição de meus valores e na edição de meu próprio mundo. Tenho a firme convicção que foi esse desligar do controle remoto um dos principais fatores que me possibilitaram realizar tantos projetos e me envolver com tantas atividades ao longo da vida.

Essa ausência do mundo eletrônico possibilitou uma valorização maior dos vínculos sociais e o acesso a temáticas que, de outra forma, nunca teria explorado. Mostrou, por outro lado, que pode ser muito salutar nos libertarmos de determinadas tecnologias quando sentimos que podem nos prejudicar. Essa opção de não-consumo televisivo foi reforçada quando conheci o conceito de consenso fabricado, de Noam Chomsky, e assisti o filme *Além do Cidadão Kane*¹³, documentário produzido pela BBC de Londres que trata das relações sombrias entre a Rede Globo de Televisão e o cenário político brasileiro.

Sempre fui uma pessoa de iniciativa e com minhas próprias convicções, para não dizer cabeçadura mesmo. Não me importava de ir contra as práticas sociais que considerava equivocadas. Junto com a televisão, parei também de assistir ao futebol, que considerava outra fonte de alienação muito bem expressa pelo slogan publicitário *Respire futebol. Coma futebol. Beba Coca-Cola!* Acho uma audácia a forma como as empresas jogam na nossa cara seus próprios mecanismos comerciais de dominação. Sempre fui um crítico dessas hegemonias.

¹³ Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=049U7Tj0JSA>

No ensino fundamental Adventista participei do núcleo de desbravadores, espécie de escoteiros. Esse foi meu primeiro vínculo com coletivos voluntários. Segui me vinculando a muitos outros depois, socioambientais e espiritualistas. Entre eles, a Igreja do Culto Eclético da Fluente Luz Universal (ICEFLU), onde permaneço filiado até hoje. Por conta desse vínculo, fui convidado a participar como representante da igreja no Programa Gestando o Diálogo Inter-religioso e o Ecumenismo (GDIREC), grupo vinculado à UNISINOS que promove o diálogo entre lideranças religiosas de diferentes denominações. Durante cinco anos participei dos encontros mensais e realizei junto aos colegas das outras religiões várias atividades, como visitas guiadas aos centros cerimoniais e celebrações ecumênicas. A cerimônia mais marcante de todas aconteceu no Fórum Social Mundial, em Porto Alegre, quando nos reunimos com um outro grupo ecumênico da capital e saudamos a diversidade espiritual diante de um público de mais de mil pessoas. Esse foi um espaço de exercício de diálogo, tolerância e diversidade que me ajudou a valorizar mais todas as religiões e entender melhor suas semelhanças.

Devido ao meu contato com a realidade do campo, sempre defendi a igualdade de direitos, a realização da reforma agrária e o apoio às populações mais carentes. Via as notícias ou presenciava a miséria das crianças pedindo nas ruas e aquilo me deixava mal. Isso desde a infância. Talvez a minha mais longínqua reflexão na memória seja perto dos 6 anos, em uma de nossas viagens para o interior. No carro, deitado no banco de trás, olhando as árvores passando rápido pela janela lateral, imaginava uma grande comunidade rural, auto-suficiente, formada por ex-meninos e meninas de rua, que trabalhavam no cultivo de sua própria alimentação, na costura de suas roupas, na construção de seus móveis e utensílios, enfim, que não precisavam de nada do mundo exterior para sobreviverem felizes e sem fome. Uma utopia motivada, talvez, pelo contraste percebido entre as crianças de rua que eram comuns na zona metropolitana e a vida rústica, mas feliz, que eu idealizava a partir de meus parentes da roça.

Parece que inconscientemente, depois de muitas reviravoltas, acabei seguindo esse ideal infantil. Exerci minha cidadania apoiando movimentos socioambientais locais e nacionais, em especial vinculados à floresta amazônica, e vivo a mais de 10 anos em uma Ecovila, cujo projeto principal no momento é a sustentabilidade alimentar por meio da técnica da agrofloresta. Esta é minha aposta de investimento em uma organização social alternativa e sustentável, onde exercito o alinhamento entre meu pensamento, meus sentimentos e minhas ações. Um valor ético que considero fundamental, e

que é coerente com minha postura socioambiental anarquista, que acredita na imanência da liberdade individual consciente como princípio de uma sociedade mais solidária.

Foi em um evento na UNISINOS, no início do século, que reencontrei os índios. Conheci o Felipe, um guarani com formação universitária que quebrou meus paradigmas em relação à imagem do *bugre* da infância. Se apresentava vestido como um ser humano 'normal' e falava com propriedade e esclarecimento sobre a condição sociocultural de seu povo. Eu me identificava cada vez mais com o povo indígena e com essa perspectiva nativa de ocupação da terra sem ter a posse sobre a mesma. Depois dele conheci muitos outros Guaranis e outras etnias do Brasil e do mundo.

Desenvolvi uma visão social anarquista que foi fortalecida pelo filme *The Corporation* (Achbar & Simpson, 2003), fundamentado na pesquisa de um grupo de estudiosos canadenses que aplicaram testes psicológicos às pessoas jurídicas. Eles constataram, a partir das respostas aos testes, que as corporações se comportam como se tivessem todos os tipos de doenças mentais possíveis, do transtorno bipolar à esquizofrenia. Imagine que tipo de sociedade pode resultar de uma base econômica dessas, que age de maneira tão doentia e à qual estão vinculadas a maioria dos trabalhadores do mundo? Definitivamente percebi que a base da sociedade precisa ser repensada e acredito no potencial das pessoas para realizarem esta tarefa de transformação, principalmente por meio da educação e da comunicação. Transformação que inicia com a mudança da nossa própria postura sociocomunitária.

Em termos de valores, sou um crítico do poder e da organização política tradicional, que não gosta de hierarquias e acredita na ordem anárquica interior, na organização da sociedade civil, nos processos espontâneos, orgânicos e naturais. Que percebe que uma sociedade alicerçada em princípios psicologicamente doentios não consegue produzir um mundo sadio. Inconformado com a realidade latino-americana, mas que não se dobra ao imperialismo. Motivado para a mudança pela perspectiva das Ecovilas como uma forma alternativa de organização social, uma utopia possível já em curso, capaz de criar ecossistemas socioambientais sadios. Um ser associativo, dialógico e em constante transformação.

2.4. Espaços e tempos

Sempre que me deparo com a questão do espaço-tempo, lembro minha leitura do Fritjof Capra

(1982), que popularizou a física quântica e deu um nó na minha cabeça. Segundo ele, o estudo aprofundado da matéria revelou que 90% de um átomo é espaço vazio. Como somos todos feitos de átomos, isso significaria que somos 90% espaço vazio. Além disso os físicos constataram que a forma como pensavam ao estudar esta matéria influenciava nos resultados. A matéria se comportava tanto como partícula quanto como onda de energia. É um relativismo que abre a possibilidade de uma influência muito grande do nosso pensamento sobre a realidade material.

Por consequência, acredito que o meu pensamento influenciou muito a disponibilidade e o deslocamento material nos espaços que frequentei. Creio mesmo que somos capazes de *informar* a energia e materializar nossa realidade ao longo do tempo. Sou então, em certa medida, responsável pela história que estou contando e pela disponibilidade material que tive ao longo dela. Atualmente, os avanços constantes no estudo do átomo indicam a existência de partículas cada vez menores, o que me permite intuir que o universo é infinito tanto em direção telescópica quanto microscópica – acredito nesse infinito de mão dupla. No meio dessa imensidão está um coração que marca o tempo e pulsa no espaço, sentindo sua influência.

Meu espaço de atuação na infância foi a rua. Nesta época o tempo passava mais lento. Nosso único acesso ao mundo era a TV, os jornais e os livros da escola. A tecnologia era escassa, mas sabíamos muito mais sobre nós, nossa família e nossas amizades do que sobre os problemas do mundo. Vi a minha cidade crescer e as ruas de paralelepípedo serem asfaltadas.

A escola fundamental tinha um pátio pequeno e era toda cercada com dois fios de arame farpado acima do muro, lembrava mesmo um campo de concentração. Iniciávamos com filas separadas de meninos e meninas e fazíamos um exercício militar: sentido, descansar! Depois íamos marchando, turma por turma para as respectivas salas de aula. Todos devidamente uniformizados. Ali éramos, praticamente, todos iguais. Um sentado atrás do outro, olhando para a nuca do colega e para o quadro, concentrados em copiar as palavras.

Passei a infância consumindo tudo como todos. A disputa e a guerra eram expressas em brinquedos e brincadeiras nos diversos espaços da vida. A competição por notas na escola, por uma bola no campo, por um brinquedo na casa dos amigos, pelo domínio da Terra no seriado de super-heróis, pelo espaço de trabalho. Reproduzia nos mundos de brincadeira a guerra constante pela sobrevivência e pelas posses. Me impressiona a recordação desse padrão naturalizado, deste condicionamento.

Entre as posses que me deram muita alegria na pré-adolescência estava um rádio gravador. Gravei várias fitas K7 com músicas de diversos rádios. Editava meu mundo musical a partir de uma seleção radiofônica bem eclética, que incluía até as Vozes Búlgaras¹⁴, coral tradicional que recomendo. Só deixei o gravador de lado quando ganhei os discos de vinil. O mais antigo que me recordo é um de historinha da Coleção Taba: *O Segredo do Curumim*¹⁵. De novo os índios! Outro disco emblemático que comprei com meu primeiro salário de office boy aos 12 anos foi o *The Wall* do Pink Floyd. O clipe do disco mostra uma animação com as crianças vestidas de escolares caindo em um moedor de carne gigante. Pensando nessa referência precoce, acho que foi a educação mesmo que me escolheu.

Outra diversão de adolescência foram as colagens com recortes de revista. As colagens de imagens e frases de todo o tipo nas paredes do meu quarto eram o meu *twitter*. Minha primeira obra de arte *scripto-visual*. Tinha orgulho daquilo. Eu que havia editado aquele mundo em minha parede. Muitas figuras possuíam um significado que só eu entendia, se relacionavam com minha história. Aquilo me deixava alegre. Ficava sentado em frente à parede oposta admirando minha obra. Meditando sobre o mosaico de coisas que o mundo nos oferecia.

Quando fui morar sozinho meu mundo virou o centro da metrópole e seus arredores. Usufrui ainda desse tempo em que havia confraternização juvenil nas ruas, sem mediação tecnológica em tempo real. Éramos tribais primitivos. Fui da tribo Dark, convivi com os Punks, com os Hippies, os boêmios, artistas de rua e tantos outros que lotavam o bairro Bom Fim, tradicional ponto de encontro desde os anos 1970, espaço ícone da resistência à ditadura. Aquilo era uma revolução de contracultura.

Outra revolução se aproximava silenciosa, quase imperceptível. Na universidade, como participante de pesquisa científica, eu era um dos poucos que tinham acesso ao sistema Mailx do Unix. Com ele enviávamos mensagens a outros pesquisadores do mundo e, num prazo de cerca de uma semana, recebíamos a resposta. A química era um dos poucos setores da universidade que em 1992 tinham esse privilégio de comunicação em rede. As ditas *ciências sociais* não tinham acesso.

Meu laboratório p&b de fotografia foi um espaço mágico, vermelho monocromático. Fixava tempos e espaços que não existem mais, ou que são eternos. Tecnologia simples do final do século XIX que me transformava em um alquimista, controlador dos contrastes da vida, que surgiam impressos no

14 Uma das músicas que me recordo está disponível neste link <https://www.youtube.com/watch?v=mrCGDhpS3uo>

15 Disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=am1SjrhElls&list=PL_r4EsY5PswkzRDpUXECTqzqd1C1dChL-&index=89&t=17s

papel, dentro das bandejas de revelação. Contrastes que se viam por toda a parte. Entre as ruas claras e as escuras. Entre os alunos da medicina e os das ciências sociais. Entre as favelas e os bairros residenciais. Entre os amigos burgueses e os pobres da periferia da cidade. Tempo de niilismo, entre o turbilhão da rua e a leitura dos poemas de Fernando Pessoa na madrugada, sozinho em casa. Solidão que durou pouco. Fui pai aos 20 anos e o tempo mudou rápido. Parece que entrei num túnel e tudo se acelerou. A partir daí, meu principal foco foi o trabalho.

No trabalho com iluminação minha realidade espacial era a cenotécnica. Os urdimentos dos teatros. A caixa preta onde qualquer coisa pode ser recriada. Como Agente de Cultura e Lazer tive contato com os bastidores do cinema pela primeira vez. Promovemos vários circuitos de exibição. Um deles era nas praças, em exposições ao ar livre. Cinema 16mm mambembe à moda antiga.

Na universidade particular, como técnico e aluno, entrei em outro espaço tecnológico e no tempo acadêmico das aulas de 50 minutos. Era o auge da modernização das tecnologias educativas. Trabalhava no Setor de Áudio e Vídeo e tínhamos à disposição um carrinho elétrico que dirigíamos pelo campus para a instalação de equipamentos de projeção, som e computador nas salas de aula. O projeto da TV UNISINOS me colocou em contato com a realidade dos estúdios de gravação. O estúdio virou meu espaço principal de trabalho. Passava os dias ali dentro, operando os equipamentos que eu havia indicado, vendo os acertos e também corrigindo os próprios erros. Uma experiência tecnológica extremamente gratificante. Me aperfeiçoei no uso das câmeras e estudei a parte técnica da fotometria com o uso de mais um equipamento apaixonante: o *spotmeter*. O domínio desse equipamento, conhecido como analisador de luz, melhorou muito meu entendimento de como as câmeras enxergam a realidade. Entrei no domínio da fotometria, que me promoveu de iluminador à *gaffer*.

Como *gaffer* passei do estúdio da TV para os *sets* de filmagem em película, considerados os espaços mais nobres da produção audiovisual. O *set* cinematográfico é outro espaço mágico. É um espaço tecnológico mítico, sobre o qual se fazem muitas especulações e é tido por muitos diretores como sagrado, onde é possível imprimir para sempre o resultado de um esforço coletivo que é físico, intelectual e espiritual. Se considera que o clima emocional da equipe fica impresso no filme. O que nos faz lembrar a perspectiva quântica da influência do pensamento na composição física dos objetos.

Dois anos depois de começar a atuar como Diretor de Fotografia fui contratado como professor da área. Era um sonho realizado e um novo espaço de trabalho a conquistar. Desafio que seguiu nas outras universidades, onde tive acesso a muitos recursos que me possibilitaram ótimas realizações

com os alunos. Em meio a exercícios de filmagem em 16mm testemunhei a mudança definitiva da película cinematográfica para o meio digital. Na universidade pública estadual, por fim, encontrei os recursos materiais, os recursos humanos e o incentivo necessários para aplicar todo o conhecimento acumulado nesse tempo no espaço da extensão universitária. Fui atuar no ensino básico, na escola do bairro onde moro em Florianópolis.

Me considero um migrante do analógico para o digital. Um elo entre o passado e o presente. Sobrevivente da transição. Um participante de diversos ecossistemas midiático-tecnológicos que teve contato com uma infinidade de equipamentos e situações onde são utilizados. Desde o arado de tração animal até a câmera de cinema digital de última geração. Muda a realidade espacial e temporal, mas o ser e sua capacidade de relação com o novo permanece. Após idas e vindas, mudanças, passagem por diversas realidades, por diversos ritmos de trabalho, infinitas possibilidades, encontrei um lugar e um tempo perfeitos para atuar: o lugar onde estou e o tempo presente.

2.5. Vínculos afetivos, subjetivos e intersubjetivos

Ao longo da vida estabeleci vínculos que foram fundamentais para a construção da minha identidade. É triste que dos 13 anos de escola básica não lembre do nome de nenhum professor que tenha me ensinado algo realmente significativo. A lembrança mais marcante é da professora de português do ensino médio, pela qual era apaixonado e que me apresentou ao universo do teatro e da redação. Além disso, me recordo apenas de alguns personagens e de episódios específicos de muita bagunça. Um último aspecto a destacar no ensino fundamental era a presença de uma meia dúzia de alunos maiores que estudavam junto com a gente, o mais velho e mais alto de todos era o Janjão. Para mim era mesmo um gigante. Era um ótimo marceneiro, que estava ali para se alfabetizar com a gente. Ele era um doce de pessoa, o que contrastava com o seu tamanho. Falava baixo e pouco. Tinha muita vergonha. Brincava com a gente como criança na hora do recreio e num acidente numa brincadeira ele foi chamado na diretoria e saiu chorando. Aquele homem gigante chorando! Tive pena dele, porque os colegas mais danados se aproveitavam da sua meiguice. Ele não conseguiu ficar até o final do ensino básico. Perdemos o Janjão!

Mantive umas duas ou três amizades quando sai do ensino fundamental. Uma delas com o segundo menino preto que estudou comigo. Na época ninguém falava em racismo, mas hoje fica

evidente para mim a covardia como eles eram tratados pelos colegas, com os apelidos mais cruéis. O meu colega foi o responsável por eu entrar para o mundo da fotografia. Era do pai dele o laboratório de revelação que remontamos, primeiro na casa dele e depois na produtora em Porto Alegre. Ele participou de um grupo de teatro de rua da capital e por meio dele virei fotógrafo do grupo. Foi desse grupo a minha primeira foto publicada em jornal.

Foi fundamental também a amizade com outro colega de ensino fundamental que era minha antítese. Eu era muito extrovertido e comunicativo, ele totalmente introvertido e reflexivo. É interessante como os nossos vínculos intersubjetivos são capazes de nos transformar. Esse colega foi quem me iniciou em uma literatura mais densa e me indicou vários livros que foram fundamentais na minha vida. Ele era um exímio desenhista, um dom que eu admirava e me sentia ao mesmo tempo frustrado por não ter aquela habilidade. Um objeto de desejo que nunca adquiri: a destreza gráfica. Acho que a fotografia foi inclusive um meio de suprir esse meu desejo.

Com 12 anos passei a conviver com a turma da minha rua, onde havia todo tipo de gente. Desde os filhos de comerciantes da burguesia até ladrões de carro confessos, que passavam às vezes por ali motorizados e convidando quem quisesse para os acompanhar em festas nas cidades vizinhas. Havia também os viciados em cola de sapateiro e outras drogas, que encontrávamos às vezes jogados pela manhã na porta das lojas, alguns eram ainda mais novos que eu. Aprendi com meus amigos da rua, muitos já falecidos, mais sobre o que não fazer do que sobre o que fazer. Essa foi uma das experiências mais tribais daquela época.

No ensino médio fiz outra amizade importante. Este novo amigo me apresentou à literatura *underground* e ao universo musical gótico e depressivo. Essas relações com amigos vistos como 'esquisitos' me influenciaram muito, porque eles reforçaram a minha necessidade de ser diferente, de não ser 'normal'. Também colaboraram com a conquista da minha liberdade, pois eram mais velhos e íamos juntos para Porto Alegre nas oficinas de teatro e nas ruas do bairro Bom Fim.

No teatro, aos 15 anos, comecei a frequentar as oficinas abertas de um grupo famoso por seus espetáculos críticos e revolucionários. As oficinas tinham muito contato físico e ali fui perdendo meus medos, descobrindo a corporalidade que no teatro da escola não foi explorada com a mesma liberdade. Foi uma experiência de experimentação da expressão subjetiva utilizando como instrumento apenas o corpo, que em alguns momentos levava à catarse. Minha convivência com essa turma mais alternativa transformou meu corpo. Deixei o cabelo crescer, andava desleixado, bebia bastante, tinha mesmo uma

imagem pouco agradável.

Aos 16 anos elaborei junto com outros dois amigos dois programas de rádio para uma emissora que todas as terças realizava o *Clube do Ouvinte*, espaço que apresentava propostas dos ouvintes selecionadas previamente. Elaboramos um programa especial sobre uma banda gótica e um outro cuja temática era o *Caos*, com uma trilha sonora instrumental associada a textos nossos e declamação de poemas. Hoje entendo que já era um espaço de participação do público na mídia, que nós ocupamos. Nos considerávamos mesmo diferentes, inteligentes, acima da média. Era uma forma de compensar nossa esquisitice.

Essa minha necessidade de ser diferente e o excesso de independência se traduziu em um rótulo de louco na família. A agência de formação familiar tinha seus padrões, e eu estava totalmente fora. Piorou quando eu comecei a trabalhar com teatro, isso não era profissão. Os familiares mais próximos achavam que eu não tinha futuro. Mas o que eu queria era ter a liberdade de escolher qualquer futuro, mesmo que ainda não soubesse qual. Com o ingresso na faculdade e os compromissos laborais em outra cidade, a agência familiar foi deixada para trás cedo.

O teatro foi minha segunda família durante anos. Fiz uma rede de relações sólida, construída a partir do exercício competente das minhas funções técnicas. Conheci diretores, atores, cenógrafos, figurinistas, outros técnicos e todo esse universo de arte que nos fascina. Era um ambiente de trabalho onde as relações, na maioria das vezes, se estabeleciam de forma muito horizontal. Foi uma grande oficina de relações humanas, onde o objetivo era traduzir as imagens subjetivas em gestos e palavras que fizessem algum significado para o público. Havia o prazer de ver a emoção que conseguíamos despertar nas pessoas, em especial as crianças e adolescentes.

A experiência da relação intersubjetiva necessária à criação artística coletiva me inspirou para o resto da vida. Ela seguiu presente em todas as minhas outras atividades laborais, como um ideal a ser alcançado em qualquer circunstância. Continuei praticando essa relação com os colegas do SESC, depois na TV UNISINOS, na Ecovila São José, na Expedição Memórias do Mar, no Projeto Babitonga Ativa e finalmente como professor nas diversas universidades.

Acho que esse é o meu diferencial enquanto docente. Sempre busco estabelecer uma relação de proximidade com os alunos, uma conexão por meio do que temos em comum: o desejo de aprender. Quero ser da turma também, junto com eles, para podermos criar algo positivo de forma colaborativa. Algo que tenha uma utilidade para nossas vidas, para a vida em sociedade, que vá além

do processo formativo em si. Algo que materialize os nossos sentimentos durante o processo e que nos deixe satisfeitos, extasiados. Algo que tenha um propósito universal.

Aprendi a explorar o potencial de aprendizagem com as pessoas de qualquer idade e em todas as circunstâncias. Quando meu filho tinha cinco anos chegou em casa vindo de um passeio e jogou uma revista de jogos com força sobre a mesa: “olha aqui pai, 124 jogos muito violentos e nada educativos!”. Aquela atitude irreverente era uma resposta humorada à minha postura contra os games violentos e referência aos jogos educativos que tínhamos no computador. Ele nunca jogou aqueles jogos, pediu a revista só para fazer a piada. Mas com aquela brincadeira aprendi que todo o jogo, toda a TV, toda a propaganda é educativa. Elas educam para uma visão de sociedade, para um tipo de comportamento, para um padrão de consumo.

Quando meu outro filho tinha seis meses, eu ficava cuidando dele pela manhã. Acordava primeiro e ficava deitado esperando ele acordar para lhe dar o leite materno que tirávamos na véspera. Quase todo o dia ele sorria antes de abrir os olhos. Aquele gesto simples resultou em um dos maiores aprendizados que já tive: antes de abrir os olhos, sorria para a vida! Nossos professores não tem mesmo idade, basta estarmos atentos aos seus ensinamentos. No outro extremo, minhas avós maternas sempre foram um exemplo de simplicidade e solidariedade, atentas aos mais esquecidos da família. Me recebiam sempre com carinho e com palavras de incentivo. Valores que vamos adquirindo a partir do exemplo.

Vivo a mais de 10 anos em uma ecovila com cerca de 100 moradores. Ali aprofundi ainda mais o conhecimento sobre mim mesmo e as relações com os outros e com a natureza. Por meio de parcerias e alianças, entrei em contato com a espiritualidade de diversas matrizes culturais, principalmente de diversas etnias indígenas brasileiras, africanas, mexicanas, alguns hinduístas e também umbandistas, numa perspectiva universalista. Me qualifiquei, dessa maneira, para as relações sociais mais diversas e para o reconhecimento da alteridade e suas perspectivas intersubjetivas e trans-subjetivas.

Me constituí, assim, um ser de relações, que se considera integrante de uma família universal, irmão de todos os seres, que cultiva a reciprocidade com outros que queiram se somar na realização de visões coletivas de presente e futuro. Um habitante do planeta que leva em consideração o passado e o conhecimento de todos os povos, para seguir além das dicotomias limitantes.

2.6. Crenças transcendentais, culturais e míticas

Cedo desenvolvi o gosto pela leitura, em especial pelas histórias em quadrinhos. Desvelei na prática o valioso universo daquele tipo de cultura que se dizia *pop* ou de segunda categoria. Os quadrinhos são a arte sequencial mãe do cinema, que expressam o desejo de movimento. Os vários estilos gráficos me fascinavam e me transportavam para um mundo transcendente. Na arte sequencial encontrei textos profundos, histórias apaixonantes e movimento. Foram sem dúvida a minha principal influência, com suas teorias mirabolantes, perspectivas futuristas e muita crítica social. Como colecionador cheguei a ter quase cinco mil títulos. Uma agência de formação fundamental na minha vida e que a escola praticamente não utilizou, salvo algumas tirinhas nas aulas de português do ensino médio. Os quadrinhos facilitaram meu ingresso no mundo literário.

Na leitura comecei com a *Seleção em Prosa e Verso*, livro ilustrado de meu pai. Mais tarde conheci autores que falavam da situação de exclusão indígena e latino-americana, retratos revoltantes da violência colonial praticada pelos conquistadores europeus e estadunidenses. A consciência da força da colonização cultural imposta aos países latinos me converteu em um anti-imperialista. Minha revolução aconteceu nas ruas, na última retomada do movimento que levava multidões de jovens a se reunirem para conversar e se divertir nas praças e calçadas de Porto Alegre, cidade já contaminada, naquela época, pela violência e pela desesperança. Minha cultura foi assim sedimentada no universo *underground* das ruas da zona metropolitana.

Minha filiação ao pensamento de Henry David Thoreau (1849), defensor da desobediência civil e considerado teórico do anarquismo, me fizeram, desde cedo, sonhar com uma sociedade livre da violência praticada pelo Estado. Isso associado à leitura precoce de Nietzsche e dos existencialistas, reforçou um pensamento niilista, cético, mesmo diante do conhecimento dito científico. Me marcaram muito as palavras de Albert Camus em *O Mito de Sísifo*, quando constatava que a ciência, ao usar o sistema solar para explicar como era o átomo, estava fazendo metáfora, e isso era poesia. Percebi que a arte poderia ser uma ciência subjetiva.

Deixei de acreditar na ciência positivista, desvinculada das emoções e da espiritualidade, quando li o *Ponto de Mutação*, de Fritjof Capra (1982). Apesar disso ter acontecido quando eu tinha 17 anos, ao longo da minha vida de estudante esse tema nunca foi seriamente debatido. Embora o livro

apresente questionamentos basilares relevantes, mesmo na faculdade os professores seguiam ensinando os preceitos da ciência como se ela permanecesse inquestionável. É intrigante como essas reflexões permanecem tão separadas da realidade cotidiana. São universos que não se tocam.

A paulatina negação do aspecto transcendental do ser humano acabou por incentivar o surgimento de uma aberração: o perigo de novas teocracias. Sinto que é urgente introduzir o aspecto transcendente em nossas perspectivas científicas de maneira saudável, lembrando os valores humanos universais que estão presentes em todas as religiões, como aprendi nos diálogos e prática ecumênica do GDIREC. Afinal, a principal função ética de toda a ciência, em especial das ciências ditas humanas, deveria ser universalizar o conhecimento desses valores. Seria o fundamento para uma ciência *uniglobal*: universal, global e local. Confesso que é preciso mesmo ter muita fé para continuar crendo na ciência, cujos dogmas transformam-se constantemente. A fé, a meu ver, é um elemento de ligação que pode dirimir as diferenças entre ciência e espiritualidade. Considero formas diferentes, e até mesmo complementárias, de ver o mundo.

Minhas inquietações transcendentais seguem presentes, desde sempre. No início foram resolvidas com a arte, pois meus primeiros rituais foram no teatro. Aos 23 anos deixei de ser agnóstico e passei a acreditar nessa presença inexplicável que podemos perceber em todas as coisas, sempre a partir do aprofundamento em nossa própria consciência. Me considero um espiritualista universalista, que tem nas ecovilas seu horizonte utópico de espaço de desenvolvimento integral do ser humano.

A proposta da educomunicação se alinhou com essa minha visão de aldeia local sustentável e de revolução a partir do fortalecimento do ecossistema de comunicação, para o exercício da democracia eco-cidadã. Já estava encantado com a perspectiva comunitária quando conheci o livro *El Comunicador Popular* de Mario Kaplún (1996), no último ano do curso de jornalismo. E é muito importante reforçar que esse conhecimento chegou no momento em que eu estava mais receptivo à ele. É difícil para mim separar a situação de aprendizagem do conteúdo em si. As emoções que sentimos ao perceber certo conhecimento influenciam muito em como o assimilamos. Tanto é verdade que a professora Cosette Castro, que ministrou a disciplina de Pensamento Latino-Americano em Comunicação, que foi onde conheci Mario Kaplún, é uma das poucas da faculdade de Jornalismo que ainda lembro o nome. E não consigo deixar de me indignar com o fato de essa ser a única disciplina sobre os pensadores latino-americanos no curso, ministrada no penúltimo semestre, embora seja um curso de uma universidade brasileira. O que reforçava outro aspecto cultural que sempre me marcou: o

anti-colonialismo.

Antes mesmo desse meu encontro com a teoria, minha compreensão da Educomunicação começou intuitivamente por meio da cultura, que foi o espaço de onde ela surgiu como proposta acadêmica estruturada. A música era o lugar onde residia a filosofia que me inspirava. Como esta do grupo Titãs:

A televisão me deixou burro, muito burro demais
Agora todas coisas que eu penso me parecem iguais
(...)
A mãe diz pra eu fazer alguma coisa, mas eu não faço nada
A luz do sol me incomoda, então deixa a cortina fechada
É que a televisão me deixou burro, muito burro demais
E agora eu vivo dentro dessa jaula junto dos animais
Oh Cride, fala pra mãe
Que tudo que a antena captar meu coração captura
Vê se me entende pelo menos uma vez criatura
(trecho da música *Televisão* do grupo Titãs¹⁶)

A decisão de parar de assistir televisão, futebol e o período que fiquei sem consumir álcool já eram um resultado dessa percepção da influência hegemônica dos meios de comunicação sobre minha vida. Já agia para me libertar dessa opressão simbólica e tratava de *editar meu mundo* a partir de referências contra-hegemônicas. Quando conheci a Educomunicação me identifiquei automaticamente com o conceito, ele se encaixava nas minhas práticas, explicava elas e possibilitava ampliá-las em sentidos que eu ainda desconhecia. Me alinhei à essa nova perspectiva teórica e me aprofundei nela. Podia desmistificar e criar meus próprios mitos. Como o mito da minha tese de doutorado. Um mito que começa com uma pequena história pessoal.

Depois que eu me mudei do Rio Grande do Sul, meus avós maternos nunca haviam me visitado. Para minha alegria, em um dia de sol, foram os dois na minha casa e sentaram-se comigo no pátio, sob as árvores, onde começamos a conversar. De uma maneira que nunca tínhamos conversado antes. Naturalmente começaram a contar suas histórias. O fato de terem saído do seu lugar de

16 Letra e música disponíveis em: <https://www.lettras.mus.br/titas/49002/>

conforto, da casa onde viviam durante muitos anos, e terem chegado em um lugar que, em certa medida, lembrava a própria casa antiga de madeira onde eles constituíram nossa família, despertou suas lembranças. Entre elas uma história da infância do meu avô, que ele começou a me contar porque lhe perguntei sobre as bisavós indígenas, uma por parte da vó e outra da parte dele.

Meu avô contou então que, quando vivia no sítio do seu pai com a sua família, tinha um tio que havia escolhido ser *bugre*, ser índio, porque a sua mãe era índia, e que nunca aprendeu a falar direito o português. Contou que esse seu tio andava sem camisa e tinha um cabelo comprido até à metade das costas (como eu já tive). Mas ele não vivia na fazenda com seus familiares, ele viva sozinho nas matas e raramente era visto. Ao menos uma vez por ano, ele saía de sua morada secreta para pedir ajuda à família na cura de algum tipo de ferimento, para renovar ferramentas, entre outras necessidades, e logo retornava para sua casa sem aparecer até o ano seguinte. Com o tempo foram todos se acostumando, até que o pai do meu avô, o meu bisavô, resolveu vender a fazenda. Ele queria se mudar para a zona que estava se industrializando perto da capital Porto Alegre. Quando conseguiu vender, meu bisavô negociou com o comprador para entregar as terras só após um ano. Ou seja, ele queria um ano para se organizar para ir embora e, ao mesmo tempo, ter a oportunidade de contar para seu irmão o que tinha feito. Dar a ele alguma opção: ficar ou viajar com a família. Meu avô lembrou então, já olhando para o infinito, que curiosamente aquele ano seu tio não apareceu e nunca mais ninguém falou a seu respeito na família. O tio *bugre* virou mais um índio esquecido.

Depois de ouvir essa história, e na retrospectiva da minha própria, percebo que eu sou esse elo perdido da família. Assim como o meu tio, cedo me separei da família para viver sozinho e entre todas as possibilidades, optei pela cultura indígena – ou ela optou por mim. Uma cultura cuja memória tem muito a oferecer ao mundo nesse momento. Como tribo de um índio só, me vejo com a missão de recuperar a minha própria epistemologia. Para reconstruir de novo o meu mundo, a partir da minha vivência com o mundo ocidental. E nessa busca pela epistemologia perdida, uma das coisas que ainda me intriga é essa tendência à dicotomia, à dualidade. Esse maniqueísmo que não consegue viver sem antagonismos.

Por exemplo, entre os meus parentes¹⁷ indígenas Huni Kuñ lá do Acre/Brasil, não existem as palavras *eu* e *tu* separadamente. Existe a palavra *txai* para se referir ao outro, que significa “mais que amigo, mais que irmão, a metade de mim que vive em você, a metade de você que vive em mim”.

¹⁷ Para a maioria das etnias que conheci somos todos parentes, porque temos uma mesma origem ancestral.

Todos são *txais*, porque somos uma mesma família. Outra convicção que tenho há muito tempo, inspirada em um preceito da etnia Guarani, do sul do Brasil, é de não estabelecer uma dicotomia entre o lazer e o trabalho. Não consigo deixar de sentir o prazer em viver, não importa o que eu faça. Eu vivo. E procuro fazer tudo aquilo que é necessário para viver sempre com prazer. Não soffro. Estou por inteiro sempre. Me esforço muito para estar sempre aonde estou.

Outra separação que para mim é difícil é entre o conhecimento, o contexto em que ele é adquirido e a pessoa ou pessoas que estejam envolvidas. Tenho uma necessidade de contar como eu aprendi as coisas, como parte do próprio conhecimento, e valorizo muito as pessoas que o transmitiram. Para mim faz parte do conhecimento a empatia. Então é importante saber como é que eu descobri as coisas. Por isso contar a minha história na tese, para mim, é importante. Porque essa minha busca pela epistemologia perdida faz parte da história da minha própria vida. Não há diferença entre conhecer, comunicar e viver, tudo acontece simultaneamente.

Por isso me vejo como um ser transcendental, que se identifica com a cultura indígena nativa, tradicional. Que faz de cada dia um ritual, cuja primeira cerimônia é sorrir, antes mesmo de abrir os olhos. Que optou pela identidade indígena, como fez seu tio bisavô, e que segue em busca de sua epistemologia perdida, que lhe permita alcançar a sociedade *pós-abissal*. Um brasileiro, metropolitano, anti-imperialista, poeta e alquimista. Um espiritualista nato, que tem fé, principalmente em si mesmo, mas também na ciência, mesmo que se contradiga a todo instante. Ser que habita seu mundo na perspectiva de que não terá um fim, que continuará, enquanto lembrança ou realização. E enquanto habita, cultiva um ambiente físico, imaginário e simbólico positivo e construtivo, onde tenta manter o pensamento no sentido de materializar boas realizações, fomentando as ações coletivas.

III - NOSSA EDIÇÃO DO MUNDO: CIÊNCIA, EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA

Tá na hora de evolucionar / De fazer diferente independente do repente
Independente da crença fazer a diferença / A sua micro parte é mais importante do que você pensa

BNegão & Seletores de Frequência¹⁸

Apresentamos a seguir alguns pressupostos básicos que orientam a noção geral de ciência escolhida para este estudo. Essa noção é editada enquanto uma construção ou reconfiguração a partir de supressões, acréscimos ou novas significações que atendem o nosso interesse e fazem valer nosso ponto de vista sobre o mundo (Baccega, 1999). Enquanto editores de nossa realidade, atuamos numa perspectiva de bricolagem (Denzin & Lincoln, 2006) unindo e estabelecendo relações entre diversos conceitos a partir de quatro vetores que delimitam nossa visão sobre o tema abordado: ciência, educação, comunicação e tecnologia. A ciência diz respeito à uma visão ampla que valida o processo de pesquisa e o conhecimento nela produzido. As reflexões sobre a educação, a comunicação e a tecnologia dão conta de delimitar os espaços prioritários onde pretendemos estudar como se integram as práticas educativas e comunicativas, que se traduzem nos espaços institucional educativo, o sociocomunitário e o midiático-tecnológico (Huerger, 2010), respectivamente.

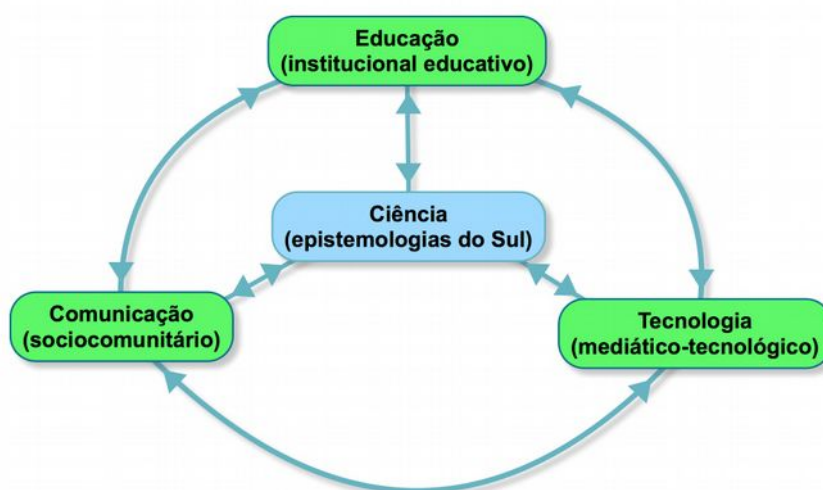


Figura 2
Mapa conceitual da fundamentação teórica

¹⁸ Trecho da música No Momento (100%), disponível para fruição em <https://www.youtube.com/watch?v=n8P6oop0Ffw>

Apresentamos a seguir essa visão e destacamos os aspectos teóricos que consideramos fundamentais aos nossos objetivos de reflexão em cada um dos referidos vetores.

3.1. Rumo à sociedade pós-abissal

A partir das recomendações de L. Lima (2015) nos posicionamos numa perspectiva de ciência ideográfica, que pretende se aprofundar de forma qualitativa no objeto estudado. Assim, estabelecemos aqui uma hierarquia do saber que passa pelas discussões sobre a ontologia e a epistemologia, o que caracteriza uma *edição de mundo* peculiar no campo científico, que nos oferece as bases para a leitura e análise do nosso objeto de estudo. Enquanto investigadores, nossa principal contribuição parece ser a construção de objetos de estudo relevantes a partir da definição de um problema de pesquisa, em acordo com nossas inclinações ideológicas e experiências pessoais. O que nos leva a assumir que não há um objeto ou processo ontológico objetivo de pesquisa, mas sim um conjunto de fatos, sobre os quais realizamos um recorte específico, a partir de nossas observações e de distinções subjetivas, num processo de reconstrução de uma ontologia social ou de um *real social* de onde brotam alguns significados. O olhar disciplinar assume uma posição de distanciamento dessa realidade e a observa e interpreta a partir de uma perspectiva epistemológica que é anterior aos fatos ou a qualquer afirmação de natureza ontológica. A maioria das afirmações ontológicas pode surgir após a investigação, como enunciados, inferências e conclusões dos investigadores (Vizer, 2003, pp. 66–67). Habermas (1989), ao descrever o caráter hermenêutico das ciências sociais, acredita que é possível objetivar um significado do fato, mas não o fato em si.

Toda ciência que admite as objetivações de significado como parte de seu domínio de objetos tem que se ocupar das consequências metodológicas do *papel de participante* assumido pelo intérprete, que não “dá” significado às coisas observadas, mas que tem, sim, que explicitar o significado “dado” de objetivações que só podem ser compreendidas a partir de processos de comunicação. (Habermas, 1989, p. 44)

Fiéis a esse caráter local do conhecimento, sempre que possível, optamos por referenciar os autores e autoras latino-americanos(as), por acreditarmos que suas reflexões têm mais afinidade com as mudanças sociais necessárias à nossa realidade. Consideramos especialmente suas reflexões nas

questões mais subjetivas, que dizem respeito às interpretações da realidade dos países colonizados do *Sul*, mas sem desdenhar o trabalho relevante de pesquisadores reconhecidos mundialmente por suas visões mais globais – mesmo que sejam do *Norte*. Mais especificamente, exploramos em especial os trabalhos científicos de pesquisadores vinculados à nossa comunidade epistemológica, a partir dos nossos grupos de pesquisa, programas de pós-graduação, associações profissionais e projetos aos quais estamos vinculados. Fazemos isso porque esta é a audiência inicial selecionada, para a qual dirigimos nossa retórica científica.

Considerando os aspectos mais subjetivos, decorrentes da herança histórica e cultural intrínseca às práticas pessoais do pesquisador (apresentado no marco zero deste relatório), valorizamos os trabalhos de pesquisadores com os quais tivemos contato pessoal em seminários, comunicações orais e outros eventos dos quais participamos. Respeitando também a dimensão transcendental, levamos em conta as coincidências que nos conduziram à certos conteúdos no tempo de decorrência da pesquisa. Acreditamos que algumas coincidências se traduzem em certa sincronicidade, que pode ser um indicativo de que nos encontramos no caminho certo. Em função disso, encontramos ao longo do texto várias referências a conferências, apresentações orais, encontros pessoais e notas diárias que contribuem para apresentar certos aspectos de nosso pensamento. Valorizamos assim o conhecimento oral de diversas pessoas que entraram em contato conosco no tempo que estivemos envolvidos no projeto. Neste tempo, praticamos também a conexão com o tema de forma permanente, atentos a quaisquer aspectos que pudessem nos dar pistas de como construir nossas conclusões e definir a nossa forma de abordagem – que caracteriza o nosso ponto de vista. Essa prática nos conectou de alguma maneira, e de forma holística, aos caminhos mais universais da ciência, desde o nosso espaço de atuação microsocial - aspecto *uniglocal* (universal-global-local) da produção científica.

Nos posicionamos, filosoficamente, enquanto cientistas intérpretes e zeladores de um tempo histórico complexo, ainda indefinido. Uma pós-modernidade líquida, volátil, difusa como as brumas lendárias que ameaçavam a chegada dos conquistadores em novos mundos. Somos pesquisadores desses mundos conquistados, herdeiros dos povos da América Latina, colonizados pela cultura e a ciência dos vencedores, em busca de novos mundos científicos, ainda misteriosos ou quase imperceptíveis. Investigamos novas abordagens mestiças capazes de nos emancipar. “Esse pesquisador marcado pelo gênero, situado em múltiplas culturas, aborda o mundo como um conjunto de idéias, um esquema (teoria, ontologia) que especifica uma série de questões (epistemologia) que ele

então examina em aspectos específicos (metodologia, análise)” (Denzin & Lincoln, 2006, p. 32). Embora situados no âmbito multicultural da América Latina, dita subdesenvolvida, consideramos a história do campo teórico da pesquisa qualitativa ocidental que, segundo Denzin e Lincoln, atravessa sete momentos:

o tradicional (1900 – 1950); o modernista ou da era dourada (1950 – 1970); gêneros (estilos) obscuros (1970 – 1986); a crise da representação (1986 – 1990); o pós-moderno, um período de etnografias novas e experimentais (1990 – 1995); a investigação pós-experimental (1995 – 2000); e o futuro, que é a atualidade (2000 -). (2006, p. 16)

Estamos no chamado sétimo momento, mas convivemos com a sobreposição de todas as possibilidades dos momentos anteriores. Desta forma, é possível justificar o uso de qualquer uma das abordagens teóricas já desenvolvidas, desde que estejam devidamente fundamentadas nos estudos da corrente ou comunidade científica que as representam. Cada opção garante ver o mundo sob um ponto de vista que é sempre parcial, que oferece a representação de uma parte, mas nunca do todo. Por isso, na pesquisa qualitativa, os pesquisadores “utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance” (Denzin & Lincoln, 2006, p. 17). Esta prática caracteriza um certo embaraço de opções, aspecto que tentaremos contornar definindo certos limites ontológicos e epistemológicos do presente estudo, a fim de especificar qual é a nossa *edição de mundo* e quais questões deste mundo iremos priorizar.

A tarefa de definição se torna ainda mais difícil, no âmbito das ciências sociais, ao optarmos pelo viés ideográfico qualitativo. Por seu caráter transdisciplinar, quase universal, “é difícil definir claramente a pesquisa qualitativa como um terreno de discussão ou de discurso. Ela não possui uma teoria ou paradigma nitidamente próprio” (Denzin & Lincoln, 2006, p. 20). Ao mesmo tempo, este caráter aberto nos oferece a possibilidade de

criar campos de experimentação social onde seja possível resistir localmente às evidências da inevitabilidade, promovendo com êxito alternativas que parecem utópicas em todos os tempos e lugares excepto naqueles em que ocorreram efectivamente. É este o realismo utópico que preside às iniciativas dos grupos oprimidos que, num mundo onde parece ter desaparecido a alternativa, vão construindo, um pouco por toda a parte, alternativas locais que tornam possível uma vida digna e decente. (Santos, 2000, p. 36)

De partida já definimos duas características de nossa opção epistemológica: não se pretende generalista e nem axiomática. Ela está intimamente ligada ao local de onde aflora, porque surge justamente quando a observamos com intenção científica e nunca separada deste ato, porque existe apenas enquanto espaço de reflexão. Neste sentido, não acreditamos que as situações ou fatos são dotados de significados próprios, “os significados são construídos através das interações” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 55) pelos sujeitos envolvidos em uma atividade que é sempre cultural, porque “existe uma interação entre a cultura e os significados que as pessoas atribuem aos acontecimentos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 58). Por isso, não definiremos um paradigma monotético, mas perspectivas de abordagem que se entrecruzam na tentativa de compreender determinados processos de uma realidade específica e de como é possível melhorar esta realidade. Acreditamos no caráter local do conhecimento e, se há alguma possibilidade de ser generalizado, esse processo deve seguir duas etapas:

Primeiramente, é importante entendermos as condições contextuais sob as quais o conhecimento foi produzido. Assim, pode-se contextualizar o próprio conhecimento. Em segundo lugar, a transferência desse conhecimento para um novo ambiente implica a compreensão das condições contextuais do novo ambiente, o modo como estas diferem do ambiente de produção do conhecimento e envolve uma reflexão sobre as consequências que trazem para a aplicação do efetivo conhecimento no novo contexto. (...) a generalização torna-se um processo ativo de reflexão no qual os indivíduos que nele atuam devem decidir se o conhecimento anterior faz sentido no novo contexto. (Greenwood & Levin, 2006, p. 104)

Na descrição desse processo possível de generalização está implícita outra característica do conhecimento que nos propomos a produzir. Ele é fundamentalmente coletivo e construído socialmente, com a participação do cientista, mas não unicamente por ele, portanto, buscamos não exaltar particularmente nenhum autor, como recomenda Noam Chomsky, em debate com Michel Foucault realizado em 1971 (with Defiance, 2013).

Mas, se deve haver uma epistemologia *a priori*, que parâmetros ontológicos deveríamos levar em conta para explicar os significados de nossas objetivações para a construção de conhecimento válido? Vizer (2003) acredita que, para sermos mais claros, nas ciências sociais, deveríamos considerar

como domínios *ontológicos* iniciais as esferas diferenciadas culturalmente e mais aceitas pelo dito *senso comum* desde o início da modernidade. Considerar estes domínios possibilitaria uma análise mais intuitiva na construção de sentidos a partir da observação e dos dados coletados sobre o fenômeno social a ser estudado, pois

en la construcción y reproducción de la vida social hay un proceso activo de reconstrucción permanente, una apropiación colectiva e individual de recursos del medio físico, social y cultural, como un habitus materializado a través de prácticas (conscientes o inconscientes). La noción de cultivo alude a procesos de apropiación y reproducción permanente de los sujetos, articulados en las prácticas colectivas de apropiación social que se “expresan” en la cultura (en los usos de espacio y tiempo, de objetos, recursos, medios, bienes simbólicos, relaciones instituyentes e interpersonales, sociales e intersubjetivos). (Vizer & Carvalho, 2013, p. 2)

Essa perspectiva de *cultivo* social a partir do *senso comum* conversa com a proposta de Santos (2000, 2018b), que aponta o futuro possível da ciência como um novo *senso comum*, onde as possibilidades de abordagem seriam mais localizadas. Aproveitar os aspectos socialmente mais cristalizados da ciência moderna para, a partir deles, criar novas perspectivas é também condizente com uma proposta científica mais dialógica, que entende a transição entre as vertentes modernas e as possibilidades posteriores (o porvir) como um *continuum* que evita as antinomias. Afinal, não se trata de abandonar toda a base científica já construída, mas de aproveitar o que dela permanece válido e complementar com outras possibilidades ainda não consideradas – vinculadas às mudanças sociais atuais. Uma espécie de *navegação de cabotagem*, onde nos afastamos de determinado modelo sempre tendo em vista sua margem, até que tenhamos segurança de seguir por mares ainda não navegados.

A *navegação de cabotagem* é descrita como característica científica da pós-modernidade proposta por Santos (2000). Ela expressa a busca por novos continentes epistemológicos e encontra um forte obstáculo na regulação social exercida, principalmente, pela própria ciência e pelo direito, que impedem a emancipação social. Em função desta realidade “não resta outra saída senão a utopia” (p. 329). Um novo ideal possível reconfigurado, onde utopia passa a significar:

a exploração, através da imaginação, de novas possibilidades humanas e novas formas de vontade, e a oposição da imaginação à necessidade do que existe, só porque existe, em nome de algo radicalmente melhor por que vale a pena lutar e a que a humanidade tem direito. (Santos, 2000, p. 332)

As novas propostas utópicas que surgem no século XXI, segundo Santos (2000), implicam alguns pressupostos: dissociação entre os cientistas sociais e os problemas fundamentais das ciências das quais se ocupam; consolidação da regulação social por um mega-senso comum criado, principalmente, pelas mídias; indefinição do paradigma emergente devido aos próprios limites da cultura instrumental moderna, cuja falta de capacidade faz da utopia a única possibilidade de pensar o futuro; multiplicação dessas utopias realistas urgentes, mesmo que sigam desacreditadas; a utopia cria alternativas abertas a novas epistemologias, e apóia a luta por novos modelos a partir do inconformismo de uma psicologia também nova; proposta de invenção de um novo lugar que é, na verdade, o deslocamento radical dentro do mesmo lugar: o nosso.

Este pensamento utópico teria dois grandes objetivos: recriar novos mapas de emancipação social e fortalecer subjetividades capazes de utilizar estes mapas. Vinculados a estes objetivos, se articulam dois aspectos autônomos fundamentais: o epistemológico e o societal. No âmbito das novas experiências, a ponte entre esses aspectos – entre o conhecimento e a prática - é a subjetividade. Uma subjetividade emergente que

por um lado, tem de se conhecer a si mesma e ao mundo através do conhecimento-emancipação, recorrendo a uma retórica dialógica e a uma lógica emancipatória; por outro lado, tem de ser capaz de conceber e desejar alternativas sociais assentes na transformação das relações de poder em relações de autoridade partilhada e na transformação das ordens jurídicas despóticas em ordens jurídicas democráticas. Em suma, há que inventar uma subjetividade constituída pelo topos de um conhecimento prudente para uma vida decente. (Santos, 2000, p. 345)

O conhecimento-emancipação prudente é a base da nossa perspectiva científica, que entende a epistemologia como:

Toda a noção ou ideia, reflectida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. (...) diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes epistemologias. (...) qualquer conhecimento válido é sempre contextual, tanto em termos de diferença cultural como em termos de diferença política. (Santos, 2009, p. 9)

A perspectiva de Santos (2009) apresenta uma alternativa ao paradigma epistemológico ocidental moderno, que conferiu uma exclusividade institucional ao conhecimento válido e isolou os demais saberes com o rótulo de não-científicos, aprofundando o abismo entre o saber e o senso

comum - como sinônimo de ignorância. A equivalência normativa entre as instituições ditas científicas, universalizou um conhecimento descontextualizado do ambiente sócio-político em que foi produzido, sem observar a necessidade de validação dessa generalização em contextos locais diferenciados. Atualmente há um reconhecimento cada vez maior desta diversidade epistemológica contextual, tanto dentro da ciência como entre ela e outros conhecimentos. “As epistemologias do Sul referem-se à produção e validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que tem sido sistematicamente vítimas da injustiça, opressão e destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado” (Santos, 2018b, p.19).

A ideia central desta epistemologia é a de que o colonialismo foi também científico e impediu a valorização da diversidade de visões de mundo representada pelos povos dominados, que tiveram sua cultura vilipendiada. Nos interessa, em especial, resgatar este aspecto referente ao continente americano, principalmente a América Latina “onde reclamar un pasado pre-colonial es una propuesta revolucionaria para los conservadores y es por esto totalmente rechazada por ellos” (Santos, 2011, p. 21). O conservadorismo, neste caso, não implica um apego ao passado, mas justamente o contrário: um medo de rever o valor que o passado pré-colonial pode nos aportar. Ou o medo de reconhecer o potencial dos pensadores da colônia, com sua herança mestiça de povos tradicionais tidos como bárbaros. Nos deparamos assim com a natureza dual da novidade, que pode remeter à releitura de conhecimentos antigos, inclusive à concepções pré-capitalistas mais enraizadas na natureza.

El asunto se vuelve aún más complejo una vez que la novedad mira el futuro apuntando al pasado, e incluso al pasado antiguo. Para un modo de pensamiento enmarcado en la concepción moderna del tiempo lineal esto es absurdo: cualquier objetivo de volver al pasado es viejo y no nuevo. (Santos, 2011, p. 20)

A natureza complexa das novas configurações do conhecimento torna mais difícil analisar os processos inovadores. Os parâmetros conceituais de análise é que podem ser velhos e não perceberem a novidade. Parâmetros que seguem muito atrelados à uma visão única de ciência que considera o desenvolvimento como algo linear e o senso comum como o lugar da não-ciência. Como consequência temos a monocultura do saber resistindo diante de uma diversidade que se traduz na *ecología de saberes*, definida como o reconhecimento da complementaridade, afinidade, divergências e contradições entre diferentes saberes, cujo estudo objetiva fortalecer as lutas contra a opressão. As

diversas formas de opressão são identificadas e estudadas pela *sociologia das ausências* enquanto as novas potencialidades de resistência são recuperadas pela *sociologia das emergências*, que busca possibilidades de transformação social em experiências anticapitalistas, anticolonialistas e antipatriarcais que são comumente descartadas (Santos, 2018b). Esta navegação à margem, como falamos, talvez seja a solução para nos distanciarmos da razão monotética, se olharmos de forma mais detalhada para o que emerge dos domínios mais incorporados pelo senso comum.

As seis dimensões ontológicas de representação e expressão social e cultural, incorporadas pelo senso comum, propostas por Vizer (2003), são um ponto de intersecção com as perspectivas de Santos (2000, 2018b). São elas: (i) a realidade social, empiricamente representada pelos indivíduos, comunidades e instituições; (ii) a realidade cultural, com seus objetos materiais, linguagens e simbologias; (iii) a realidade físico-natural, relacionada à matéria que forma os nossos corpos e o próprio tecido que chamamos de real; (iv) a realidade subjetiva, que considera o aparato psíquico e seus aspectos inconscientes; (v) a realidade tecnológica, onde hoje se apresentam as novas Tecnologias de Informação e Comunicação e seus processos de aceleração da vida; (vi) e a realidade transcendente, mítica e sagrada, expressa em religiões, cerimônias e rituais que fazem parte também da cultura, mas que incluem a fé em um outro mundo que não é material ou físico (Vizer, 2003, p. 77).

Esses seis aspectos ontológicos da realidade, definidos como uma forma mais holística de considerarmos os lugares possíveis do conhecimento, não se configuram como caixas estanques. Eles se misturam e se influenciam mutuamente, em maior ou menor grau, de acordo com o valor que lhes atribui cada indivíduo, influenciado pela sua herança cultural e crenças pessoais. Assim, cada pessoa pode ser considerada um mundo à parte, pois o conhecimento não se sobrepõe de forma linear e homogênea e a combinação de como cada um vive suas dimensões sociais possibilita a coexistência em vários mundos simultaneamente.

Para muitos pensadores, como Santos (1999, 2000, 2018b), Morin (2005), Berman (1988), somos atualmente seres de, no mínimo, dois mundos. Um mundo vinculado à modernidade, caracterizado pelo antropocentrismo que acredita no ser humano como senhor de si e senhor da natureza. Mundo que é a herança da ascensão do industrialismo na Europa e da consolidação do trabalho industrial como fruto do esforço humano, capaz de nos conduzir a um desenvolvimento linear eterno, inspirado nas linhas de produção. Onde se crê numa ciência ligada à matemática e às ciências exatas, como a física e a astronomia. Um mundo cujo padrão filosófico dominante é centrado na razão

absoluta e a sociologia caracterizada pela quantificação de dados, própria do positivismo. No campo da política, a herança moderna se caracteriza pela criação de um espaço artificial auto denominado de estado – que a tudo regula e sob o qual se fundamenta a sociedade do controle e do consumo.

O outro mundo é o da contemporaneidade, onde estas características da dita modernidade entram em choque com as novas realidades tecnológicas, que evoluem rapidamente e transformam o pensamento humano através do acesso à informação de forma transversal - no tempo e no espaço. Este trânsito mais fluído da informação atemporal, amplia a produção do conhecimento, principalmente através do fenómeno da Inteligência Coletiva (Lévy, 1998). Como resultado surgem várias tendências filosóficas fragmentadas, e o que parecia ser uma razão única, pensamento fundante da idade moderna, se transforma em várias vozes da razão espalhadas em todo o mundo - acessíveis à qualquer pessoa através das redes *web*. O rigor cede o seu lugar à flexibilidade, à imprevisibilidade, principalmente no campo das ciências sociais, onde a rotina tem mudado rapidamente.

O rigor das ciências da natureza não se deve, em absoluto, a que elas sejam mais rigorosas e seus métodos mais precisos. Acontece que o bicho com que lidam é muito doméstico, manso, destituído de imaginação, faz sempre as mesmas coisas, numa rotina enlouquecedora, frequenta os mesmos lugares. Tanto assim que é possível prever onde estarão Terra, Sol e Lua daqui a 100 mil anos. (...) O rigor de uma ciência é diretamente proporcional à rotina do objeto. (Alves, 2009, p. 104)

No caminho desta transformação do rigor moderno na flexibilidade contemporânea, o trabalho, até aqui industrial e fruto do esforço humano, passa a ser capital tecnológico. Isso significa que a mão-de-obra passa a valer menos que o trabalho da tecnologia, que substitui a força pelo intelecto. No campo das ciências aumenta a importância da produção técnica no cotidiano e se ampliam as diferenças entre aqueles que sabem e os que não sabem. A política passa de artificial e autoritária, estatal e absoluta, para representativa e participativa, abrindo assim lacunas para o surgimento e interferência de novos atores no espaço público. Dessa maneira se evolui para uma nova situação, uma nova realidade em transformação que, entre rótulos como pós-estruturalismo e desconstrucionismo, optamos por chamar de pós-modernidade (Bogdan & Biklen, 1994; Habermas, 1989; Morin, 2000; Santos, 1999, 2000).

A pós-modernidade, como uma contemporaneidade em transição, pode ser considerada uma obra aberta. "Tudo é absurdo, mas nada é chocante, porque todos se acostumam a tudo" (Rosseau,

citado em Berman 1988, p.17). Vivemos no momento de um paradoxo real, a partir do qual vários horizontes são possíveis, mas que tem uma forte conotação catastrófica - tendo em vista os fenômenos decorrentes da intervenção humana no planeta. A ocupação dos espaços territoriais chegou ao limite da sustentabilidade, mas continuamos a teorizar sobre os futuros possíveis como se nada fosse mudar. Seguem as vendas de automóveis, a queima de florestas, a produção de plásticos, o consumo de petróleo, o desperdício de água. Tudo permanece correndo na mesma direção que a modernidade industrial apontou, quando instituiu a meta do autodesenvolvimento *ad infinito*, sem se preocupar com a possibilidade do esgotamento de recursos do mundo. Atravessamos um momento social em que se glorifica - e também se teme - a tecnologia. São muitos os que descrevem a situação, mas parece que poucos a entendem bem. Até porque estamos todos envolvidos neste turbilhão de transformações potencializadas pela economia de mercado (Berman, 1988).

Ao acreditar nesse cenário, alguns cientistas ponderam que a modernidade pode estar realmente no fim, mas ainda não há nada em vista que possa definir o momento em que vivemos, nenhum novo modelo se vislumbra que substitua esta modernidade em transformação. O que temos é um *pós* que se perpetua em suspenso numa atmosfera de miscigenação constante e com limites muito difusos, onde o rigor vira sinônimo de imposição autoritária. Um clima de eterno vir-a-ser, onde tudo é possível.

As coisas fixas, marcadas pelo caráter e pela lei, são deslocadas por um comportamento caleidoscópico, num mundo em que cada pessoa parece diferente da outra. É isso que torna tão difícil fazer uma ciência rigorosa do mundo humano. O problema não está em teorias, nem nos métodos, mas na própria natureza do objeto. (Alves, 2009, p.105)

Outros teóricos acreditam que a modernidade ainda não acabou, o que houve foi uma mudança na razão, que passa de razão pura para razão crítica. No entanto, em ambas tendências, as mudanças acabam sendo classificadas por frases feitas sobre a perda da solidariedade e da confiança, sobre a quebra dos laços sociais, sobre crise de valores, sobre o desencanto a respeito das idéias sobre o desenvolvimento. Na imprensa e mídia em geral, se multiplicam editoriais sobre o empobrecimento das condições de vida, a marginalização nos centros urbanos e a exclusão social de milhões de seres humanos (Vizer, 2003). Neste panorama de horror, vendido pelos meios de comunicação em todos os níveis, se cria uma certa insensibilização e sentimento de impotência, principalmente devido a

saturação de informação permanente sobre questões negativas de nossa contemporaneidade.

Assim se configura a crise do paradigma dominante. O avanço científico possibilita descobertas reveladoras sobre o âmago da matéria, mas tal aprofundamento nos permite ver a fragilidade dos nossos pilares conceituais (Santos, 1999, p.30). Abalados pela possibilidade de uma ciência sem lei ou causalidade, nos vemos obrigados a olhar para os efeitos que a crença cega neste campo do conhecimento produziram ao nosso redor. Vemos que a realidade, até então tão sólida como imaginávamos ser o átomo, se torna líquida, volátil como ondas de pensamento. Neste novo paradigma "tudo que é sólido se desmancha no ar" (Marx, citado em Berman 1988, p.15) abrindo espaço para o surgimento de novas manifestações que apontam as tendências de um novo paradigma ainda em construção.

Entre as inúmeras manifestações que indicam os novos horizontes científicos, nos identificamos com a perspectiva de Santos (2000, 2018d), para quem o surgimento de uma nova compreensão do mundo se dará a partir da *sociologia das emergências*, que implica o fortalecimento dos conhecimentos que até então tem sido ridicularizados pela ciência, por serem marginais. Falamos dos conhecimentos produzidos por aqueles que lutam contra a exclusão, seja nas zonas metropolitanas ou coloniais, aqueles considerados sub-humanos justamente por seu contato mais próximo à natureza.

Os conhecimentos produzidos por esses grupos, em que pese a sua imensa diversidade, são estranhos ao dualismo cartesiano e, pelo contrário, concebem a natureza não-humana como profundamente implicada na vida social-humana, e vice-versa. Como dizem os povos indígenas das Américas, "a natureza não nos pertence, nós pertencemos à natureza". Os camponeses de todo o mundo não pensam de modo muito diferente. E o mesmo acontece com grupos cada vez mais vastos de jovens ecologistas urbanos em todo o mundo. (Santos, 2018d, p. 4)

Este conhecimento mais ligado à natureza seria o mais adequado para enfrentar os grandes problemas gerados pelo paradigma moderno da ciência, como a desigualdade social, a crise ambiental e ecológica que apresentam prejuízos cada vez mais notáveis à vida no planeta. As epistemologias do Sul, enquanto uma nova estratégia de abordagem, evidenciam o epistemicídio massivo promovido pela monocultura do saber moderno, que definiu os critérios dominantes do conhecimento válido e não reconheceu como válidos esses outros tipos de conhecimento, destruindo uma imensa variedade de saberes presentes nas sociabilidades e sociedades coloniais (Santos, 2018b, p. 30).

Na perspectiva da epistemologia do Sul, como uma nova forma de compreensão do mundo pós-moderno, é o indivíduo colonizado, explorado, que vive do outro lado da linha abissal que o separa das metrópoles, mas que se mantém fortemente arraigado à natureza da sua Terra-Pátria (Morin & Kern, 2000), quem deve buscar integrar os seus conhecimentos locais às perspectivas ocidentais ressignificadas. A imposição colonial, inclusive sobre a ciência, seria um dos fatores que impede o surgimento de um novo modelo complexo de pensamento, capaz de integrar o ser humano em todas as suas dimensões. Já sabemos até onde a ciência moderna ocidental foi capaz de nos levar, e ainda pode nos levar à destruição. Agora precisamos valorizar outros atores e visões de mundo historicamente subjugados, para que não esgotem as possibilidades de construção de uma ciência fundamentalmente plural e complexa, que possui tantas visões quanto existem olhos para ver.

As alternativas à epistemologia dominante partem, em geral, do princípio que o mundo é epistemologicamente diverso e que essa diversidade, longe de ser algo negativo, representa um enorme enriquecimento das capacidades humanas para conferir inteligibilidade e intencionalidade às experiências sociais. (Santos & Meneses, 2009, p. 12)

Entre os principais danos apontados por esta perspectiva está a criação de abismos científico-culturais a partir de distinções que tornam certos conhecimentos e mesmo comunidades inteiras como invisíveis ao pensamento moderno ocidental – vítimas de uma exclusão abissal. Aquilo que não se encaixa na concepção aceita do que pode vir-a-ser o *outro* torna-se incompreensível e deixa de existir como algo relevante. Cria-se assim um abismo entre as sociedades metropolitanas, que perpetuam o modelo eurocêntrico, e as sociedades coloniais, que lutam para conservar seus conhecimentos tradicionais. As apropriações contra-hegemônicas que emergem desses grupos oprimidos podem fortalecer a luta pela justiça cognitiva e apontar o rumo de uma sociedade pós-abissal, enquanto novo continente utópico mais solidário e liberto das formas de dominação que prevalecem no presente (Santos, 2018b).

Fruto da sistematização do estudo das diversas práticas de comunicação e educação popular de grupos sociais da América Latina, situada no Sul mundial, a Educomunicação se apresenta como uma estratégia epistemológica (esquema, paradigma) emergente capaz de integrar os conhecimentos científicos e filosóficos com os conhecimentos práticos e tradicionais. É alicerçada na ação comunicativa capaz de educar para uma nova sociedade do conhecimento, baseada no diálogo e que

incorpora os conceitos de diversidade e sustentabilidade socioambiental – típicos das comunidades mais solidárias. Iniciamos aqui uma aproximação da Educomunicação como uma epistemologia do Sul, forjada pelos pensadores revolucionários que ousaram edificar suas teorias no chão colonizado. Educadores-comunicadores e comunicadores-educadores que se empenharam na práxis local, na dinâmica de cultivo de um conhecimento transformador em seu contexto, mas cujas práticas também foram analisadas, adaptadas e (re)aplicadas por outros atores que reconheceram a efetividade de seus métodos em novos contextos.

Esse processo de profusão pragmática envolvendo educação e comunicação foi pesquisado, sistematizado e indicado como uma generalização científica a partir do senso comum pelo Núcleo de Comunicação e Expressão da Universidade de São Paulo (NCE/USP) no final do século XX. O expoente desta vertente epistemológica é o pesquisador brasileiro Ismar de Oliveira Soares, defensor da Educomunicação como um novo campo científico alicerçado, principalmente, no fortalecimento das comunidades educativas, na expressão comunicativa por meio da arte e na autonomia emancipatória dos sujeitos. Coincidentemente, são estas as principais características evocadas como essenciais à pós-modernidade na perspectiva do Sul, o que caracterizaria a passagem do Conhecimento-Regulação para o Conhecimento-Emancipação ou de uma sociedade abissal para uma pós-abissal.

O princípio da comunidade e a racionalidade estético-expressiva são, assim, as representações mais inacabadas da modernidade ocidental. Por esta razão, deve dar-se prioridade à análise das suas potencialidades epistemológicas para restabelecer as energias emancipatórias que a modernidade deixou transformar em *hubris* regulatória. (...) Se a pós-modernidade de oposição significa alguma coisa, é justamente esse desequilíbrio dinâmico ou assimetria a favor da emancipação, concretizado com a cumplicidade epistemológica do princípio da comunidade e da racionalidade estético-expressiva. (Santos, 2000, p. 78)

A Educomunicação enquanto perspectiva epistemológica do Sul foi objeto do pós-doutorado de Rosane Rosa (2018a) e será aprofundada no Capítulo V. A partir desta identificação epistemológica inicial, localizamos na comunidade científica que circunscrevemos como nosso auditório epistêmico, as colaborações que fundamentam a Educomunicação até ao momento. A partir desse quadro sistematizamos a revisão dos seus conceitos como forma de conferir mais força à essa perspectiva, voltada à emancipação social e à valorização da pluralidade de conhecimentos típica da ecologia de

saberes e do cultivo social cotidiano.

Nossa perspectiva é de que a dissociação entre os macrocampos da Educação e da Comunicação pode ser um dos elementos responsáveis pela atual esquizofrenia social (mal estar social). Esse estado de anormalidade se traduz na incompatibilidade entre as referências do mundo que chegam até nós, por inúmeros canais de comunicação, e a forma como o nosso mundo pode realmente ser, a partir de percepções mais críticas. O que os diversos meios nos informam muitas vezes não corresponde ao que a agência de formação institucional educativa ensina, inclusive, em alguns casos, essas agências se opõem. Não há um alinhamento social entre os dois campos, o que indicaria a necessidade de pensar a gestão de ambos de forma compartilhada, principalmente se considerarmos a complexidade crescente das diversas agências de formação que atuam em rede. Uma gestão que considere as práticas de educação e comunicação como partes específicas de uma mesma dinâmica de produção coletiva de conhecimento, o que caracterizaria uma gestão compartilhada *no processo*, em consonância com o horizonte de uma sociedade emancipatória e solidária.

Se a informação de todo mundo chega na mão (e pode em breve chegar diretamente no cérebro) de todos, como fazer frente a esta agência constante de estímulos 24 horas por dia, sete dias por semana (24/7), se continuarmos acreditando que apenas a fração escolar deste tempo se configura como educação? E mesmo essa fração ainda é realizada de uma forma arcaica. Como podemos continuar acreditando que é apenas neste tempo ínfimo que o indivíduo irá se educar?

Diante do quadro científico pintado até aqui, filosoficamente nos consideramos cientistas que atuam como intérpretes e zeladores de uma pós-modernidade complexa, abissal, ainda indefinida, que pode evoluir à sociedade pós-abissal – se houver uma maior aproximação entre a ciência e o senso comum. Pesquisadores dos mundos conquistados, atuando em um viés ideográfico qualitativo, promovemos neste estudo uma navegação de cabotagem que possa nos conduzir de volta às nossas origens, a partir das quais elaboramos novas abordagens mestiças enquanto conhecimento capaz de nos emancipar.

A educação é como uma bússola para a navegação no mar da ciência desconhecida. A comunicação é o próprio mar de possibilidades cada vez mais volumoso, que nos leva de um local à outro via hiperlinks no hiperespaço, mas onde corremos o risco de naufragar em profundezas inacessíveis, obscuras. A cautela nos recomenda nos apoiarmos em uma tripulação qualificada, reconhecendo a essência coletiva do conhecimento construído socialmente. Nossa tripulação é a nossa

audiência, com a qual aprimoramos um conhecimento-emancipação prudente de caráter local, rumo à utopias possíveis que nos possibilitem uma vida decente. Nossa ciência é retórica e não se pretende generalista e nem axiomática. Em nossa prática de *cultivo* social diário a partir do senso comum, consideramos a existência de seis dimensões ontológicas de representação e expressão social e cultural (referidas atrás neste texto). Nossa ciência é utópica, pós-colonialista, colaborativa, comunitária e se apresenta como um novo senso comum: o senso comum de vanguarda.

A seguir, destacamos certos aspectos de nossa visão contextual do campo de pesquisa e suas relações com as diversas agências de formação da sociedade, dentro dos limites expressos em nosso posicionamento epistemológico geral. Apresentamos algumas reflexões de pesquisadores da educação, da comunicação e das tecnologias alinhados com nossos preceitos científicos. Essas três áreas correspondem aos três espaços a partir dos quais, segundo Huergo (2010), seria possível estabelecer uma topologia da Comunicação/Educação: o institucional educativo, o sociocomunitário e o midiático-tecnológico.

3.2. A educação e as diversas agências de formação

Educação é um termo genérico que pode ser aplicado a um ato social que ocorre em diversos momentos e espaços da vida. De fato, durante muito tempo, acreditou-se que ela era uma atividade específica da família e da escola, enquanto instituições sociais responsáveis por reproduzir a ideologia social dominante em cada sociedade.

A educação é a ação exercida pela geração de adultos sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que dela solicitam a sociedade política no seu conjunto e o meio especial ao qual está particularmente destinada. (Durkheim, 1966, citado em Porcher, 1977, p.127-128)

Esta noção da sociologia clássica restringia a educação aos ditos *imaturos*, em especial às crianças e adolescentes, e admitia a influência do meio social sobre suas particularidades. O prefácio ao relatório da UNESCO sobre a educação para o século XXI ainda apresenta relações com esse conceito ao indicar logo no início que

a educação é, também, um grito de amor à infância e à juventude, que devemos acolher nas nossas

sociedades, dando-lhes o espaço que lhes cabe no sistema educativo, sem dúvida, mas também na família, na comunidade de base, na nação. (...) Parafrazeando o poeta, a criança é o futuro do homem. (Delors, 1998, p. 12)

Para além da restrição de alcance e do ufanismo, que condena as gerações mais novas a consertarem o futuro que estamos comprometendo desde agora, nos aliviando a nossa responsabilidade, essa visão de educação ainda se caracteriza como machista, ao colocar *o homem* como expressão genérica da humanidade. Mais adiante o mesmo documento apresenta uma visão mais ampla do que possa ser a educação

Em todo o mundo, a educação, sob suas diversas formas, tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham a sua origem em referências comuns. Os meios utilizados abrangem as culturas e as circunstâncias mais diversas; em todos os casos, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. Define-se como veículo de culturas e de valores, como construção de um espaço de socialização, e como cadinho de preparação de um projeto comum. (Delors, 1998, p. 51)

Essa definição amplia o alcance da educação para todas as pessoas e o relatório vai indicar adiante a necessidade da *educação ao longo de toda a vida* como uma exigência democrática do nosso século. Essa expressão foi atualizada nos documentos posteriores da Unesco por *aprendizagem ao longo da vida*, principalmente como um alerta à necessidade dos adultos seguirem se aperfeiçoando após o período de frequência na educação formal.

A aprendizagem ao longo da vida, como um marco integrador de todas as formas de educação e treinamento, não é novidade. No entanto, sua ascensão recente como elemento do discurso político deriva de mudanças interligadas de relevância global: a globalização econômica e cultural; a simultânea dominância e crise das economias de mercado; processos de modernização social e a transição para sociedades do conhecimento. (UNESCO, 2010, p. 14)

Esta mudança de alinhamento indica, segundo L. Lima (2012), uma tentativa de redução de toda carga ético-política que envolve os debates teóricos sobre os princípios e concepções de educação a meros “fenômenos de amestramento, endoutrinação ou condicionamento dos seres humanos” (p. 29).

As últimas décadas têm revelado um complexo processo de mudança, tanto conceitual quanto de orientação política, fazendo esbater a origem mais democrática e emancipatória do ideal de educação ao longo de toda a vida, preferindo realçar as capacidades adaptativas e funcionais, traduzidas pelo elogio da aprendizagem ao longo da vida. (L. Lima, 2012, p. 42)

Um alerta que direciona nosso olhar para a noção de educação como princípio de liberdade defendida por Paulo Freire, cujo conceito estaria em constante transformação e sempre alinhado às realidades locais, enquanto uma pedagogia do oprimido, que busca sair de sua condição de opressão por meio da tomada de consciência de sua situação.

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” ao opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização. (Freire, 1975, pp. 43–44)

Esse conceito latino-americano apresenta a educação associada diretamente às relações sociais de poder e à um processo permanente de construção, como um conceito inacabado e que nasce em cada nova relação que se estabelece. Toda relação pode ser uma prescrição de uma consciência sobre a outra, que implica opressão, ou uma interlocução entre consciências que se respeitam em alteridade, o que caracteriza o diálogo. Cria-se então o antagonismo entre a educação/prescrição, dita bancária, e a educação/diálogo, batizada dialógica ou libertadora. A realidade midiática seria naturalmente opressora, por sufocar a autonomia com a imposição de conteúdos. Liberdade é um termo que segue presente também no conceito de educação do dicionário de ciências da educação:

Promoción, estructuración y consolidación de las capacidades personales fundamentales para vivir la vida de modo consciente, libre, responsable y solidario, el em mundo y com los demás, em el fluir del tiempo y de las edades, em el tejido de las relaciones interpersonales y em la vida social históricamente organizada, entre interioridad personal y trascendencia. (Prellezo García, 2009, p. 347)

Essa definição é bem ampla e centrada nos sujeitos e seus aspectos pessoais, sociais, temporais, histórico-culturais e transcendentais. No entanto ela deixa de fora as questões políticas ressaltadas por Freire (1975), e que são essenciais para a transformação social. A transformação constante da sociedade tem motivado essas diversas releituras do conceito de educação, o que dificulta sua caracterização. A ampliação das redes de comunicação configurou-se em outras agências de formação para além da escola e da família. A *escola paralela* aparece como uma das denominações mais populares destas novas agências. Ela

é constituída pelo conjunto de circuitos graças aos quais chegam aos alunos (bem como a todas as outras pessoas), fora da escola, informações, conhecimentos, uma certa formação cultural, nos mais variados domínios. (...)

Esses novos canais de educação, que os docentes não controlam, são massivamente frequentados pelos alunos. Qualquer que seja a opinião que tenhamos a seu respeito não podemos desprezar o problema pedagógico e sociológico que eles levantam. Trata-se de saber se a escola e a escola paralela vão ignorar-se, comportar-se como adversárias ou aliar-se. Em qualquer dos casos, isto toca de muito perto os docentes. (Porcher, 1977, p. 5)

O pesquisador argentino Jorge Huergo (2010) chama a atenção para essa confusão de territórios de comunicação/educação que estariam cada vez mais difíceis de delimitar, mas em sua *topografia tentativa* destaca três espaços: o institucional educativo, o midiático-tecnológico e o sociocomunitário. Esse processo generalizado de obtenção de formação que não seja apenas por ações escolares, mas também de empresas e da mídia, foi descrito pelas palavras de Lévy (1999) como “a transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências” (p. 172).

Se essa é realmente uma tendência, readaptar a agência de formação institucional educativa é uma questão de sobrevivência, entendendo que esta mudança é alternativa melhor que a extinção. Freire chegou a tratar deste tema em obra póstuma que apresenta suas conversas com Sérgio Guimarães (Freire & Guimarães, 2013). Em seus diálogos, os autores acreditam que essa mudança na escola passaria pela inserção do trabalho com os meios de comunicação no cotidiano escolar. A escola não poderia desaparecer de uma hora para outra, pois um novo meio de assimilação e propagação de

conhecimento levaria tempo a se consolidar e esse processo seria paulatino. Assim, o papel da escola ainda seria eminente na atividade de educar no século XXI. Haveria que buscar alternativas de utilizar a tecnologia disponível em cada escola para integrar as diversas agências de formação na promoção da emancipação das pessoas, que a partir de uma nova condição cognitiva seriam capazes de transformar suas realidades socioculturais (Freire & Guimarães, 2013).

Fica evidente para Freire que, enquanto instituição social, a escola precisa modificar o seu papel de reprodutora da sociedade e incorporar aspectos mais dinâmicos que se aproximem dos novos meios de comunicação disponíveis.

Uma escola enquanto espaço em que se experimenta, de um lado, a criação do conhecimento novo, sobretudo a escola universitária, a escola da pesquisa; do outro, pensa essa escola enquanto espaço em que se experimenta conhecer o conhecimento que já foi criado. (Freire & Guimarães, 2013, p. 32)

A escola necessitaria incorporar a inovação enquanto espaço de criação e sistematização do conhecimento. Simultaneamente estaria difundindo esse conhecimento criado e sistematizado em sua própria rede, para (re)significá-lo em novas experiências de criação, em um ciclo virtuoso de aperfeiçoamento constante. Sem esquecer o seu papel crítico em relação ao poder político exercido pela agência de formação midiático-tecnológica (tanto dos tradicionais meios de massa como das novas mídias). Este papel seria cumprido

mostrando aos jovens como, realmente, por trás dessas antenas todas e voando delas, há toda uma ideologia, toda uma compreensão do mundo e da realidade, uma compreensão da beleza e da feiura, do sexo, da raça, da classe, que corresponde à ideologia precisa de quem tem o poder, de quem está no poder. Isso está entrando, normalmente, nas casas de todo mundo. E domestica, em grande parte. (Freire & Guimarães, 2013, p. 27)

Ao verificar que o ato de produzir conhecimento não acaba se a escola acabar, Freire acredita que ela se obriga a mudar. A deixar definitivamente de ser um espaço de memória para se tornar um espaço comunicante, criador, que não pode prescindir do auxílio de todos os meios de comunicação disponíveis. Os meios, enquanto agências de formação midiático-tecnológicas, também sistematizam o conhecimento como a escola. É preciso, portanto, incorporar esta característica no espaço escolar. Um espaço que, na visão de Huergo (2010, p.73) possui atualmente múltiplos significados, que devem ser

levados em conta quando se pensa em promover intervenções nele. Pode ser o espaço de uma cultura própria, com seus rituais, rotinas, símbolos e demais características institucionais que a configuram na sociedade. É também um microespaço social onde as expectativas, conflitos e o mal-estar social entram *pelos janelas*. Um espaço de luta pelo sentido do mundo, da vida e da experiência subjetiva. Por fim, é também uma microsfera pública onde se expressam disputas de poder, conflitos e zonas de fratura discursiva. Por isso a tarefa de modificar a escola é complexa e não é uma prerrogativa dos educadores contemporâneos. Já na década de 30 o movimento dos pioneiros da Educação Nova apresentava em seu manifesto, assinado por 24 educadores¹⁹, esse desejo de uma escola que centrasse sua ação no aluno enquanto um ser humano autônomo.

A nova doutrina, que não considera a função educacional como uma função de superposição ou de acréscimo, segundo a qual o educando é “modelado exteriormente” (escola tradicional), mas uma função complexa de ações e reações em que o espírito cresce de “dentro para fora”, substitui o mecanismo pela vida (atividade funcional) e transfere para a criança e para o respeito de sua personalidade o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação. Considerando os processos mentais, como “funções vitais” e não como “processos em si mesmos”, ela os subordina à vida, como meio de utilizá-la e de satisfazer às suas múltiplas necessidades materiais e espirituais. A escola vista desse ângulo novo que nos dá o conceito funcional da educação, deve oferecer à criança um meio vivo e natural, “favorável ao intercâmbio de reações e experiências”, em que ela vivendo sua vida própria, generosa e bela de criança, seja levada “ao trabalho e à ação por meios naturais que a vida suscita quando o trabalho e a ação convêm aos seus interesses e às suas necessidades”. (Azevedo, 2010, p. 49)

Constatamos nesses diversos conceitos de educação a preocupação com as relações sociais, com a realidade dos alunos, com seus aspectos espirituais, que denotariam um desenvolvimento humano que é de *dentro para fora*, porque implica o despertar de uma consciência que é sempre transcendente e viva. Percebemos também que há uma preocupação com a relação entre a agência institucional, controlada pelo Estado, e as agências não-institucionalizadas, reguladas pela oferta e procura de conhecimento com origem na liberdade de expressão ou nas prerrogativas de mercado. Parece que essa tensão dinâmica entre o que está dentro ou fora do espaço institucional educativo é

19 Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, A. De Sampaio Dória, Anísio Spinola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Roquette-Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mário Casasanta C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes.

um tema inerente à educação.

Mas antes da institucionalização da educação o que predominava era uma forma de *aprendizagem distraída* (Sartori, 2010). Essa aprendizagem ocorria naturalmente no âmbito da cultura e era integrada aos processos comunicacionais que constituíam a identidade das comunidades tradicionais, conseqüentemente não havia essa separação entre as agências. Com as mudanças e a complexidade da organização social houve a necessidade de se institucionalizar a escola e a educação foi separada dos processos de comunicação que formavam a cultura, pois o conteúdo necessário à formação do novo cidadão-operário deveria ser padronizado e não estava presente nas redes de comunicação local. O surgimento de um novo ambiente de comunicação globalizado e sua permeabilidade nas redes sociais locais, possibilitaria o retorno da *aprendizagem distraída* como forma de inserir a educação na dinâmica *glocal* de comunicação (B. Silva, 2002b). A ideia de aldeia global pode reforçar a necessidade de integrar novamente a educação institucionalizada no *cultivo* cotidiano do real social, como forma de fortalecer o conceito de comunidade e de solidariedade, resgatando também o vínculo territorial e a cultura educacional enquanto processo coletivo. Nos parece que esse movimento só pode acontecer se a educação e a comunicação forem (re)ligadas e (re)colocadas no centro do processo de construção da realidade social.

Margolin (2007), ao falar sobre a pedagogia indígena californiana, nos dá algumas pistas sobre como se aprendia antes da institucionalização da educação nas sociedades tradicionais do continente americano. O pesquisador chama a atenção, em primeiro lugar, para o fato de que a cegueira arrogante da cultura ocidental nos fez crer que as populações indígenas não possuíam um sistema de educação. Na verdade, segundo o autor, estudos antropológicos mais recentes apontam a existência de um sistema extremamente sofisticado de educação que garantia que o conhecimento fosse transmitido oralmente e assimilado pelos mais jovens de maneira profunda, demonstrando uma articulação inteligente das teorias do campo. Algumas considerações sobre estas técnicas tradicionais podem “apontar para áreas em que os nossos métodos e sistemas de educação são extremamente estreitos e perigosamente ineficientes” (p. 97).

Uma das questões é a relevância que os índios atribuíam à circunstância em que certo fato ou conhecimento era repassado. A forma de ensinar era uma parte integrante do saber que se queria transmitir. Os fatos não eram blocos de concreto imutáveis, mas poderiam variar de acordo com quem ou como eram transmitidos. Ou seja, para eles faria muita diferença aprender um mesmo conteúdo

com um familiar, com um professor na escola ou por meio da mídia, por exemplo. “O conhecimento, transmitido oralmente de geração em geração, chega com muito mais história, mais interação pessoal, mais sabor se você quiser e, talvez, seja sentido com mais profundidade e complexidade emocional” (Margolin, 2007, p. 102). Uma visão que converge com os *sabores dos saberes* como estratégia de fruição mais profunda da ciência, proposta por Santos (2018c).

O relativismo de suas verdades também é um fator relevante na cultura indígena tradicional da Califórnia. Índios de diferentes tribos conviviam e aceitavam com tranquilidade a verdade de seus vizinhos de outras tribos sem a necessidade de impor seus conceitos. Não saber alguma coisa não significava necessariamente ignorância, mas sim o fato de que certas coisas não podiam realmente ser apreendidas – e mesmo algumas das mais importantes. Eles reconheciam o grande teor de mistério que circundava as coisas do mundo e aceitavam conviver tranquilamente com este grau de incerteza, demonstrando um profundo senso de humildade.

Uma percepção de que o mundo é muito maior, mais complexo e mais misterioso do que a mente humana jamais seria capaz de imaginar e para se tornar um ser humano pleno, a pessoa terá de aprender a conviver com a ambigüidade e a incerteza. A alternativa é viver com frágeis ilusões de certeza. (Margolin, 2007, p. 103)

Outro aspecto dessa pedagogia tradicional seria a necessidade de viver a experiência do conhecimento. Por não terem a escrita ou qualquer método de registro de suas informações os índios associavam a aprendizagem a determinadas ações e vivências suas, de forma que, na expressão deles, o conhecimento ficava *cozinhando dentro de você*. Por exemplo, a construção de determinado templo é associada a uma técnica, cantos e cerimônias. A técnica utilizada prevê que o templo dure aproximadamente 20 anos no máximo, mesmo havendo o conhecimento de técnicas para que ele durasse mais tempo. Mas construir um templo que dura mais acabaria com a oportunidade de transmitir aquele conhecimento à próxima geração a cada 20 anos. Ou seja, não basta transmitir algo para ser acumulado ou discutido “o conhecimento dissociado da experiência não é confiável nem durável, com certeza não numa cultura que não se baseia na escrita” (Margolin, 2007, p. 105).

As estratégias lúdicas eram também um imperativo no sistema educacional indígena californiano, onde toda a sociedade era co-responsável por repassar os ensinamentos. Muitos conhecimentos eram repassados por meio de fábulas, quase sempre relacionadas a um animal, planta

ou lugar conhecido. Assim, o jovem aprendiz poderia ser remetido àquela instrução fabulosa toda vez que visse algum elemento da natureza. Além disso, esta associação o fazia valorizar o contato com o ambiente como possibilidade de aprender algo, e não apenas o contato com outros seres humanos. “O mundo todo é um professor” (Margolin, 2007, p. 107).

Por fim, Margolin aponta uma perspectiva ainda mais ousada relacionada ao conhecimento indígena. Ao acreditarem que muitos elementos de sua cultura, como cantos, lendas, danças e orações *vivem* no mundo e podem ser acessados em determinadas circunstâncias, as culturas tradicionais atribuíam ao saber um espírito e mente próprios, independente do ser humano. Mesmo que alguém quisesse adquirir determinado conhecimento, poderia acontecer deste mundo, enquanto ser vivo, não permitir o acesso.

Muitas vezes o conhecimento vinha como uma dádiva e o propósito da pedagogia indígena era ensinar às pessoas o respeito e o estado de prontidão necessários para que elas pudessem reconhecer, receber e, finalmente, usar as dádivas que o mundo lhes oferecia. (Margolin, 2007, p. 108)

Estes princípios educativos possibilitaram a transmissão e manutenção de muitas culturas tradicionais que expressaram grande reconhecimento pela natureza, vendo nisso um aspecto importante para a preservação do ser humano natural. Estes princípios talvez nos indiquem alguns caminhos possíveis para repensar certas características do nosso sistema educacional atual, que privilegia mais o acúmulo de conhecimento testado por meio de provas, do que a possibilidade de abertura à leitura do mundo enquanto um ser vivo capaz de nos auxiliar a sermos seres humanos mais conscientes.

A atividade da educação integral era aparentemente mais orgânica quando a educação não era segregada ao ambiente escolar, separada (inclusive por grades e muros) da família e da comunidade. Saber viver bem era um conhecimento tão importante naquela época como é hoje. Para Armstrong (2007), educadora indígena canadense no ancestral sistema Okanagan, a aprendizagem se dava no mundo real, onde o conhecimento e a capacidade de sobrevivência eram adquiridos levando-se em conta as necessidades futuras da comunidade. Por isso, a colaboração e o compartilhamento eram muito valorizados nas aldeias. Aprender a compartilhar era mais importante do que ter habilidades técnicas para atividades corriqueiras. A institucionalização da educação teria promovido a perda de um estilo de vida que estava aninhado em valores ligados à terra e na comunidade como um organismo

vivo, que existe para ser comungado.

Armstrong busca promover a alfabetização ecológica entre sua etnia, para evitar que estes valores se percam devido a prática da educação escolar. Para ela essa alfabetização significa

que precisamos encontrar modos de integrar habilidades acadêmicas e práticas num currículo, demonstrando princípios de colaboração, compartilhamento e uso sustentável da terra. (...) Significa programas que sempre dêem lugar ao ritual e ao reconhecimento do indivíduo dentro da família e da comunidade. Significa um currículo voltado conscientemente para a experiência da felicidade por meio do serviço significativo e da colaboração como prazeres supremos. Significa que os mais velhos, os pais e os membros da comunidade estão continuamente engajados em todos os aspectos dos programas e projetos para garantir a plena participação de todos. (Armstrong, 2007, p. 112)

Como solução, Armstrong acredita que as escolas e os estudos acadêmicos devem estar voltados para a promoção da saúde da família, da comunidade e da terra, apresentando projetos relevantes para a comunidade, que envolvam crianças, pais e pessoas idosas na recuperação da terra, da cultura e da celebração (Armstrong, 2007, p. 113).

Esta ancoragem territorial comunitária é o tema da relação entre lugar e pedagogia, explorada por David Orr e inspirada na experiência de Thoreau (Orr, 2007a). Henry David Thoreau foi um anarquista estadunidense que se isolou no lago Walden (título de um de seus livros), como um ato de desobediência civil por não concordar com o financiamento do Estado à guerra. Para Orr, o isolamento de Thoreau possibilitou que ele estudasse profundamente o lugar onde estava, mas “em última instância, o objeto de estudo de Thoreau era o próprio Thoreau; tendo como propósito a sua integridade; como meio, o Lago Walden; e como metodologia, a simplificação” (Orr, 2007a, p. 116). Esta experiência teria revelado ao pesquisador o potencial educativo das relações entre o lugar-comum, os nossos lugares e nós mesmos. Revela-se aí uma possibilidade de ação contra-disciplinar capaz de religar o intelecto ao ambiente circundante em um modelo de aprendizagem possível a partir da unidade entre personalidade, pedagogia e lugar (Orr, 2007a, p. 116). O lugar seria como um professor que conta seus segredos se for devidamente explorado, o rio que guarda uma canção que pode ser entregue a quem o observar com a devida devoção - como acreditam algumas tribos. Como na pedagogia indígena, Orr critica o conhecimento desvinculado da experiência.

É pouco provável que você encontre muitos cursos que proporcionem aos estudantes de hoje

conhecimentos sobre a arte de viver bem num determinado lugar. (...) uma boa parte do que é tido como conhecimento é pouco mais do que uma pilha de abstrações, desvinculadas da experiência concreta, dos problemas reais e dos lugares onde vivemos e trabalhamos. Nesse sentido, ele é utópico, o que significa literalmente “lugar nenhum”. (...)

Nós consistimos numa população destituída de lugar, para a qual os lugares circundantes não são mais fontes de alimento, água, sustento, energia, materiais, amigos, recreação ou inspiração espiritual. (Orr, 2007a, p. 117)

O pensamento abstrato poderia nos levar a confundir nossos símbolos com a realidade, enquanto o lugar é algo específico, concreto. O lugar enquanto instrumento educacional não é uma novidade. Segundo Orr, já era uma proposta de John Dewey em 1897: “façamos de cada uma das nossas escolas uma comunidade embrionária (...) com tipos de ocupação que reflitam a vida da sociedade mais ampla” (citado em Orr, 2007a, p. 118). O lugar-curriculo promoveria as relações da escola com sua comunidade criando um ecossistema educativo que, ao atuar em rede, poderia reforçar o ideal das cidades educativas, apresentado em relatórios editados na década de 70 pela UNESCO e Fundação Europeia da Cultura (B. Silva, 2002a).

Essa integração de educação e lugar é uma perspectiva relevante, segundo Orr (2007a), por vários motivos: alia o desenvolvimento intelectual obtido pela discussão e exposição em sala de aula com a experiência da observação direta, da investigação *in loco* e da aplicação do conhecimento; equilibra a análise e a síntese ao promover um entendimento mais amplo e complexo da inter-relação das disciplinas e suas funções sociais nos processos naturais, o que incentiva visões mais holísticas em detrimento da superespecialização; ajuda a identificar a diferença entre residir e habitar, o que possibilita interligar o conhecimento do lugar com o autoconhecimento capaz de incentivar tecnologias de pequena escala eticamente mais responsáveis; o conhecimento mais profundo de um lugar permitiria o estudo das relações entre diversos lugares, o que incluiria a discussão da necessidade de equilíbrio entre mobilidade e enraizamento. “Para um mundo em que faltam muitas coisas, provavelmente as próximas fronteiras a serem exploradas serão as dos lugares em que moramos e trabalhamos” (Orr, 2007a, p. 124).

Para testar suas perspectivas David Orr participou de um projeto alternativo de educação em 1979 no Arkansas/EUA, chamado *Meadowcreek*. Sua experiência prática lhe abriu a perspectiva de

dialogar com o lugar, com a possibilidade de “a educação vir a ser mais parecida com um diálogo que requer a capacidade de escutar o vento, a água, os animais, o céu, os sons da noite e o que um índio americano certa vez descreveu como canto da terra” (Orr, 2007b, p. 134). Para ele a educação formal moderna é uma instituição obrigatória que não se discute, onde se pratica uma separação erudita entre o coração, a mão e a cabeça. O foco é nesta última, mas apenas na parte racional da mente, deixando de lado os sentimentos, humores, a abstração, a integração e a poesia como aspectos considerados carentes de rigor, um engano que seria o fruto da incapacidade dos professores em distinguir o rigor científico da rigidez cadavérica. “Os problemas que costumamos diagnosticar como mau comportamento ou baixa motivação entre educandos e educadores mais provavelmente refletem a falta de sintonia entre educação e algo interno tentando se libertar” (Orr, 2007b, p. 127).

A experiência de ancoragem territorial educativa vivida pelo inconformado Orr expressa uma utopia possível, que apoia novos modelos no sentido de inventar um novo e revolucionário lugar: o nosso. Transpondo para a realidade brasileira, o contato radical com o lugar permitiria a valorização de outras culturas, de outras épocas, que não encontram nenhum espaço dentro da visão ocidental de educação, enquanto monocultura metodológica. A integração do lugar ao currículo, ou mesmo como currículo, permite o exercício de uma visão mais ampla da aplicação dos conhecimentos.

Eu considero o mundo uno e indivisível e cada tentativa de reduzi-lo a seus componentes, por mais útil que seja a curto prazo, é um modo de distorcer a realidade e nos levar equivocadamente a pensar que somos mais espertos do que na realidade somos. (Orr, 2007b, p.134)

Essas perspectivas não-ocidentais de educação convergem com os saberes necessários à educação do futuro apresentados por Edgar Morin (2000), que seriam sete: a cegueira do conhecimento: o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; e a ética do gênero humano. Também convergem com a proposta das epistemologias do Sul, pois tratam de valorizar o conhecimento dos povos que foram colonizados pelo pensamento ocidental e entre os quais se estabelece uma linha abissal de exclusão com a cultura ocidental (Santos, 2000; 2009; 2011). Recuperar esse conhecimento perdido em um passado pré-colonial seria uma tarefa revolucionária capaz de melhorar as pistas que temos sobre o nosso futuro. O desafio que se coloca é como adaptá-los à realidade da agência de formação institucional educativa.

Ao falar da passagem escolar da educação infantil para o ensino fundamental, Raymon Ball (Ball, 1997) descreve esta como a primeira grande ruptura do sistema maternal para a institucionalização do ser. Até este ponto a criança era educada e agora passará a ser ensinada. Esta marca de diferenciação entre ser educada e ensinada é o que se pode dizer que diferencia a aprendizagem do ensino. A aprendizagem acontecia no tempo da criança, de forma distraída, como vimos que a pedagogia indígena procurava promovê-la, sempre como algo natural, orgânico. Agora não. Agora os anos apresentam currículos a serem cumpridos, matérias, séries que devem ser conquistadas em sequência e que se opõe em termos de conteúdo e complexidade. Passam-se a marcar os anos e sempre poderá se estar no tempo correto, adiantado ou em atraso, este último sendo o mais traumático dos rótulos.

Compreende-se então que a escola primária ensina bem a escrita e a leitura, prepara bem para entrar no ciclo preparatório ou obter o diploma, mas não ensina as crianças a ler, entendendo-se por isto que não desperta o gosto da leitura, do mesmo modo que não desperta o gosto pela escrita. Pelo menos na maioria dos alunos, porquanto os seus êxitos se contam entre o pequeno número de indivíduos que, quaisquer que sejam as técnicas adoptadas, triunfam sempre.

A escola não lhes dá a possibilidade de se exprimirem oralmente ou por escrito de modo correcto. Não desperta nelas o desejo de se exprimirem. E isto porque quer ignorar a importância da linguagem verbal tanto nas suas concepções como nas suas realizações pedagógicas. (Ball, 1997, p. 50)

O chamado ciclo preparatório seria o equivalente ao ensino médio, definido por Ball (1997) como etapa de *observação*. Estes ciclos de preparação apresentam apenas duas possibilidades: ou as universidades ou a formação técnica. Desconsidera quaisquer outras possibilidades que a maioria dos estudantes possam optar em seguir, o que é na verdade o que a maioria faz: não vai nem para um nem para outro dos lados apontados. O autor questiona a propagada evolução das práticas pedagógicas no sentido de valorizar a condição prévia dos alunos

os professores não observam mais do que antes os seus alunos, não estão preparados para o fazer, fazem-no talvez um pouco menos, talvez um pouco pior; de qualquer modo, os mesmos métodos, o mesmo espírito, as mesmas rotinas, persistem com denominações e agitações novas. E não são algumas classes-pilotos, com algumas inovações audiovisuais, que podem mascarar a aflitiva realidade. (1997, p. 51)

O clima constante de reformas teria inclusive um efeito nocivo nos docentes, por os iludir em relação a pequenos sucessos pontuais que podem indicar que há algo de novo acontecendo, quando na verdade se seguem os mesmos vícios educacionais de sempre – como pudemos verificar na atualidade da proposta de Educação Nova de 1930. Outro fator seria a heterogeneidade das contratações e a troca constante de professores nas escolas, que permite a passagem de toda a sorte de incompetências e dilaceram qualquer tentativa de continuidade pedagógica. Os alunos veem a passagem de diversos professores em um mesmo ano, às vezes em uma mesma disciplina, desde os mais competentes até os estudantes atrasados em estágios que são acolhidos pelas instituições de ensino de forma compreensiva e caridosa. Com isso se perde totalmente a possibilidade de conhecimento mútuo e de aprofundamento nas relações que podem facilitar as aprendizagens, tão caras aos processos educativos. Soma-se a isso a obrigatoriedade dos programas, que são definidos dentro de limites artificiais, e dependem de alguns fatores como:

- O nível de conhecimentos considerados indispensáveis relativamente ao estado de avanço das ciências e das técnicas;
 - O volume dos conhecimentos a adquirir para passar do nível inicial, nível zero, a esse nível terminal;
 - O tempo de que se dispõe para estabelecer esses conhecimentos: desde a idade de escolarização obrigatória até à idade considerada suficiente para ter atingido um ou outro desses níveis definidos.
- (Ball, 1997, p. 52)

O tempo de escolarização é dividido nos diversos anos e ciclos e o total dos conhecimentos exigidos pelos programas é dividido ao longo desses ciclos, fragmentado em anos, trimestres, semanas, horas-aula de forma homogênea e extremamente matemática. Essa prática desconsidera totalmente os diferentes perfis e o nível de conhecimentos de cada estudante que, como exposto anteriormente, não é observado em suas particularidades pelos professores, sendo tratado como mais um, entre tantos que se vão sobrepondo aula após aula, dia após dia, de forma numérica e impessoal. Em especial o ensino da expressão é prejudicado, pois é o que apresenta os níveis mais diferenciados entre as crianças, adolescentes e jovens que frequentam o sistema formal de educação. O nível superior, por sua diversidade de possibilidades, não possui um horizonte tão definido. Há portanto uma indefinição entre o nível inferior, desde a educação infantil, e o superior, entre os quais existe o ensino

básico com um percurso extremamente rígido e definido. Mas, questiona-se Ball (1997), se há toda esta indefinição na base e no topo, de onde até onde se quer levar o aluno que sai da educação infantil até que chegue às portas do ensino superior?

Provavelmente ninguém saiba. Muito menos o próprio estudante, o primeiro a não ver nenhum sentido em todo esse esforço que exige o processo de avanço progressivo preenchido com uma sucessão de matérias informes e indefinidas, julgadas indispensáveis para o vestibular. Essa é uma questão fundamental a considerar na instituição escolar, já que apenas 18,1% dos jovens de 18 a 24 anos ingressam nas universidades (Pauluze & Boldrini, 2018), e um percentual ainda menor deste índice conclui o ensino superior. No entanto, a educação básica está orientada para a entrada e sucesso na carreira universitária, ignorando toda uma outra gama de possibilidades que os alunos possam ter de se estabelecer profissionalmente, e que é a via mais seguida pela imensa maioria. Isso denota o anacronismo curricular e afeta diretamente o interesse dos alunos pelos conteúdos, pois lhes é quase impossível perceber a relação que estes possam ter com a sua realidade.

Nos anos finais do ensino fundamental há ainda um outro desafio: a adolescência. Tida como período conturbado de passagem da infância para a fase adulta, esta etapa da vida exige dos professores uma maleabilidade que eles comumente não possuem. Segundo Ball (1997) falta aos professores a percepção de que não precisam conhecer seus alunos adolescentes, muito menos tentar modificá-los, mas apenas *reconhecer* a perspectiva humana de cada um, respeitando-os como seres vivos.

A verdadeira comunicação não se pode efectuar em e pelo diálogo, a não ser que, por um lado, se encare uma verdadeira «intenção» de comunicação e, por outro, se possa dar provas de uma inteligência e de uma imaginação suficientemente plásticas para permitir ao jovem interlocutor «expor-se». (Ball, 1997, p. 104)

O autor ainda questiona se o fato de ser professor garante as qualidades para promover esse diálogo, tão necessário à educação. A resposta, parece óbvio, é não. Se o professor atual aprendeu e reproduz as mesmas técnicas tradicionais que foi igualmente obrigado a seguir para adquirir seu próprio aprendizado, em que momento irá criar a cultura para uma prática diferente? Trata-se, portanto, de uma estratégia de auto-reprodução de uma cultura escolar que não é mais adequada, mas que está de tal forma cristalizada, que reflexões como essas de Raymond Ball, realizadas originalmente em

1971, seguem terrivelmente atuais para retratar as questões que envolvem a escola hoje. Talvez tenhamos que retornar às recomendações de outro contemporâneo seu, Louis Porcher, que em 1974 na França concluía que o fortalecimento da escola paralela implicaria

que os audiovisuais se tornem o equivalente duma matéria a ensinar. Nós dizemos «o equivalente» porque, agora, felizmente, a divisão das disciplinas tende cada vez mais a desaparecer: trata-se pois de ensinar aos alunos o funcionamento dos sistemas icônicos como se lhes ensina o dos sistemas linguísticos ou matemáticos. (Porcher, 1977, p.191)

No mesmo ano de 1974, no Canadá, Jean Cloutier recomendava que o estudo da comunicação, enquanto técnica humana capaz de auxiliar nas relações de aprendizagem, deveria ser objeto transversal de todas as áreas, seja na educação como em qualquer atividade profissional. O acesso facilitado aos meios de produção já era, na ocasião, estudado como uma possibilidade de promover a autocomunicação, que surgia junto com os *self media*.

Essa necessidade de desenvolver a capacidade de comunicação dialógica com os adolescentes é ainda mais relevante se pensarmos nos dados revelados pelas taxas de rendimento escolar na educação básica. Há dois momentos em que a taxa de abandono escolar mais que dobra durante o percurso: do 5º para o 6º ano e do 9º ano do fundamental para o 1º ano do ensino médio (QEdu, 2018). Ou seja, o período da adolescência é o mais difícil para a permanência do aluno na escola. A taxa de reprovação nas escolas públicas do Brasil no 6º ano do ensino fundamental foi de 15,7% em 2016. Essa taxa parece confirmar a afirmação de que o primeiro grande momento de ruptura no processo de escolarização é na passagem para os anos finais do ensino fundamental. Fato que deve inspirar cuidados redobrados nesta fase.

Ao analisar as tendências de mudança na educação Fernando Ramos (Ramos, 2016), identifica que cada vez mais os sistemas educacionais caminham rumo à uma abertura do ambiente da sala de aula ao ambiente exterior, o que representa uma tendência positiva para a aplicação de uma pedagogia do lugar. De acordo com o pesquisador, sua revisão sistemática de literatura indica que os ambientes serão cada vez mais híbridos, o que deve permitir aos estudantes e professores acesso às redes em sistemas educacionais onde as dimensões de aprendizagem não-formal e informal serão integradas. Essa imiscuidade entre as diversas modalidades de educação seria um dos desafios atuais considerado solúvel pelo pesquisador, e que permitiria uma melhoria da alfabetização digital. As soluções

apontariam para ecossistemas de aprendizagem em sistemas de cidades inteligentes, onde essa articulação entre os ambientes formais e informais seria uma realidade cada vez mais presente em nosso dia-a-dia. Esta mudança caracteriza o surgimento de novos modelos educacionais, mas pode também apontar para o resgate de antigos modelos onde a aprendizagem distraída, alicerçada na experiência cotidiana, era a base de produção de um conhecimento mais significativo e marcante.

Um exemplo dessa tendência para Ramos (2016) são as salas de aula invertidas, metodologia na qual os estudantes trazem para dentro da sala de aula oportunidades de desenvolver o conhecimento necessário para trabalhar problemas de seu contexto de vida. A aprendizagem baseada em problemas seria outra estratégia em crescimento, enquanto aprendizagem baseada na vida, orientada por problemas reais de vida, que permitem trazer para o contexto educacional as necessidades e expectativas que os estudantes tem. “Há um lugar maior para a aproximação entre o currículo e a realidade concreta das comunidades” (Ramos, 2016).

A esta se somariam outras tendências a curto prazo, como o *Blended Learning* e o redesenho dos espaços de aprendizagem. A médio prazo, o pesquisador prevê: a proliferação dos sistemas educacionais abertos (que devem substituir os objetos de aprendizagem); o foco cada vez mais constante na medição da aprendizagem a partir de indicadores quantificáveis²⁰; os espaços orientados à criatividade e ao *aprender fazendo* - construir coisas (*Makerspaces*); e as tecnologias mais agarradas ao nosso corpo (*Wearable Technology*). No longo prazo, na sua visão otimista, se alcançaria uma cultura avançada para a mudança e inovação; o incremento da colaboração interinstitucional; as tecnologias de aprendizagem adaptativas; e a internet das coisas. “Estamos permanentemente ativos em relação à aprendizagem. Permanentemente interagimos com a informação que captamos e assim aprendemos, gerando ou não conhecimento novo” (Ramos, 2016).

A perspectiva de transformação da escola é reforçada pelo professor João Barroso (IE Ulisboa, 2017a), a partir de uma revisão dos artigos publicados ao longo de 23 edições do Colóquio da Associação de Estudos e Investigação em Educação (Afirese) de Portugal. Barroso identificou como tendência um novo conceito de escola caracterizado por um ambiente mais *lato* de aprendizagem, mais diversificado e territorial. O edifício da escola seria pulverizado pelo território, numa territorialização que pode ser capaz de incentivar a pedagogia do lugar e que estaria relacionada à tendência utópica de

20 Aspecto também observado na análise dos documentos da UNESCO e outros relatórios da União Europeia por Licínio Lima (2012).

ancoragem territorial de Santos (2000). Para João Barroso,

o local constitui o lugar onde emergem os problemas e se configuram as soluções. Neste processo cruzam-se várias tensões: entre controlo estatal e autonomia local; entre bem público e interesses privados; entre burocracia e profissionalismo; entre norma e projeto. Só a conexão entre os atores, a construção de comunidades de aprendizagem e a organização de redes colaborativas poderão tornar estas tensões criativas. Ao contrário da competição, da concorrência e do mercado que tornam estas tensões destrutivas. (IE Ulisboa, 2017a, 38:18)

Essa escola pulverizada no local apresentaria outra perspectiva para o século XXI, apontada por Abílio Amiguiño (IE Ulisboa, 2017b): a tentativa de fundir inovação educativa e social na parceria da escola com trabalhadores sociais - um trabalho inter-relacional com equipas multidisciplinares e multi-institucionais.

Como nos apontam essas perspectivas, atuar na agência de formação institucional educativa com o objetivo de fortalecer a cultura local se torna uma ação fundamental para a educação libertadora e dialógica. A mudança nas condições estruturais da sociedade fortaleceu a agência midiático-tecnológica na disputa pelo protagonismo diante das demais agências. A escola perdeu sua condição de fonte única de onde emana o saber e passou a compartilhar o seu espaço com os meios de comunicação que também são educadores. Passa a ser fundamental conhecer os meios, suas tecnologias e seus mecanismos de divisão, manipulação e invasão cultural para que possamos passar “do mundo que nos entregam pronto, editado (...) à construção de um mundo que permita a todos o pleno exercício da cidadania em condições igualitárias” (Baccega, 2011, p. 32).

Além de perder o protagonismo, acentua-se o contraste entre o mundo tecnológico e a escola artesanal. É preciso estudar e compreender o poder e a força das novas tecnologias de comunicação para verificar até que ponto a escola pode se integrar à essas novas agências. Em seus diálogos com Sérgio Guimarães sobre este tema, Paulo Freire discorre sobre as possibilidades das mídias para renovar a educação e a escola:

Para mim, a questão que se colocaria não era o fim da escola, a morte da escola²¹. Para mim, é a demanda de uma escola que estivesse à altura das novas exigências sociais, históricas que e gente experimenta. Uma escola que não tivesse, inclusive, medo nenhum de dialogar com os chamados meios de comunicação. Uma escola sem medo de conviver com eles, chegando mesmo até,

21 Ideia defendida por Ivan Illich e que Paulo Freire critica.

risonhamente, a dizer: “Vem cá, televisão, me ajuda a ensinar, me ajuda a aprender”, não?

Assim, essa escola necessariamente se renovaria, com a presença desses instrumentos comunicantes que a gente tem aí, e poderia também ajudar até a tarefa dos meios de comunicação. (Freire & Guimarães, 2013, p. 33-34)

Esta perspectiva de congregação das agências de formação é compartilhada por Baccega (2011), entre outros estudiosos da Educomunicação. Para Soares (2018) configura-se atualmente um momento inédito de reconhecimento dos órgãos institucionais da educação no Brasil à efetiva necessidade dessa integração. Em uma análise do documento final da nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC) o pesquisador identificou uma série de convergências que possibilitariam a inserção da educomunicação no currículo, em especial no que diz respeito à necessidade de expandir o conhecimento para fora dos muros da escola. No espaço institucional educativo, a Educomunicação

designa o conjunto de ações voltadas para a criação de ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, favorecedores tanto de relações dialógicas entre pessoas e grupos humanos como de uma apropriação criativa dos recursos da informação nos processos de produção da cultura e da difusão do conhecimento. (Soares, 2003, p. 91)

A nova BNCC (MEC, 2018) incorporou em suas metas “não apenas os conteúdos, mas a própria estrutura do discurso proferido pelos mídia-educadores e educadores, há pelo menos quatro décadas” (Soares, 2018, p. 8). Isto significa que está aberta a possibilidade para a integração das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na educação escolar, como forma de se fazer cumprir a lei aprovada pelo poder público brasileiro. Cabe aos pesquisadores e profissionais em Educomunicação aproveitarem esta oportunidade.

Mesmo com a abertura da legislação pública à possibilidade de integração das agências de formação, talvez o caminho da mudança passe pela recomendação de Gabriel Cohn-Bendit (Cohn-Bendit, 2016), educador criador do Lycée Expérimental de Saint-Nazaire, na França. O pesquisador, descrente das transformações macrossociais, acredita que o segredo da inovação em educação está em reunir professores e alunos que também querem a mudança, para realizar com eles projetos inovadores que possam se transformar em novas políticas públicas. Sua percepção é que a escola por si não é emancipadora e é ocupada por pessoas que não querem a mudança - os que querem seriam

minoria. Mas, não seria possível fazer nada sem a colaboração dos docentes, e nada se faz contra eles. Por isso recomenda, aos que pretendem transformar a educação escolar, identificar os professores que querem mudar e se reunir com esses em torno de projetos de docência compartilhada, em soluções microssociais.

Em parte essa é também a perspectiva de Santos (2009), que não consegue acreditar mais nas mudanças impostas de cima para baixo, a partir de políticas de âmbito nacional ou internacional. As soluções, na visão do autor, estariam aflorando das experiências de base e mostrando os caminhos possíveis para a transformação, num processo que ele chama de sociologia das emergências e que consiste "numa amplificação simbólica de sinais, pistas e tendências latentes que, embora dispersas, embrionárias e fragmentadas, apontam para novas constelações de sentido tanto no que respeita à compreensão como à transformação do mundo" (p. 42).

As escolas precisam se organizar dentro de um novo paradigma, que tem vínculo histórico com a modernidade e compromisso utópico com a sociedade pós-abissal. Esta tensão, entre o velho que resiste e o novo que quer se consolidar, gera dificuldades e conflitos internos e externos à organização escolar. Por isso a necessidade de novos paradigmas de educação capazes de promover e reforçar os valores entre seus integrantes e colaboradores. As escolas precisam de experiências fora da sala de aula que possibilitem aos alunos vivenciarem novos horizontes, principalmente em relação à comunicação e o uso das tecnologias. Desde que os meios de comunicação se popularizaram nos anos 1920 essa necessidade tem sido alardeada por diversos intelectuais como Elise e Celestín Freinet, Antoine Vallet, Jean Cloutier ou Louis Porcher, para quem

a escola ocupa uma posição estratégica no interior dos circuitos da difusão cultural e, de certo modo, aparece (inclusive aos seus próprios olhos) como um verdadeiro médium cultural.

Como é a única instituição à qual ninguém escapa (...) a escola encontra-se objectivamente investida numa função de difusão e de iniciação culturais e sente subjectivamente esta função como sendo sua vocação. (Porcher, 1977, p.19)

Discutimos aqui as perspectivas de uma educação que deixe de ser um sistema de mera reprodução social, ou mesmo uma prática que se atribua a função de perseguir uma utopia idílica de humanidade, impossível de se alcançar. Defendemos uma prática social ecossistêmica alicerçada na aprendizagem e na reflexão sobre a resiliência necessária à adaptação constante do ser humano à

diversidade imposta pelos espaços e tempos onde possa vir a habitar. Um conceito de educação que tenha por base um mínimo de preceitos éticos constantes alicerçados no humanismo, na alteridade e na tradução intercultural necessária ao estabelecimento do diálogo amoroso entre as pessoas. Que se ocupa com a consolidação de processos e não apenas de conteúdos, pois estes variam com uma rapidez cada vez maior e é preciso que todos estejam aptos a captar no ar as novas perspectivas possibilitadas pela *Era das Tecnologias Numéricas*²² (Cloutier, 2001). No caminho dessas reflexões apresentamos exemplos do pensamento pedagógico dos povos tradicionais das Américas, identificando suas convergências com as atuais visões ocidentais. A seguir veremos como se relacionam a educação e a comunicação no espaço sociocomunitário de formação dos sujeitos.

3.3. EMIREC na era da autocomunicação de massa

Da mesma forma que a dupla condição educador/educando foi popularizada por Freire (1975), M. Kaplún (1996, 1997) popularizou na América Latina um termo síntese para a condição de emissor/receptor. Ao falar da comunicação popular, M. Kaplún (1996) defendeu a ambivalência promovida por processos onde o participante da comunicação poderia ser, simultaneamente, emissor e receptor. Ele adaptou a sigla da língua francesa EMEREC (*EMeteur Et REcepteur*) discutida conceitualmente por Jean Cloutier (1975), e cunhou o termo EMIREC²³ (do espanhol *EMIsoras y REceptores*). Estas semelhanças entre os processos de educação e comunicação indicam esse caráter indissociável destes fenômenos, principalmente quando entendemos o pensamento em sua dupla função: a cognoscitiva e a comunicativa. Numa perspectiva de emancipação, Paulo Freire e Mario Kaplún imaginavam um processo ideal circular onde não seria mais necessária a mobilização externa para que a interlocução ocorresse entre os sujeitos autônomos:

22 A palavra *Numéricas* tem o significado de *Digitais*, pois os autores de língua francófona utilizam a expressão *Numériques*..

23 Assumimos essa designação do EMIREC de Kaplún (em vez do original EMEREC de Cloutier) respeitando a adaptação do termo à América Latina. No entanto, quando citamos Cloutier, usamos a sua notação original..

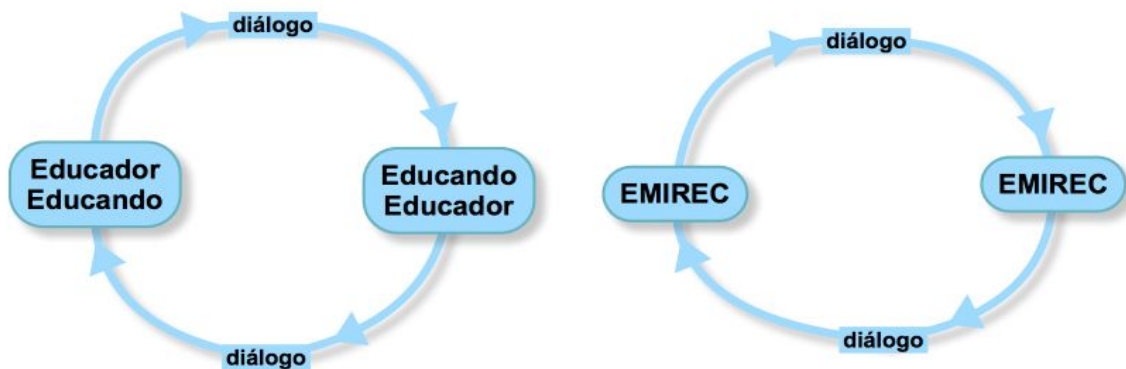


Figura 3
Processos autônomos de educação e de comunicação dialógicas

Segundo Aparici (2010), as teorias e formas de ação de pensadores como Paulo Freire e Mario Kaplún estão mais atuais que nunca. Já na década de 20 do século passado Célestin Freinet (Freinet 1975, 1977) experimentou com sucesso este diálogo ao introduzir a imprensa em suas aulas, Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) que estava ao seu alcance naquela época. O método utilizado por Freinet consistia no incentivo à expressão comunicativa de seus alunos por meio do *texto livre*, escrito pelas crianças de acordo com sua inspiração e sobre temas que tinham interesse. Estes textos eram lidos na turma, onde as crianças alternavam suas funções ora como oradores e ora como ouvintes. “Lancei a semente à terra. Ajudei-a a dar fruto para demonstrar que a necessidade de criação e de expressão é uma das ideias-força com base nas quais se pode fundamentar uma renovação pedagógica incomparável” (Freinet, 1975, p. 28).

Em um mundo conectado, onde toda a informação está a um click de qualquer habitante do planeta, torna-se fundamental adaptar essa integração já experimentada com sucesso por Freinet (1975, 1977) às novas possibilidades de comunicação. É uma necessidade intrínseca à renovação de métodos e procedimentos na educação, capazes de integrar a agência de formação institucional educativa com a agência sociocomunitária, entendendo que todos são espaços onde pode acontecer a aprendizagem – intencional ou distraída.

Ao abordarmos a comunicação, sob a perspectiva da educação, caracterizada pelo campo da Educação/Comunicação²⁴, podemos pensar em um primeiro momento na Comunicação Educativa como sua principal expressão. Neste sentido, M. Kaplún defendia que “a cada tipo de educación

²⁴ Como Jorge Huergo (2000), atentos aos detalhes semânticos das expressões, invertemos a expressão Comunicação/Educação, indicando que nossa visão parte do campo da Educação.

corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación” (1996, p. 17). Este alinhamento seria fundamental para o sucesso do processo de aprendizagem a ser colocado em prática, pois do contrário estaria se educando para um fim e comunicando para outro completamente distinto.

Com a evolução das TIC o espaço educativo se expandiu e a possibilidade de se tornar um EMIREC, dentro do processo de aprendizagem, se tornou mais fácil. Nos meios de comunicação se fala, há muito tempo, da importância da participação da audiência na definição dos conteúdos. Como exemplos, temos a produção e distribuição de conteúdo por demanda, redes de criação de conteúdo colaborativo, TV interativa, entre outras estratégias de co-criação. O movimento pela maior consideração das audiências é outro ponto em comum entre os campos.

Esse novo espaço comunicacional, já não mais tecido de encontros e multidões, mas desconexões, fluxos e redes, onde emergem novas “formas de estar juntos” e outros dispositivos de percepção mediados, num primeiro momento pela televisão, depois, pelo computador e, logo, pela imbricação entre televisão e internet em uma acelerada aliança entre velocidades audiovisuais e informacionais. (Martin-Barbero, 2014a, p. 133)

De acordo com B. Silva (1998, p. 59), educação e comunicação mantêm relações fortemente recíprocas, pois “ambas são processos vitais e sociais através dos quais os indivíduos formam, organizam e desenvolvem ideias, relacionam-se uns com os outros, influenciando-se mutuamente”. Essa influência mútua era justamente a base do EMIREC, pensado como um novo perfil de ser humano que emerge da possibilidade de produção individualizada de comunicação, quebrando com a hegemonia da emissão unilateral de *comunicados* por parte dos meios de comunicação de massa.

De acordo com Cloutier (1975), o surgimento das câmeras, gravadores e reprodutores portáteis de mídia, seriam os responsáveis por dar esta possibilidade de criação da própria comunicação a qualquer pessoa com acesso a estes meios. Para Cloutier isso representava muito mais que a possibilidade de se expressar, seria possível criar um mundo próprio em seu hiperespaço biológico ao produzir a informação, que consistia no processo mesmo de dar forma à energia para que ela se materializasse em realidade. O autor atentou para essa perspectiva da informação concebida como o ato de dar forma, o que concede ao ser humano um poder relativo sobre a matéria – que seria energia *informada*. Ou seja, por meio da comunicação estaríamos priorizando determinada informação, e

assim dando forma à matéria social e construindo nossa própria realidade. Ao tratar da teoria pós-moderna da comunicação, Michel Maffesoli ressalta a importância da comunicação como elemento de religação, como uma espécie de *cimento social*, capaz de edificar nossa compreensão do real a partir das relações entre a energia simbólica que nos rodeia.

A comunicação é a cola do mundo pós-moderno. Dito de outra forma, a comunicação é uma forma de reencarnação desse velho simbolismo, simbolismo arcaico, pelo qual percebemos que não podemos nos compreender individualmente, mas que só podemos existir e compreendermo-nos na relação com o outro. (Maffesoli, 2003, p. 13)

Esse potencial da comunicação para dar forma à realidade foi o que motivou Cloutier a recomendar o estudo da comunicação de forma transversal em todas as áreas da educação e do trabalho. Era preciso que todos aprendessem a se comunicar por meio da combinação dos elementos da linguagem *áudio-scripto-visual*, para transformarem a realidade de acordo com a convergência possível entre as diversas perspectivas. Essa democratização da competência comunicativa, na visão de Maffesoli, seria prejudicada por uma noção hegemônica enviesada dos conceitos:

O grande problema é o monopólio das palavras informação e comunicação pela intelligentsia, os intelectuais hegemônicos, que não presta atenção ao sentido profundo desses termos. Assim, fala-se de informação sem pensar no que significa pôr em forma; e fala-se de comunicação sem referência à criação desse destino comum. (...) Desaparece o elemento participativo, a partilha, o laço social. (Maffesoli, 2003, p. 14)

Recorrendo às imagens simbólicas presentes no imaginário ocidental, podemos relacionar o poder criador da comunicação com a expressão da criação do mundo presente no Gênesis bíblico, que afirma que no princípio de tudo era o verbo e a partir deste verbo criador é que se formou a matéria. No oriente, o hinduísmo fala do *Om* ou *Aum* como vibração sonora primordial de onde emana o universo. Estaria aí expressa uma relação transcendental entre a comunicação e a capacidade de criar novos mundos. O verbo, enquanto expressão do pensamento, é capaz de organizar a energia para modificar a matéria em novas realidades sociais. Parece que falamos de ficção científica, mas este mecanismo de dinâmica de influência na matéria a partir do pensamento foi verificado empiricamente pela física quântica no chamado *paradoxo onda-partícula*. O fato do cientista estudar o átomo pensando

nele como onda o fazia se comportar como onda, quando o cientista observava o comportamento do átomo como partícula, ele se comportava como partícula. Este paradoxo revolucionou a física e deu outro significado à influência do observador na pesquisa científica (Capra, 1982). Como observadores do mundo é provável que nosso pensamento também influencie na forma como ele se comporta.

É importante entendermos a *Era das Tecnologias Numéricas* (Cloutier, 2001) e como ela pode tornar ainda mais relevante esta perspectiva de influência da comunicação em nossa realidade. Ao falar sobre a história da comunicação nesse novo contexto, Cloutier (2001) acrescenta dois novos episódios, além dos quatro que já havia definido na sua primeira obra, em 1974. Como o autor entende que esta história é evolutiva e cumulativa, desde que o *homo sapiens* passou a utilizar os meios representativos teríamos hoje a convivência das características dos seguintes episódios (em ordem cronológica): a comunicação interpessoal, a comunicação de elite, a comunicação de massa, a comunicação individual, a comunicação comunitária e a comunicação universal.

Para Cloutier (1975) a comunicação interpessoal surge com a palavra e o gesto usados de forma integrada entre sujeitos, é a primeira linguagem do homem, essencialmente audiovisual, pois é percebida pela visão e audição. Com o surgimento da escrita é gerada a desigualdade entre os que tem o conhecimento especializado para dominá-la e os que não dominam, característica da comunicação de elite. Com o desenvolvimento dos meios de amplificação e difusão, surge a comunicação de massas. A posterior miniaturização e portabilidade dos equipamentos midiáticos incentivou a comunicação individual, com o uso dos *self media*. Posteriormente, Cloutier (2001) apresenta a comunicação comunitária, como o fruto da evolução das telecomunicações, que permitiu a interconexão dos *self media* entre si por meio das redes midiáticas. A comunicação universal, episódio mais recente, seria resultado da integração das telecomunicações, da mídia e da informática que resultaram na realidade *telemidiática* da rede *web*.

Em sua discussão sobre as ecologias da comunicação e os contextos educacionais, Bento Silva (2005) vai relacionar a comunicação comunitária e a comunicação universal à Comunicação em Ambiente Virtual. Esta nova etapa, além do aspecto virtual, se caracteriza pela comunidade, que pode se dar em um único grupo ou com a filiação à diversos grupos, que consistem em diversos ecossistemas de comunicação. Esses ecossistemas comunicativos crescem em relevância com a democratização do acesso às tecnologias numéricas (ditas digitais).

Percebemos que a organização social foi se transformando a partir da revolução industrial, do

surgimento do mercado, da globalização, até chegar a sociedade global em rede. Essa transformação implica a necessidade de determinar uma abrangência do processo, por isso “a comunicação interpessoal deve ser diferenciada da comunicação da sociedade” (Castells, 2015). A evolução tecnológica permite que a comunicação seja difundida à públicos cada vez mais amplos, surgindo o conceito de comunicação de massa. Por ser mais abrangente, a temática dos meios de comunicação de massa se consolida como a principal problemática a ser estudada no campo da comunicação durante décadas. O surgimento de novas tecnologias, em especial a internet, possibilita o surgimento de uma nova categoria que Castells (2015) denomina de autocomunicação de massa. Ou seja, cada um, de onde esteja, pode, teoricamente ou mesmo enquanto possibilidade, em qualquer momento interagir com qualquer parte do planeta, emitindo ou estabelecendo algum tipo de comunicação *áudio-scripto-visual*.

As três formas de comunicação (interpessoal, comunicação de massa e autocomunicação de massa) coexistem, interagem e se complementam em vez de se substituírem. O que é historicamente novo, (...) é a articulação de todas as formas de comunicação em um hipertexto digital composto e interativo que inclui, mistura e recombina *em sua diversidade* toda a variedade de expressões culturais transmitidas pela interação humana. (Castells, 2015, p. 102)

Estas possibilidades apresentadas por Castells (2015) e Cloutier (2001) podem ser associadas ao conceito de edição do mundo, ato que cada indivíduo pratica ao emitir/receber uma informação/mensagem, que expressa um ponto de vista específico, um recorte particular e, na maioria das vezes, intencional da realidade (Baccega, 1999). É a partir destes diversos fragmentos de realidade que tendem ao infinito (o hipertexto amplia cada vez mais a participação em rede), que cada ser humano constrói sua percepção própria, editando um mundo simbólico único que pode ter mais ou menos correspondência com determinada visão crítica da realidade ou território, dependendo de como constitui sua rede de fontes de informação e comunicação. A disponibilidade não garante o acesso à informação de qualidade, visto que há um processo de seleção intencional, principalmente entre os grandes veículos de comunicação de massa. Esses veículos usam o espaço público de transmissão e estão sujeitos a regulação do Estado, para evitar os monopólios e a concentração de poder de influência sobre a sociedade.

No entanto, ao estudar a regulação estatal às concessões dos canais públicos de comunicação

para empresas privadas, Castells (2015) constata que o controle está cada vez menor e que as leis favorecem cada vez mais o mercado. Isso significa que a função social que deveria ter a comunicação é relativizada em função das prioridades das grandes corporações e seus anunciantes, que se fundem e se confundem em aquisições e participações financeiras supranacionais. O discurso social que emana a partir dos respectivos contratos, entre eles a própria constituição, é de que a função social da comunicação é atingir os interesses básicos e as necessidades de informação do público. Na prática, as empresas defendem em primeiro lugar o interesse de seus acionistas e financiadores, com raras e corajosas exceções. Isso se deve, em parte, pela própria natureza psicologicamente doente das empresas, como bem retratado no premiado filme *The Corporation* (Achbar & Simpson, 2003). O filme apresenta a pesquisa de um grupo de estudiosos canadenses que aplicaram os testes psicológicos às *peessoas jurídicas* e constataram, a partir das respostas, que elas possuem todos os tipos de doenças mentais possíveis, do transtorno bipolar à esquizofrenia. Se pensarmos que a base da atual economia de mercado são as *peessoas jurídicas*, não há espanto em constatarmos que vivemos em uma sociedade doente. De outra parte, Castells identifica que as mesmas condições de mercado tendem a uma fusão entre empresas de tecnologia e redes de comunicação, acarretando uma concentração cada vez maior destes segmentos na mão de gigantes intercontinentais.

Um exemplo de como essa rede de informação hegemônica influencia na edição do mundo é a pesquisa realizada pelo instituto Ipsos Mori em 2017, que avaliou o conhecimento geral e a interpretação que as pessoas de 38 nações fazem sobre o seu país. O estudo revelou que o Brasil é o segundo país do mundo em que as pessoas são mais ignorantes de sua própria realidade. Intitulada *Perigos da Percepção* os índices da pesquisa foram calculados a partir da média de diferença entre as respostas dos participantes e os dados oficiais de cada país, em questões que abordavam diversos temas sociais (Buarque, 2017; Calliari, 2017). Mas de onde vem essa percepção equivocada que as pessoas tem de sua realidade, se o acesso à informação é cada vez maior?

Uma resposta possível estaria no mito da caverna de Platão que, conforme análise de Maria Cristina Castilho Costa (Castilho Costa & Soares, 2018), retorna na história da sociologia da comunicação como uma metáfora ilustrativa de como acabamos, em diferentes contextos e épocas, confundindo as sombras de informação que chegam até nós com a realidade. Essa confusão não seria uma casualidade, mas estaria relacionada à manipulação das informações e ao *habitus* (Bourdieu, 1998), decorrente das formas que as informações são produzidas e distribuídas. Os indivíduos

desenvolveriam uma receptividade diferenciada em relação às mensagens e às pessoas, de acordo com esse *habitus* induzido pelo *modus* de produção.

A censura talvez seja uma outra perspectiva de influência sobre essa ignorância crítica da realidade. Para Castilho Costa (2013), a comunicação sempre foi uma concessão do estado, desde o momento em que passou a ser permitida a liberdade individual e coletiva da expressão crítica, que seria uma conquista social relativamente recente e propagada a partir da Revolução Francesa em 1789. Pelo contrário, a censura seria um “processo psicossocial tão antigo quanto o desenvolvimento da capacidade simbólica do ser humano” (Castilho Costa, 2013, pp. 2–3). Atualmente a censura se apresentaria de forma disfarçada por outros mecanismos e por isso mesmo muito mais difícil de combater. Ela considera que uma alternativa para influenciar nesses novos mecanismos seria a regulação pública do Estado, para estabelecer novos desenhos de concessão. E não o que é feito normalmente que é a regulação estatal dos espaços de comunicação, essa visão permitiria um exercício indireto de censura por parte do Estado.

Se é cada vez mais difícil regular os parâmetros éticos da comunicação de massa tradicional nesse cenário, o que dizer do potencial de difusão de informações nas redes sociais a partir de cada indivíduo por meio da autocomunicação de massa, cujo único filtro é a consciência do próprio emissor. Ou seja, qualquer pessoa pode afirmar o que quiser como verdade e isso é passível de ser aceite como tal por um número de pessoas maior que aquele que sabe que aquilo não é uma verdade, mas apenas uma fantasia repetida incansavelmente até se transformar em um fato.

Assim, hoje, há pessoas que voltam a acreditar que o mundo é plano, e não há quem os demova de suas convicções. A convicção tem se apresentado como força capaz de mobilizar a consciência racional para além da ciência. Como consequência da autocomunicação de massa surge nova forma de convicção: a *autoverdade*. Essa expressão foi utilizada recentemente nos Estados Unidos, em relação à práticas de campanha do candidato presidencial Donald Trump e no Brasil para definir o discurso de extrema direita de Jair Bolsonaro, ambos ganhadores das eleições. No Brasil, o candidato ganhador falava as suas verdades politicamente incorretas, mas o conteúdo das mensagens não tinha nenhuma importância para seus apoiadores, que valorizavam mais o fato de ele ser sincero, autêntico, honesto em suas declarações. “O ato de dizer “tudo” e o como diz o que diz parece ser mais importante do que o conteúdo. A *estética* é decodificada como *ética*. Ou colocada no mesmo lugar. E este não é um dado qualquer” (Brum, 2018).

A partir desse exemplo percebemos que a regulação e controle Estatal do impacto da comunicação na formação inconsciente e consciente da população transformou-se em uma impossibilidade completa. Essa regulação já é algo cada vez mais raro nos meios de comunicação de massa, cujos proprietários se concentram em grandes conglomerados cada vez mais poderosos. Se a regulação parece cada vez mais distante, talvez seja necessário incluir definitivamente a ética da prática comunicativa na base de formação de cada cidadão, para educar cada um a ter mais cuidado com o tipo de conteúdos que divulga, numa perspectiva de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI).

Uma das questões importantes apontadas pela UNESCO para a promoção da AMI é a possibilidade de produção de conteúdos a partir da facilidade possibilitada pelas novas mídias (Wilson et al., 2013). Uma análise dos diversos relatórios da UNESCO que tratam deste tema ao longo dos anos, indica uma tendência à AMI ser considerada um novo e fundamental direito da humanidade, como parte integrante do desenvolvimento socioeconômico (Pérez Tornero, 2015). Este direito já pode ser percebido na Teoria da Comunicação como Diálogo, inaugurada pelo livro *Extensão ou Comunicação* de Freire (1983), cuja edição original é de 1969. Esta perspectiva teórica implica que haja uma horizontalidade entre os interlocutores (emissores/receptores – educadores/educandos) do processo comunicativo, salientando que a palavra em si mesmo não diz nada, quem o diz é o acordo (diálogo), a comunicação.

A verdade é que a palavra, ela mesma, em si própria, não diz nada.

Quem diz é o acordo estabelecido entre quem fala e quem ouve.

Quando existe acordo existe comunicação,

Mas quando esse acordo se quebra ninguém diz mais nada,

Mesmo usando as mesmas palavras. (Mosé, 2018)

A comunicação é um fator importante de diferenciação do homem. Mas é preciso diferenciar o que é a comunicação, capacidade que temos de por *em comum* algo com o outro, da emissão de informação por quaisquer meios físicos de que dispomos, sejam eles as cordas vocais ou o satélite. Na prática, existe dificuldade em entender outro conceito de comunicação. Em aceitar que comunicar é um direito. Por isso, é importante refletir sobre o tipo de comunicação e, por consequência, o tipo de educação mais adequado ao desenvolvimento das comunidades, levando-se em consideração o contexto de massificação e excesso de informação unilateral (das empresas de comunicação e

tecnologia para a população). Ao mesmo tempo, é necessário integrar a comunicação à educação definitivamente, porque a divulgação de informações locais na perspectiva da autocomunicação de massa pode assumir dimensões éticas mundiais em pouco espaço de tempo.

Martino (2001a), em uma análise da etimologia do termo *comunicação*, acredita que sua acepção mais fundamental “refere-se ao processo de compartilhar um mesmo objeto de consciência, ele exprime a relação entre consciências” (pp. 14–15). A informação, ou mensagem, corresponderia a parte material do fenômeno da comunicação, que dá forma e organiza os traços materiais em determinado suporte utilizando um código, o que possibilita que o estado de determinada consciência possa ser expresso de forma síncrona ou recuperado por outra(s) consciência(s) em momentos diferentes, de forma assíncrona. Para o autor, não existe comunicação sem informação e a informação só tem sentido enquanto possibilidade de ser comunicada à outros indivíduos ou grupos. O ser humano, enquanto ser simbólico, se constituiria no âmbito destas relações entre as consciências, mas também em relação consigo mesmo.

O ser humano é um ser de comunicação: *consigo* (subjetividade) e com o *mundo*, ambos entendidos como produto da comunicação com *outrem*, pois assim como a subjetividade não é um dado natural, as coisas não se apresentam ao ser humano de forma direta, mas são construídas graças à mediação do desejo, conhecimento e reconhecimento de outrem. (Martino, 2001a, p. 23)

Para o comunicador popular Mario Kaplún, a origem da palavra comunicação na raiz latina *communis*, mesma raiz das palavras comunidade e comunhão, indica sua característica de “poner en común algo con otro (...) expresa algo que se comparte: que se tiene o se vive en común” (M. Kaplún, 1996, p. 64). No entanto, a organização em sociedade

pressupõe o convívio de uma multiplicidade de comunidades, que por vezes chegam a se recobrirem parcialmente, e cuja forma é dada, em grande parte, pela divisão social do trabalho e pelos grupos de afinidades, mas que não se restringe a este único aspecto. (Martino, 2001b, p. 33)

A vida em sociedade exige a substituição dos laços de sangue e da tradição, como formas de inserção automática na coletividade, pela necessidade de uma múltipla associação circunstancial à diversas comunidades mais ou menos efêmeras (profissional, escolar, bairro, amizades). Nessa mudança o processo comunicativo deixa de ser um aspecto apenas de consciência humana e passa a

ser estudado enquanto uma estratégia racional de inserção dos indivíduos na sociedade (Martino, 2001b). Por outro lado, os meios de massa não promovem a comunicação (enquanto processo de partilha), mas a emissão de comunicados geralmente relacionados aos interesses do emissor e/ou de seus patrocinadores e não ao interesse público, ou do bem comum, como deveria ser a comunicação social. A raiz na comunicação social é relegada pelas teorias estadunidenses funcionalistas e behavioristas da informação, cujo objetivo não é compartilhar informação com o público, mas obter deste público determinada resposta ao estímulo informativo. As teorias de 'comunicação' que durante muitas décadas balizaram a formação profissional no campo da comunicação e seus afins, em especial na América Latina, como identifica M. Kaplún (1996), ainda são condutistas (behavioristas) persuasivas, com ênfase nos efeitos que podem causar no receptor.

É que pensar em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro. Na verdade, toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal 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. (Freire, 1996, pp. 157-158)

Paulo Freire se contrapõe às propostas teóricas feitas pelos autores estadunidenses, que aplicaram o termo comunicação como sinônimo do processo de difusão de informações pelas mídias de massa. Essa posição teórica hegemônica exógena à América Latina define a comunicação como o ato ou processo de transmissão de informação, ideias, emoções, habilidades, mediante o emprego de signos e suas sintaxes. Nesta acepção, temos comunicação sempre que uma fonte emissora influencie o destinatário mediante a transmissão de sinais que podem ser transferidos pelo canal que os liga. Uma definição instrumental com foco nos equipamentos de mediação tecnológica (canais).

Ao tratar da comunicação educacional, B. Silva (2008) analisa as cinco principais correntes de pesquisa sobre os processos de comunicação com base nos autores que as fundamentam: esquemas lineares, cibernéticos, culturológicos, psicológicos e construtivistas. O esquema linear, traduzido na sequência emissor → mensagem → meio → receptor → impacto, teria como premissas ser um processo assimétrico (emissor ativo e receptor passivo), intencional (objetiva um determinado efeito) e com o desempenho de papéis de forma rígida e isolada por emissor e receptor (independente do contexto em que a comunicação se realiza) (p. 2). Este modelo corresponderia à didática tradicional de aula

expositiva, onde o professor transmite o conteúdo de seu conhecimento aos alunos de forma unidirecional. Essa é a constatação de M. Kaplún (1996, 1998) ao afirmar que o modelo gráfico do processo Emissor → Meios → Receptor, proposto na horizontal, mascara a realidade, pois este esquema representa a forma mais vertical e autoritária possível de transmissão de conhecimento. Este modelo de (in)comunicação é análogo à definição de *educação bancária* criticada por Freire.



Figura 4
Modelo bancário de comunicação
Fonte: reelaborado pelo autor a partir de M. Kaplún, 1996, p. 25

Da mesma forma que no ensino, a comunicação *bancária* deposita a informação no receptor, apostando em sua ignorância e não em sua capacidade de reflexão. Este é um modelo exógeno que dá ênfase ao conteúdo. Nele, o emissor é o educador que fala perante um educando que deve escutar passivamente. Ou é o comunicador que *sabe*, emitindo sua mensagem a partir da sua visão de mundo, com os seus conteúdos, a um leitor que *não sabe* e cujo único papel é o de receptor da informação. Este modo de comunicação é praticamente um monólogo (M. Kaplún, 1996).

Outro modelo de comunicação exógena, muito comum na nossa sociedade atual, é o que enfatiza os efeitos. Este modelo tem uma base psicológica na teoria behaviorista. Sua expressão máxima foi manifestada nos projetos de extensão rural, que promoveram a mudança de hábitos agrícolas tradicionais da América Latina para o modelo de agronegócio mecanizado, promovido pelas indústrias estadunidenses. Este processo de imposição cultural foi discutido por Freire (1983) no livro *Extensão ou Comunicação?*. Segundo V. Lima (2004) esta obra, juntamente com o capítulo III de

Pedagogia do Oprimido (Freire, 1975), fundamentam o modelo teórico para o estudo da comunicação como diálogo.

Ao discutir o significado semântico do termo *extensão*, dentro do projeto de modernização rural patrocinado pelo governo do Chile, Freire (1983) argumenta que se trata de uma estratégia para persuadir os camponeses a aceitar a propaganda da indústria agrícola, com a clara intenção de aplicar suas técnicas e, conseqüentemente, comprar seus insumos. Esta forma de propaganda, que pouco tem a ver com a comunicação, está alicerçada no processo de estímulo-resposta, no hábito da recompensa, na noção de que educar é gerar hábitos e na fuga do conflito. Também faz parte da estratégia deste modelo rotular de preconceituoso, ignorante ou atrasado todo aquele que não aceita esse discurso.

Esta é a tática mais utilizada pela propaganda, cujo motor é a persuasão. Nela, o comunicador assume o papel de arquiteto da conduta humana e seu objetivo é que o receptor assuma o comportamento que está sendo divulgado. Como elemento novo, esta proposta acrescentou a noção de feedback, um mecanismo de retorno do receptor para comprovar a obtenção da resposta desejada. M. Kaplún (1996, 1998) entende estas duas propostas - a comunicação bancária e a persuasão - como clássicos exemplos da transmissão unidirecional de mensagens por meio do monólogo, que parte sempre do emissor. Para o autor, esta prática está implantada na sociedade e internalizada no tecido social. Estas são as práticas típicas dos meios de massa, que têm sido chamadas de comunicação e vêm distanciando cada vez mais as pessoas de seu sentimento de partilha, de pertencimento a uma comunidade, de comunhão. Por consequência, há cada vez mais informação e menos formação, menos conhecimento sendo aplicado coletivamente para um fim comum, para o fortalecimento da comunidade.

O individualismo decorrente deste equívoco pode ser verificado na falta de integração local. As comunidades veem seu potencial de realização coletiva se esvaindo, enquanto o foco de seus indivíduos é deslocado, através das chamadas *janelas eletrônicas*, para questões distantes e sem relação com as necessidades locais mais imediatas e de resolução menos complexa. Faltam mecanismos locais de potencialização das ações possíveis, capazes de minimizar o sentimento de impotência causado pelo excesso de informação a respeito de problemas mundiais, aparentemente insolúveis ou exógenos. Esta carência já foi identificada e é reproduzida em todos os sistemas de relacionamento social, através das manifestações de tensão crescente, violência e falta de perspectivas de futuro.

A explosão do acesso a informação acabou aproximando ainda mais a educação da comunicação. Com a oferta de informação inflacionada, o fator de diferenciação do mercado acaba sendo a oferta de conhecimento. Os canais, produtores e provedores passam a competir com as instituições de ensino, oferecendo conhecimento como um novo produto midiático diferencial na sua programação. A mídia se assume cada vez mais educativa, numa tendência que já é identificada por Sartori e Soares (2005). Mas a ação de construir conhecimento segue dependendo dos sujeitos, em suas condições particulares de recepção e uso que fazem das informações recebidas. Segundo Baccega esse processo é complexo:

O conhecimento é um processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como um dado, possibilitando que não sejamos meros reprodutores; inclui a capacidade de elaborações novas, permitindo reconhecer, trazer à superfície o que ainda é virtual, o que, na sociedade, está mal desenhado, com contornos borrados. Para tanto, o conhecimento prevê a construção de uma visão que totalize os fatos, interrelacionando todas as esferas da sociedade, percebendo que o que está acontecendo em cada uma delas é resultado da dinâmica que faz com que todas interajam, dentro das possibilidades daquela formação social, naquele momento histórico; permite perceber, enfim, que os diversos fenômenos da vida social estabelecem suas relações tendo como referência a sociedade como um todo. (Baccega, 2001, p. 8)

Esse processo é descrito como um *cultivo* social e suas diversas esferas, ou dimensões, são definidas a partir do senso comum de forma detalhada por Vizer (2012). A educação escolar teria a missão de ajudar os sujeitos nesse processo. Uma missão cada vez mais ameaçada pelos movimentos do capital, que a partir de seus grandes conglomerados, avança rapidamente sobre as barreiras que ainda separam educação e comunicação. É o caso recente do grupo Kroton no Brasil, que após ser impedido de ampliar sua rede no ensino superior decidiu comprar escolas básicas de excelência em diversos estados brasileiros, como explica em entrevista o pesquisador Allan Kenji (EPSJV/Fiocruz, 2018). Podemos entender este movimento como uma agressão deliberada do capital sobre os valores educativos, mas também podemos pensar que esta é, na verdade, uma tendência social que o capital aproveita e que podemos também aproveitar para, justamente, reverter o processo à nosso favor, a favor do sistema educativo. Essa reversão estaria relacionada ao entendimento do educador como o amálgama entre o educando/educador de Freire (1975) e o EMIREC de M. Kaplún (1996).

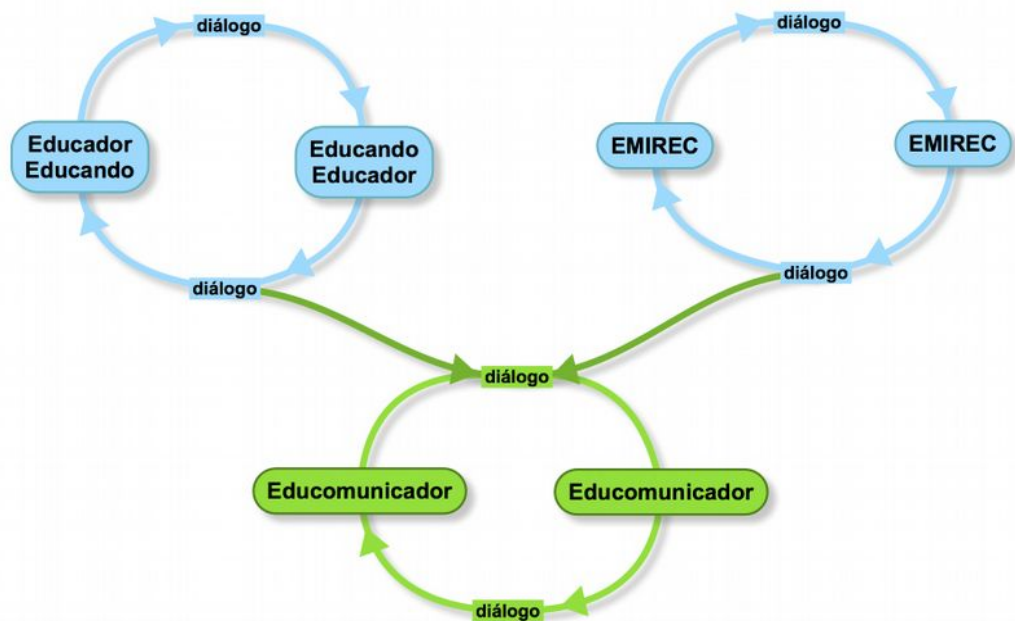


Figura 5
O educador como síntese dialógica

Se realmente as fronteiras entre educação e comunicação estão cada vez mais difusas, evidenciando uma condição de separação sem sentido, podemos fazer desta reconexão uma perspectiva de renovação escolar e, simultaneamente, de democratização da comunicação. Esta reconexão seria a base de um novo paradigma sociotécnico que pode estar relacionado com uma tecnologia educativa inovadora, nos termos que veremos a seguir.

3.4. Tecnologia Educativa: um paradigma sociotécnico

A Tecnologia Educativa tem suas raízes na formação militar estadunidense dos anos 1940. Nas duas décadas seguintes ela sofre a influência do fascínio pelo audiovisual em uma perspectiva condutista. Essa perspectiva resulta em um enfoque técnico-racional na década de 1970, voltado ao desenho e avaliação do ensino. A crise da perspectiva tecnocrata instrumental no ensino e o interesse crescente pelas novas tecnologias digitais e suas aplicações marcaram as duas últimas décadas do século XX. As discussões sobre a pós-modernidade influenciaram o ecletismo teórico sobre a Tecnologia Educativa enquanto disciplina pedagógica na primeira década do século XXI. A partir desse

resgate histórico, Manuel Area (2009) chega a uma definição contemporânea que reconceitualiza a área como esse espacio intelectual pedagógico cuyo objeto de estudio son los medios y las tecnologías de la información y comunicación en cuanto formas de representación, difusión y acceso al conocimiento y a la cultura en los distintos contextos educativos: escolaridad, educación no formal, educación informal, educación a distancia y educación superior. (Area, 2009, p.20)

Entendida dessa forma, a Tecnologia Educativa pode ser relacionada com a agência de formação do espaço midiático-tecnológico, definido por Huerco (2010) como um dos espaços onde as práticas de educação e comunicação se integram e se confundem. Nesse espaço as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) se popularizaram e conquistaram o interesse das novas gerações. E não param de se desenvolver, reinventando novas redes e formas de interconexão a todo momento. No entanto, segundo B. Silva (2002a), apesar da globalização comunicacional cada vez mais intensa, a escola se mantém praticamente inalterável: “um sistema fechado no espaço e no tempo ao exterior, à comunidade, afastado da realidade” (p. 784). Há um destempo entre a escola e os novos regimes culturais da tecnicidade. A tecnologia segue a perspectiva mercadológica de criar necessidades, mas as políticas educacionais não dão conta da obsolescência acelerada. Os professores buscam formação e desenvolvem competências em uma versão de determinado produto tecnológico, mas logo já surgem novas versões com funcionalidades mais avançadas. As pessoas e políticas públicas obedecem uma lógica diferente do mercado. Essas mudanças constantes são desconcertantes, porque afetam a percepção coletiva de tempo da comunidade escolar. A tendência é intensificar a oposição maniqueísta entre escola, enquanto espaço de memória, e as tecnologias, enquanto máquinas de amnésia empenhadas em produzir o eterno presente. O desafio radical é romper essa dicotomia e inventar novas sociabilidades que integrem memória e amnésia, assumindo a tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura (Martin-Barbero, 2002).

Citelli (2011) indica a emergência de novos paradigmas sociotécnicos, onde a presença dos nativos digitais pode suscitar essas outras formas de sociabilidade. Formas que talvez possam integrar melhor as diversas agências de formação (escola, família, comunidade, mídias) em um ecossistema de comunicação voltado à fortalecer a aprendizagem e a cidadania das pessoas. Os pensadores mais otimistas (como Pierre Levy) imaginam esse ecossistema comunicativo como uma grande inteligência descentralizada, capaz de reunir uma comunidade de aprendizagem global, ocupada em tratar de

temas e problemas relevantes para a sociedade. Este horizonte utópico se relaciona com a ideia de construção da cidade educativa, cuja estratégia inclui a abertura da escola à comunidade e foi apresentada em relatórios editados na década de 70 pela UNESCO e Fundação Europeia da Cultura. Já em 1971 esses relatórios apontavam a profusão dos meios de comunicação de massa que, junto com a família e outros espaços de educação não-escolares, forneciam até 80% da informação que chegava aos alunos (B. Silva, 2002a). Hoje, com a facilidade de acesso via internet aliado à conexão 24 horas 7 dias por semana (24/7), este percentual é muito mais elevado.

O Relatório *Aprender a Ser*, coordenado por Edgar Faure, é bem claro na necessidade dessa abertura da escola à sociedade: o advento da Cidade Educativa “só poderia conceber-se no fim dum processo de compenetração íntima da educação e do encadeamento social, político e económico, nas células familiares, na vida cívica” (Faure, 1974, p. 249). Na virada do milênio a UNESCO divulga o relatório sobre a educação para o século XXI, intitulado “Educação, Um Tesouro a Descobrir”. Coordenado por Jacques Delors, o documento explorava uma perspectiva otimista, na qual estabelecia uma forte relação entre as sociedades educativas e as *sociedades da informação*. A Cidade Educativa é reforçada pela emergência espetacular dessas *sociedades da informação*, um dos fenômenos mais promissores do final do século XX, recomendando, por consequência, “que todas as potencialidades contidas nas novas tecnologias da informação e da comunicação sejam postas a serviço da educação e da formação” (Delors, 1998, p. 66-67).

Em função dessa realidade, as TIC e seus benefícios para a sociedade tem sido amplamente divulgados, principalmente a facilidade de acesso ao conhecimento. No entanto, a existência das tecnologias não garante experiências comunicativas capazes de melhorar o nível de compreensão dos indivíduos sobre a realidade. Por isso, além da competência instrumental para a operação dos novos meios, é necessária a reflexão consciente sobre os processos de educação e comunicação que ocorrem nos ecossistemas comunicativos. Processos que implicam o consumo cultural e midiático, bem como os usos, sentidos e apropriações que podem ser feitos pelos sujeitos envolvidos. García Canclini (2006) entende que o consumo é um espaço de reflexão e reelaboração social exercitado dentro de certas condições socioeconômicas e culturais específicas, o que gera determinada apropriação e uso dos produtos. O ato de consumir faz parte da cultura, porque envolve um ritual, objetiva a satisfação de desejos, inclui a leitura simbólica, integra e comunica. O consumo da tecnologia implica um uso, operação que pode ter diversas perspectivas, como a apropriação,

aceitação, rejeição, imitação, entre outras. Por isso é importante ter em conta como as ofertas midiáticas ao alcance dos coletivos são assimiladas, pois nos interessa aqui a apropriação, enquanto um tipo de uso que implica a reelaboração/modificação que expressa novos sentidos a partir das referências dos sujeitos. O processo de produção da própria mídia mobiliza outros sentidos que podem indicar usos mais críticos para o que se consome. O consumo, os sentidos e os usos estão dessa forma imbricados quando lidamos com as mídias no espaço institucional escolar (Schmitz, 2015).

Os novos tipos de media também ampliaram e mudaram o espectro de possibilidades sociotecnológicas da comunicação pública, o que pode indicar a necessidade de novas teorias, como questiona Dennis McQuail (2003). No início do século XXI o autor identificou sinais de mudança na perspectiva da comunicação em relação aos media, que poderiam indicar a necessidade de revisão teórica.

Três aspectos chamam a atenção. Um é o redesenho das fronteiras sociais (e culturais) que a formação de redes encoraja. Outro é a transformação potencial da comunicação política (na realidade, das políticas) no amplo sentido onde os velhos meios «de alocação» parecem ter tido um desempenho menos bom. Em terceiro lugar, existe o declínio do espaço público partilhado, embora seja difícil quantificá-lo, em parte resultado dos desenvolvimentos da comunicação e dos processos de informatização e também por causa da fragmentação de padrões culturais antes comuns. (McQuail, 2003, p. 142)

No entanto, a própria característica de mutação acelerada seria um impeditivo para o estabelecimento de novos paradigmas teóricos capazes de dar conta das novas formas de organização social da tecnologia, de relações sociais ou mesmo das estruturas variáveis de gosto e sentimento sobre o tema. McQuail (2003) já alertava para as perspectivas apocalípticas como: o aumento do controle social pela identificação e fiscalização do tráfego de informações, com a conseqüente erosão da privacidade; o perigo das comunidades virtuais representarem a destruição das comunidades humanas; e o surgimento de subclasses sociais, conhecidas hoje como os analfabetos digitais. Esses seriam os reflexos potenciais da desigualdade de distribuição do poder na sociedade. Ao ser questionado sobre este novo analfabetismo o filósofo Jürgen Habermas resume o sentimento sobre esta situação: “o que me irrita é o fato de que se trata da primeira revolução da mídia na história da humanidade que serve antes de tudo a fins econômicos, e não culturais” (Hermoso, 2018).

Como características, a digitalização e a convergência seriam as principais responsáveis pelas consequências revolucionárias das TIC. O processamento, a troca e o armazenamento se aliam à produção e distribuição típica dos meios de massa. O caráter ambíguo enquanto meios públicos e também privados criaria uma diferenciação na regulação de cada caso, incluindo a ausência total dela²⁵. Por fim, a facilidade de acesso permitiria a intervenção não-profissional livre dos entraves burocráticos exigidos pela organização dos meios de massa. A internet seria a grande aglutinadora das diferentes formas de mídia em termos de sua organização, distribuição, recepção e regulação, uma espécie de grande meio onde tudo circula e fica acessível.

Nesse novo meio a interatividade elevaria o papel da audiência a novos patamares. A massificação dá lugar à individualização. A autonomia e a igualdade entre fontes, fornecedores e receptores torna cada vez mais nebulosa a fronteira entre os diversos papéis exercidos na produção de conteúdos. No entanto, Dennis MacQuail observa que nem todos têm a energia ou a formação necessárias para a interatividade e a escolha diante da emergência de complexos institucionais baseados mais em tecnologias específicas ou em usos e conteúdos, sem identidade institucional. A ideia de *sociedade da informação* teria algo a dizer sobre a mudança sociotécnica e cultural em curso. No entanto não há um consenso ou clareza sobre essa *sociedade da informação*. Alguns autores preferem a expressão *sociedade em rede*, relacionada com a interconectividade e o alto grau de dependência entre os sistemas sociais (Castells, 1996; van Dijk, 1993, citados em MacQuail, 2003). Seria mais fácil demonstrar um crescimento da *cultura da informação* do que a realidade de uma *sociedade de informação*.

Os novos meios de mídia teriam três novas características para MacQuail (2003): interatividade; individualizados e desmassificados; assíncronos. Apesar da diferença eles foram explorados da mesma forma que os velhos *mass media*: venda, publicidade, persuasão. Isso os tornou adequados a uma tendência tecnocrática em direção à ideologia do mercado livre, adequada à mentalidade ocidental. Uma teoria dos novos meios de mídia deveria olhar para três preocupações gerais: poder e desigualdade; integração social; e mudança social. Como o acesso é amplamente difundido em todos os sentidos (emissor, receptor, espectador ou participante em algumas redes), não se pode dizer que esses novos meios de mídia estejam a serviço dos interesses de uma única classe social. Sobre integração e identidade, não é possível classificar o conteúdo dominante devido à sua dispersão e diversidade, não se pode então

²⁵ Como problematizado também por Castells (2015).

formular nenhuma hipótese sobre sua direção e efeitos. Há uma liberdade das restrições geográficas e abre-se a disseminação de identidades alternativas a partir da formação de redes. As tecnologias da comunicação podem ser agentes de mudança em si mesmos. Os novos *media* “são mais envolventes e flexíveis, mais ricos em informação” (McQuail, 2003, p. 128), mas para influenciarem a mudança social precisam estar mais acessíveis à população - como aconteceu com os *media* de massa.

Outra característica seria a dificuldade em distinguir o canal ou meio do conteúdo que é conduzido, do uso habitual que se faz dele ou do contexto do uso (residencial, laboral, público). Esses novos *media* estariam divididos em quatro categorias centrais: *media* da comunicação interpessoal; *media* de jogos interativos; *media* de procura de informação; *media* de participação coletiva. A diferença entre os *novos* e os *velhos* *media*, na perspectiva de um usuário, estariam indicadas pelas variáveis: o grau de interatividade; o grau de presença social (ou sociabilidade) experienciada pelo usuário; grau de autonomia; grau de sentido lúdico; grau de privacidade associado ao uso do meio ou dos conteúdos escolhidos (McQuail, 2003, p. 129). Isso tudo combinado em diferentes ecossistemas de comunicação que abarcaria ainda outras interlocuções sociais e ambientais.

Numa analogia ao conceito biológico, o ecossistema comunicativo compreende a dinâmica de inter-relacionamentos entre determinado indivíduo/grupo/organização e o mundo que o rodeia. Esta trama de relacionamentos é mediada pelas tecnologias e meios de comunicação, mas é também constituída por diversas “linguagens, representações e narrativas que penetram na vida cotidiana de modo transversal.” (Sartori & Soares, 2005, p. 3). Segundo Soares (2002), foi Martín-Barbero (1997) quem introduziu o debate sobre este novo conceito de ecossistema comunicativo. Um novo *locus* comunicacional que estaria alicerçado em duas novas dinâmicas, surgidas nas sociedades contemporâneas: a incidência contínua dos meios tradicionais e o impacto das TIC na vida cotidiana.

Para Martín-Barbero (1997) o surgimento dos ecossistemas comunicativos está se tornando um movimento tão estratégico e vital como o ecossistema ambiental. Ao se apropriar desse conceito, Soares (1999) ressalta o procedimento dos sujeitos envolvidos na forma de disponibilizar recursos, organizar o ambiente e de definir as ações comunicacionais. A adoção deste conceito se aproxima da ideia de hiper-espço defendida por Cloutier (1975), cujo fundamento conceitual considera que o indivíduo é “simultaneamente biológico e filosófico” (p. 226). A natureza e conteúdo das relações que impregnam um ecossistema comunicativo é o que *informa* a energia disponível no local e materializa a realidade coletiva. Esta materialização da realidade estaria relacionada, segundo o sociólogo da

comunicação Eduardo Vizer, a um *cultivo* tanto real-social, como simbólico e imaginário em torno de seis dimensões ontológicas de representação da existência:

'lo' social; 'la' cultura (en un sentido tanto físico material como simbólico), el individuo-sujeto (la 'intersubjetividad'), la tecnología (y la ciencia), la naturaleza física, y lo 'sobrenatural' (representaciones religiosas y trascendentes, o bien los mitos y valores fundacionales de un colectivo social). (Vizer, 2012, p. 84)

Estas dimensões se articulam entre si e podem ser consideradas como aspectos fundamentais para o conceito de ecossistema de comunicação. A articulação de sentido, realidade e comunicação nesse ecossistema pode ser considerada a dinâmica fundante do mundo da vida. O sentido, enquanto processo cognoscitivo, e a comunicação, enquanto ato dialógico, integrariam o processo de educomunicação que formaria as diferentes realidades subjetivas, intersubjetivas e transubjetivas.

Seguindo com la metáfora espacio-temporal, se podría concebir una ontología de lo "real social" (tanto físico como simbólico e imaginario), bajo la fórmula ya reconocida de "cultura y comunicación": como el conjunto de la totalidad de los espacios y universos institucionales de sentido creados por el hombre. Y su estudio como una "ecología cultural-comunicacional", o bien como "conjuntos de información" instituidos y registrados em artefactos, formas, textos, símbolos, imágenes, etc. Y, em segunda instancia, a la praxis (¿como temporalidad histórica?), como acciones humanas instituyentes y "reproductivas" de los diferentes dominios de realidad y de las identidades históricas particulares (permanencia y cambio a la vez). (Vizer, 2003, p. 132)

Para Vizer (2003), este processo de construção do social estaria em uma espiral de complexidade crescente, principalmente em função do surgimento de novas tecnologias de comunicação. Já em 1974 Cloutier percebeu estas mudanças e sugeriu que o uso das tecnologias implicaria a necessidade do ensino da comunicação como utensílio, principalmente para que os alunos pudessem aplicá-la utilizando os *self-media*. "A aprendizagem da comunicação, enquanto 'utensílio', deve ser flexível e acessível a todos" (Cloutier, 1975, p. 241), pois, para o autor, ela corresponde ao ensino do audiovisual e possibilita ampliar o repertório de linguagens dominadas pelos estudantes. Esta proposta complementa o ensino da linguagem verbal, evitando a oposição desta com as demais linguagens e considerando a importância de compreender o universo multimídia como um universo de possibilidades de comunicação *audio-scripto-visual*. "No seio das instituições, o ensino da comunicação

áudio-scripto-visual seria uma actividade horizontal e não compartimentos estanques, encontraria seu lugar ao lado de ensinamentos metodológicos concebidos como instrumentos de trabalho e não como objectos de ciências em si" (Cloutier, 1975, p. 241).

A horizontalidade é outro aspecto importante destacado por Jean Cloutier e expresso no conceito de individualização, que não deve ser confundido com o individualismo. A individualização tem haver com a capacidade e necessidade que cada ser humano tem de emitir sua comunicação, pois "os self-media devem dar a cada um a possibilidade de ser alternada e, indiferentemente, emissor e receptor" (Cloutier, 1975, p. 225). O estudante não é apenas um consumidor da comunicação/conteúdos que lhe chegam aos sentidos, ele é um EMIREC:

O homem, simultaneamente emissor e receptor, encontra pois, o seu poder e a sua força na sua capacidade de criar a informação; pode vencer o espaço, pode 'conservar' o tempo; domina a matéria, actuando sobre a energia, a qual transforma 'informando-a'. (Cloutier, 1975, p. 226)

Esta perspectiva implica considerar a aura de atuação de cada estudante, e da própria escola, como centros de emissão e recepção, cuja influência ultrapassa a zona de contato físico, pois a informação (como o ato de dar forma à energia) é capaz de transformar a matéria que constitui a sociedade. Isso significa que

as linguagens, tal como os media (graças aos quais elas são utilizáveis), serão estudadas tanto no seu papel de emissão, como no de recepção. Se não aprendemos a compreender sem aprender a falar, nem a ler, sem aprender a escrever, não estudaremos, também, as linguagens acústicas e visuais, ou audiovisuais, unicamente no plano da recepção. (Cloutier, 1975, p. 241)

Há que se considerar a tecnologia como mais um dos diversos elementos de uma unidade pedagógica centrada no estudante, em relação com professores, outros estudantes, mídias, equipamentos e documentos. "Ao nível de exploração pedagógica, os self-media permitem a utilização de todos os meios de comunicação, tanto para 'escrever', isto é, para emitir, como para 'ler', isto é, para receber. São meios de interação e de aprendizagem" (Cloutier, 1975, p. 237).

A linguagem audiovisual cinematográfica pode nos ajudar nesta atividade de aprendizagem multimídia, tanto pelo seu vínculo histórico com a educação como por suas características de produção artística essencialmente coletiva. Em função do seu potencial educativo, muito cedo o cinema foi

utilizado para difundir ideias. “O cinema como instrumento de formação político-ideológica, as práticas cineclubistas, orientadas pelo desejo de formar espectadores, e a inserção de filmes na instrução pública se configuraram, em diferentes países, já nas primeiras décadas posteriores à invenção do cinematógrafo” (Duarte & Gonçalves, 2014, p. 35). No Brasil, a legislação educacional já previa a inserção do cinema nas atividades educacionais desde a década de 1930. Em 1937 foi criado o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), cuja relação com a educação formal se restringiu a formação de professores para o uso de filmes em sala de aula e como forma de difusão de conhecimentos científicos em âmbito nacional, até meados da década de 1960 (Duarte & Gonçalves, 2014, p.36).

Também em Portugal, de acordo com B. Silva (2001b, p. 120), é publicado em 1932 um decreto que criava a Comissão do Cinema Educativo com o objetivo de "promover e fomentar nas escolas portuguesas o uso do cinema como meio de ensino e de proporcionar ao público em geral a apreensão de noções úteis das ciências positivas, das artes, das indústrias, da geografia e da história" (art. 1º, Decreto nº 20859 de 4/02/1932). O autor chama a atenção para o preâmbulo deste diploma, onde se reproduzem

ideias defendidas, como se afirma no texto, por "pedagogistas célebres", que dão conta da excessiva visão otimista que se vivia na altura e que porventura constitui um conseguido slogan de marketing que qualquer tecnólata — de qualquer época histórica e sobre qualquer tipo de tecnologia — teria orgulho em criar e utilizar: "não virá longe o dia em que a tela substitua nas escolas o quadro negro... uma bobina de película vale mais do que uma prelecção". (B. Silva, 2001b, p. 120)

Desde lá muita coisa mudou, principalmente com relação ao acesso à recursos tecnológicos para a realização audiovisual. Atualmente destaca-se a valorização da experiência estético-política como alternativa à perspectiva instrucional, que buscava apenas inserir os filmes no currículo escolar. Um estudo das principais ações promovidas pelo setor público brasileiro no sentido de (re)aproximar o cinema da educação aponta a efetividade do investimento “na formação dos professores para lidar com o cinema e na ampliação da infraestrutura tecnológica da rede pública de ensino” (Duarte & Gonçalves, 2014, p. 42). Estratégias com essa característica seriam capazes de promover ações mais duradouras e eficientes nas escolas, tendo em vista a necessidade de tempo e continuidade para que ações desse tipo se consolidem nas comunidades às quais estão vinculadas. Pode-se considerar que o momento

atual é promissor para as iniciativas que integram o cinema e a educação pois

amplia-se o debate em torno dos pressupostos e das concepções que devem orientar as ações dos agentes públicos, mais pessoas têm acesso a equipamentos de produção (o que possibilita uma significativa redução da dicotomia produtor/espectador), consolidam-se as práticas formativas e vão sendo desfeitas as fronteiras políticas e epistemológicas que dificultam a aproximação entre os diferentes atores desse campo. (Duarte & Gonçalves, 2014, pp. 43–44)

Mesmo com todas essas facilidades tecnológicas e tendências favoráveis, a principal atividade nas escolas com o cinema e audiovisual segue sendo a exibição de filmes para análise, como recurso para estabelecer relações e reflexões sobre os conteúdos curriculares (Fantin, 2014). Ainda são poucas as iniciativas que incentivam a criatividade e o uso de equipamentos cada vez mais acessíveis para promover experiências pedagógicas de aprendizagem significativa nas escolas, por meio do audiovisual. O uso dessa linguagem tem reconhecido potencial de aproximar a cultura adolescente da cultura escolar, além de possibilitar o exercício da autonomia, ao facultar o engajamento responsável dos alunos nas atividades de produção em equipe. Como uma arte interdisciplinar por natureza, o cinema é capaz de integrar os conteúdos curriculares e desviar o olhar dos estudantes das *janelas eletrônicas* para a realidade comunitária local, que existe ali do outro lado das janelas das escolas. Mas, para que isso aconteça, é necessário promover a formação para o uso das tecnologias audiovisuais e incentivar a integração dos conhecimentos adquiridos em práticas de docência compartilhada envolvendo a escola e outras instituições locais. Essa perspectiva de alfabetização cinematográfica é um dos aspectos da *ecologia* de relações possíveis entre educação e comunicação, que a UNESCO reuniu recentemente sobre a denominação de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI). Segundo o currículo para a formação de professores lançado pela agência da ONU, a AMI

empodera as pessoas de todos os estilos de vida a procurar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva para atingirem suas metas pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. Trata-se de um direito humano básico em um mundo digital que promove a inclusão social em todas as nações. (Wilson et. al., 2013, p.16)

Uma análise dos diversos relatórios da UNESCO que tratam deste tema ao longo dos anos, indica uma tendência da AMI ser considerada um novo e fundamental direito da humanidade, como

parte integrante do desenvolvimento socioeconômico (Pérez Tornero, 2015). Por outro lado, para além da educação escolar, são as organizações da sociedade civil que tem promovido a AMI e motivado o surgimento de novos paradigmas como o da Educomunicação (Soares, 2011b), campo consolidado de pesquisas que partiu dos estudos sobre as práticas dos comunicadores(as) populares ibero-americanos(as).

Por seu vínculo com a experiência popular latino-americana, a perspectiva educacional seria a mais adaptada ao contexto profissional e à prática cultural brasileira com as tecnologias educativas. O próprio currículo da UNESCO salienta que o seu viés não pretende substituir as nuances locais, mas oferecer aos sistemas educacionais "uma matriz capaz de construir um programa de formação para professores alfabetizados em mídia e informação (...) [e] antevê que os educadores revisarão a matriz e assumirão o desafio de participar do processo coletivo de adaptar e enriquecer o currículo como um documento vivo" (Wilson et. al., 2013, p.19). Recentemente, a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da educação básica incorporou os conceitos da Educomunicação em suas diretrizes, conforme avaliação de Soares (2018). Esta aproximação conceitual aumenta a possibilidade de inclusão da alfabetização audiovisual e cinematográfica como uma estratégia de política pública válida para melhorar a qualidade da educação e, conseqüentemente, auxiliar na implantação da nova base.

Conta a história que o mágico e teatrólogo francês George Méliès estava presente na primeira exibição do Cinematógrafo dos Lumière em 1895, inclusive ele quis adquirir um aparelho para seus espetáculos. Foi desencorajado porque o cinematógrafo seria um instrumento científico mais útil à pesquisa que ao entretenimento. De certa forma esta conversa lendária nos diz um pouco sobre as controversas possibilidades do cinema como uma tecnologia a serviço da educação. Mesmo como entretenimento o cinema pode ser considerado um método coletivo de pesquisa que trata determinado tema, ficcional ou documental, e apresenta uma síntese sobre o conhecimento adquirido do estudo deste tema. Esse paralelo com o processo de pesquisa é reforçado se compararmos o pesquisador com o montador cinematográfico, enquanto alguém que reúne áudios, legendas e imagens e transforma tudo em uma montagem (Denzin & Lincoln, 2006). Da mesma forma, o pesquisador reúne dados e o pensamento de autores e monta um relatório científico que apresenta e explica seu ponto de vista. A diferença é que a pesquisa é, em muitos casos, feita individualmente enquanto o cinema é uma arte/ciência coletiva. Estabelecemos assim uma relação entre a tecnologia educativa e a produção de

conhecimento na escola por meio da expressão *áudio-scripto-visual*.

Por isso, mais que o uso das tecnologias, está se tornando vital a conexão às redes de informação, que compõem os múltiplos ecossistemas comunicativos. Além disso, de acordo com Marco Silva, professor de Educação na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, com formação de base em sociologia, o apelo cultural/mercadológico alimenta o desejo de conexão (Marco Silva, 2010). A oferta de serviços cria a necessidade de sentir-se conectado, relacionada ao status e à obtenção de vantagens tecnológicas. Diante dessa popularização das tecnologias de comunicação, é fundamental incentivar a perspectiva de formação e de oportunidades que este estar, ou não, conectado implica. É visível o desnível relacionado às diferenças de acesso e compreensão da informação disponível nas redes virtuais, tanto entre pessoas quanto nas instituições. Como resultado, verifica-se diferenças também na capacidade das pessoas e das organizações agirem e reagirem de forma a usufruir dos benefícios alardeados pela evolução tecnológica (Soares, 2002). Entre esses benefícios estão as possibilidades de conexão entre os espaço midiático-tecnológico e o sociocomunitário, como no caso do conceito de bairro inteligente aprendente²⁶, onde a comunicação comunitária é mediada pela tecnologia de forma integrada ao cotidiano.

O conceito de bairros inteligentes aprendentes (*smart neighborhood learning*) evoluiu a partir da cidade inteligente (*smart cities*), propostas relacionadas com o ideal de cidade educativa da UNESCO. O desenvolvimento dos bairros inteligentes, como forma de fortalecer as redes locais, seria um caminho para se chegar às cidades inteligentes. A ideia de bairros inteligentes aprendentes estaria alicerçada na promoção de comunidades de aprendizagem espontâneas formadas por pessoas, instituições e governos, que atuariam em colaboração na proposta de soluções inovadoras para problemas locais. Essa interconexão e o gerenciamento das ações coordenadas seria facilitada pelo uso das TIC.

Uma análise da experiência do projeto MyNeighbourhood, realizada por Petersen, Concilio e Oliveira (2015), apresenta os resultados da promoção do conceito de bairros inteligentes aprendentes em quatro municípios europeus. Em termos de processos de aprendizagem, no nível individual, verificou-se que os cidadãos envolvidos nesse projeto aprenderam a ter voz ativa e perceberam-se capazes de promover a inovação. No nível coletivo, a partir de uma plataforma de ferramentas oferecidas pelo projeto, verificou-se que os cidadãos, as organizações e as empresas estreitaram suas

²⁶ Smart neighborhood learning

relações, o que resultou no aprendizado uns sobre os outros e sobre como melhorar o próprio bairro. No nível institucional, o projeto promoveu a aproximação e visibilidade entre a administração pública e seus cidadãos. Além disso, pessoas foram consideradas atores locais-chave, e tiveram um protagonismo que fortaleceu as instituições às quais pertenciam. Segundo a análise global, os indivíduos, grupos e instituições envolvidas em cada bairro sede do projeto aprenderam com a experiência coletiva, embora seja considerado um ecossistema complexo de aprendizagem.

Face às características atuais elencadas aqui, no que diz respeito ao tipo de ciência que queremos produzir e sua relação com os espaços institucional educativo, sociocomunitário e midiático-tecnológico, a experiência dos bairros inteligentes aprendentes pode nos indicar possibilidades de integração da educação e da comunicação que estimulem a abertura das escolas à comunidade. Na busca pela consolidação da cidade educativa, sugerida pela UNESCO, a escola pode se transformar no centro de referência do bairro, administrando as comunidades de aprendizagem capazes de fortalecer e integrar as diversas agências de formação local. Esta ampliação do espaço de abrangência da educação e sua integração territorial constituiriam um novo paradigma sociotécnico, com foco no desenvolvimento das pessoas, por meio do uso da plataforma tecnológica disponível para o fortalecimento das relações interpessoais e interinstitucionais. Essa mudança tem como fundamento a criação e gestão de ecossistemas de comunicação públicos e extremamente democráticos. A Educomunicação é um paradigma científico desenvolvido no Brasil e que pode colaborar com essa perspectiva, como veremos no capítulo seguinte.

IV - A EDUCOMUNICAÇÃO NO BRASIL

Nossa vontade e o nosso pensamento / São as mãos pelas quais outros nos guiam

Para onde eles querem / E nós não desejamos.

Ricardo Reis em Pessoa, 1983, p. 100

A Educomunicação, a partir da perspectiva latino-americana, tem como ponto de partida conceitual a teoria dialógica de Paulo Freire, que nasceu nos movimentos sociais da década de 1970 e inspirou uma geração de educadores e comunicadores, como o uruguaio Mário Kaplún. Esse último, comunicador popular, sob a influência da teoria da comunicação dialógica, foi quem criou o termo *educomunicação* para designar seus esforços na promoção da “educação para os meios” ou “leitura crítica dos meios” (M. Kaplún, 1997).

Kaplún falava em “Comunicação Educativa”, tomando-a como um processo de construção de conhecimento a partir da reflexão dialética sobre a realidade vivida comunitariamente, chamando a atenção de seus leitores e seguidores para a necessidade urgente de potencializar a ação do educador, assegurando condições para que, superando uma visão mecanicista das tecnologias da informação, se transformasse em “comunicador”. Um comunicador voltado para a transformação da pessoa e da comunidade. (Soares, 2006, p. 178)

O pensamento sobre a comunicação educativa, bem como o termo *educomunicação*, forjado por Mario Kaplún, foram incorporados pelo Núcleo de Comunicação e Expressão da Universidade de São Paulo (NCE/USP), principalmente a partir de pesquisa coordenada por Ismar de Oliveira Soares entre 1996 e 1998. A partir daí o NCE/USP expandiu suas pesquisas no sentido de evidenciar a existência de um campo epistemológico específico de inter-relação entre comunicação/educação, com base nas experiências de outros educadores/comunicadores populares da América Latina.

Tanto na Venezuela como no Uruguai, Argentina, Chile, Cuba e Brasil, pessoas chamadas de comunicadores populares, a partir da década de 1960, desenvolveram projetos com comunidades rurais, urbanas, indígenas etc., com objetivos de promover a expressão popular através dos meios ou através de práticas artísticas (nesse sentido, o teatro estava muito presente) e para essas atividades deu-se o nome de processos comunicacionais ou trabalhos desenvolvidos em Comunicação e Educação. (Machado, 2007, p. 5)

Como resultado da pesquisa o termo *educomunicação* foi ressignificado e passou a designar o conjunto das ações necessárias à construção e manutenção de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos, cuja existência é possível com a gestão dos recursos de comunicação disponíveis - considerando as novas tecnologias e os meios tradicionais (Soares, 2005). Passados 20 anos desde as pesquisas pioneiras, o NCE/USP tornou-se uma referência em educomunicação no Brasil e no mundo. Segundo um de seus principais pesquisadores, Ismar Soares (2011b), a educomunicação é um campo que atua no espaço de inter-relação entre a Comunicação/Educação sem disputar seu objeto com os campos independentes e tradicionais consolidados em cada uma das áreas.

A Educomunicação é um campo complexo, com várias práticas comunicacionais, que atua na formação de agentes, atores sociais, e na educação formal ou informal, na perspectiva de garantir autonomia ao indivíduo em formação. As práticas educacionais são espaços onde um grupo, mediado por um educador, produz a sua aprendizagem, problematizando, criando e refletindo constantemente sobre a sua produção. (Machado, 2007, p. 3)

No entanto, o pensamento de Soares não é uma unanimidade, mesmo no próprio NCE/USP do qual faz parte há pesquisadores que não concordam que a intersecção Comunicação/Educação forme um novo campo disciplinar. A proposta, nesta etapa do trabalho, é a de problematizar essas e outras questões relativas à Educomunicação sob o prisma de duas revisões de literatura abrangentes já realizadas anteriormente, somadas a uma terceira revisão de caráter complementar. Esta etapa está diretamente associada ao objetivo específico de revisar a literatura sobre a Educomunicação presente nos campos da Comunicação e da Educação, partindo de estudos prévios do PPGE/UEDESC e do NCE/USP.

Destacamos a seguir os resultados dos trabalhos de duas colegas pesquisadoras que se debruçaram sobre a produção acadêmica do Brasil com foco na Educomunicação, a partir da análise de teses e dissertações realizadas pelos programas de pós-graduação. Pinheiro (2013) realizou uma revisão bibliométrica, identificou autores pioneiros na América Latina e destacou a contribuição do viés comunicacional a partir do pioneirismo da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Como contraponto, Pessoa (2017) apresentou uma revisão integrativa com foco na produção dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Ensino, destacando a contribuição do

grupo de pesquisa Educom Floripa, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UDESC.

Estes dois trabalhos são o ponto de partida para nossa revisão de literatura com foco em novas produções sobre a epistemologia da Educomunicação e as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). Nossa intenção é que, no final deste capítulo, possamos ter um panorama atual da epistemologia da Educomunicação para proceder nossa discussão teórica no capítulo seguinte.

4.1. Revisão bibliométrica até 2011

Em 2013 Rose Mara Pinheiro apresenta um mapeamento bibliométrico de 97 teses e dissertações sobre Educomunicação entre 1998 e 2011, disponíveis no banco de teses da CAPES (Pinheiro, 2013). A autora analisa o capital científico geral das produções, identifica os principais trabalhos, as referências mais citadas e destaca a contribuição específica da ECA/USP para a legitimação do campo. Além deste trabalho de definição do estado da arte em termos de pesquisa nesta área no Brasil, a autora tenta traçar a trajetória de construção do campo a partir das perspectivas de três pesquisadores “que na virada do século 20, desenvolveram e publicaram trabalhos totalmente independentes e simultâneos a respeito da relação Comunicação e Educação” (Pinheiro, 2013, p.33): José Luiz Braga, Jorge A. Huergo e Ismar de Oliveira Soares.

A pesquisadora avaliou as produções clássicas, os artigos mais recentes da época e realizou entrevistas com esses autores onde identificou que Braga e Huergo não acreditavam que um campo específico comportasse a complexidade das relações entre educação e comunicação, enquanto Soares apostava nesta hipótese. No entanto, Braga e Soares concordavam com a *teoria tentativa*, na qual a comunicação apresenta uma possibilidade de encontro, dependendo de certos fatores que influenciam o processo de forma positiva e negativa. Concordavam sobre a necessidade de um profissional com formação específica nas duas áreas: educação e comunicação. Houve concordância também à época entre Huergo e Soares no que diz respeito às perspectivas dos fenômenos da educação e comunicação no sentido de conscientizar os indivíduos sobre seu papel histórico no rumo de uma utopia de libertação da América Latina, ainda hoje colonizada econômica e culturalmente. Trataremos a seguir de sintetizar os principais aspectos destacados por Pinheiro (2013) nas pesquisas destes autores e nas entrevistas realizadas pela autora.

4.1.1. Braga e as tentativas delicadas

José Luis Braga considerava que entre comunicação e educação “as questões são delicadas em função de os dois campos serem “abrangentes e avassaladores”, e que se invadem mutuamente, numa forte relação de fluxo” (Pinheiro, 2013, p.43). Como razões para esta sutileza entre os campos estariam as lógicas diferenciadas, as mutações constantes, o espaço de dúvida e incerteza, as propostas generalizadoras e simplificadoras motivadas pela tecnologia, e a complexidade que não permitiria as respostas simples.

Essa interface peculiar poderia ser abordada por diversos ângulos distintos: o uso de meios nos processos formais de ensino; o encontro entre o sistema escolar e a sociedade de comunicação, que impõe seu poder de atração frente a escola e acelera os processos de mediação e circulação dos saberes; a transdisciplinaridade, que promoveria a ideia de complementaridade, “na qual os processos, conceitos e reflexões de um campo sejam postos, todos a serviço do desenvolvimento do outro campo, através de um trabalho em comum” (Braga & Calazans, 2001, p. 70).

A educação teria uma perspectiva dupla: educar para mudar a sociedade e educar para uma sociedade em constante mudança. O que implicaria estar voltada para valores culturais e para a vida em contraste com uma tendência especializante, produtivista e voltada ao desenvolvimento. “A diversidade, o local, a descentralização, a individualidade promovem e dinamizam a relação da educação com a sociedade” (Pinheiro, 2013, p.46).

Os meios de comunicação, para Braga, teriam como característica geral sua interacionalidade enquanto um fenômeno *tentativo*. O resultado da tentativa de interação comunicacional seria mais provável quanto menor fosse a intenção de modificar as relações sociais e humanas envolvidas. As condições extralinguísticas envolvendo os participantes e o contexto da interação incidiriam sobre o código e o seu uso exigindo “um processo adicional ativo (inferências) para completar a comunicação” (Braga & Calazans, p.75). Assim, os fenômenos comunicacionais tentativos seriam marcados pela incerteza e imprecisão típicos de interações com margens de ensaio e erro. Por isso, é preciso considerar o papel das mensagens no processo de comunicação.

A evidência de lógicas diferenciadas entre as áreas indicaria, para Braga, que a inter-relação entre educação e comunicação não pode ser harmoniosa ou sem conflito. Talvez por isso ele considere

que a Educomunicação, enquanto um campo específico na fronteira, não poderia dar conta das *tendências avassaladoras* a que se submetem as duas áreas. Por fim, ele considera que o conhecimento não deveria ser tratado como algo contemplativo, mas como a busca de um resultado benéfico para a vida.

4.1.2. Huergo e a atenção aos detalhes sintáticos

Jorge Huergo é considerado por Pinheiro como um intelectual preciosista, que defende o uso da barra na nomenclatura Comunicação/Educação como forma de romper com o *imperialismo* das disciplinas. Este seria um campo transdisciplinar com bases históricas, socioculturais e políticas que expressam relações tensas. Essa interface seria um território “confuso y desordenado, poroso más que compacto, signado más por la dispersión que por la concentración” (Huergo, 2000, p.3). Território que poderia ser atravessado de três maneiras: (i) as relações entre as instituições educativas e os horizontes culturais; (ii) Os vínculos entre a educação e os meios de comunicação; (iii) os laços entre educação e novas tecnologias.

Na primeira maneira, as instituições educativas e os meios atuariam como duas escolas paralelas na percepção do mundo, na distribuição de saberes, aquisição de valores e nos próprios processos de socialização. Os meios e suas tecnologias teriam exigido as *alfabetizações pós-modernas* em uma *pedagogia perpétua*. Ao abordar a segunda perspectiva, Huergo analisa os pormenores da expressão *os meios na escola*, como indicativa de uma função meramente instrumental, enquanto que *educação para a recepção* remeteria às relações estabelecidas entre as pessoas que participam do processo subjetivo, voltado à *recepção ativa*, leitura crítica e dialógica dos meios. Estas seriam diferentes perspectivas da pedagogia da comunicação, uma baseada num modelo funcional-culturalista de manutenção do sistema, e a outra alicerçada na experiência latino-americana, que pretende promover a criticidade e o diálogo. Na terceira via se discutiria a inclusão de tecnologias na educação, tanto como meio de ensino quanto como possibilidade de transformação da pedagogia tradicional e redefinição da própria relação homem/máquina.

Outra crítica sintática se refere ao uso da preposição *para* como ideia de causa para ganhar efeitos nas expressões educação *para* a comunicação e comunicação *para* a educação. O autor teria como proposta distinta os estudos culturais da comunicação na educação e a construção criativa de

uma pedagogia crítica das mediações culturais. “Necesitamos actualizar y profundizar la deconstrucción/crítica de la escolarización y la tecnoutopía, desde una genealogía de la cultura latinoamericana” (Huergo, 2000, p. 19).

Pinheiro (2013, p.56) apresenta o que Huergo considera como preconceitos associados à educação: a de que ela disciplina a entrada do mundo na consciência, o que reforçaria a *educación bancaria*; que ela seria a preparação para a civilização prometida, como era pregado no Iluminismo; de que ela tem de ocorrer em torno da leitura e da escrita para se obter um conhecimento claro da realidade - “trabalha com os meios como se fossem livros”.

Posteriormente, em texto de 2010, segundo Pinheiro (2013), Huergo constata uma redução do campo Comunicação/Educação aos seus aspectos instrumentais, afastando-se de seu contexto político-cultural. O território adquire novos contornos e ele identifica três tipos de espaços: [a] os institucionais educativos, [b] os midiático-tecnológicos (que seriam uma junção das maneiras anteriores de travessia II e III) e os [c] sociocomunitários.

No espaço institucional [a], as diferenças de percepção do tempo aprofundam a distância e os desentendimentos entre professores e alunos, principalmente na forma de apropriação dos saberes. A intensificação da necessidade das alfabetizações pós-modernas submete a *racionalidade tecnológica* à *racionalidade pedagógica*, convertendo os meios de comunicação em simples ferramentas. Dois problemas se intensificam: a falta de preparo da escola para lidar com a afetividade e a violência como modalidade de comunicação. Huergo alerta para a questão do sensível como parte do processo do conhecimento, por isso reforça o papel do afetivo, das interações e do subjetivo na educação. A *razão sensível* poderia ser uma alternativa para enfrentar a comunicação violenta.

A escola é entendida por Huergo como:

espaço visível para manifestação de diversos rituais e simbologias culturais; microespaço social onde se estabelecem as relações sociais; espaço de conflito pelo sentido do mundo em três dimensões: no processo de alfabetização (ler e escrever), na sala de aula e na articulação entre linguagem e experiência; e microesfera pública, onde são exercidos conceitos de cidadania e ação social. (Pinheiro, 2013, p.58)

Por outro lado, a cultura mediática e a tecnicidade [b] teriam alterado a produção de significados, existindo sete maneiras para compreender a relação Comunicação/Educação nesses

espaços midiático-tecnológicos de acordo com Huergo: forma ligada ao consumo cultural; produção de modelos de interpretação; desencadeante de alfabetizações múltiplas; modelagem de subjetividades e identidades - como a subjetividade *conformista e consumista* que deprecia o fortalecimento coletivo e a responsabilidade social ou a identidade do *consumidor feliz*; transformação das percepções – a principal sendo a percepção de que só existe o presente e só ele que importa; produção de um novo mundo comum; produção específica de estratégias educativas, lamentando Huergo a recorrente concepção de educação bancária ainda presente na escolarização, onde não há espaços para o popular, o comunitário, o alternativo.

Com relação aos espaços sociocomunitários [c], o autor acredita que “en la época tribal que vivimos, lo relacional prevalece sobre lo racional, lo afectivo sobre lo cognitivo, el grupo sobre el individuo, lo imaginario sobre el cálculo, lo local sobre lo global” (Huergo, 2010, p. 81). Nesses espaços persiste uma oscilação entre as ideias de *comunicação/educação para a dominação* e, por outro lado, de *comunicação/educação para a libertação*. “De manera que las estrategias de comunicación/educación tienen el sentido de meras acciones autorreferenciales y contribuyen a reforzar la automarginación de algunas organizaciones populares” (Huergo, 2010, p.83). Os excluídos da rede social estão entre nós, mas de todas as maneiras fora de nosso mundo e são um dos principais desafios para o campo da Comunicação/Educação no século XXI. Nesta nova perspectiva, Huergo apresenta três dimensões chave para a promoção de ações transformadoras no campo da comunicação/educação: institucionalidade, gramaticalidade e subjetividade.

A institucionalidade está relacionada ao poder de regulação social que incide sobre as pessoas. São as leis e as regras instituídas impondo determinada *lógica identitária*, que trabalha no sentido de incluir e excluir, de absorver ou eliminar. A gramaticalidade corresponde ao capital cultural que todos adquirem ao longo da vida, numa combinação de continuidades e rupturas. A subjetividade, pode ser entendida como a articulação entre experiência e linguagem, “es el proceso de mediación entre el «yo» que *lee y escribe* y el «yo» que es *leído y escrito* (donde el yo depende siempre de un nosotros, de una pertenencia identitaria)” (Huergo, 2010, p. 93).

Segundo Pinheiro (2013), uma das principais contribuições de Huergo para o campo é a ideia de interpelação.

La adhesión no es del orden del raciocinio, sino que pertenece al orden del cuerpo. Significa una ‘incorporación’ que a la vez implica cierta identificación y cierta pertenencia. (...)

Existe formación de sujetos en la medida en que se produce un proceso de *identificación*.
(Huergo, 2010, p. 98 e 99)

Inspirada em Paulo Freire a interpelação está relacionada com o reconhecimento da cultura do outro em um processo constante de (re)textualização, onde existe um reconhecer-se/desconhecer-se dos sujeitos que não se resolve completamente nunca. Com essa, e todas outras características detalhadas por Huergo, o conceito comunicacional/educativo seria uma resposta possível para compreender os processos complexos e conflituosos do século XXI. Uma resposta que se traduz em um projeto político-cultural para a transformação social.

Alcançar uma sociedade mais justa passaria, para Huergo, por um retorno da Comunicação/Educação como campo social estratégico. Pinheiro destaca que é evidente para o autor que “as articulações da nova educabilidade devem passar necessariamente pela trama cultural para permitir que os sujeitos se reconheçam e que haja uma comunicação de resistência e transformação” (Pinheiro, 2013, p.63). As palavras-chave do seu projeto seriam diálogo, reconhecimento e autonomia. Percebe-se que para Huergo

o conceito das práticas de Comunicação/Educação é próprio à América Latina e nasceu com esse caráter de contestação e libertação frente ao projeto desenvolvimentista e, mais tarde, ao neoliberalismo. (...) a transformação da sociedade deve corresponder a um sentido histórico de utopia, um movimento político coletivo. (Pinheiro, 2013, p. 64)

Por fim, podemos destacar que Huergo não considera a comunicação uma ciência, mas uma prática social atravessada pela cultura e pelo poder.

4.1.3. Soares e o novo campo na interface

Ismar de Oliveira Soares, terceiro intelectual estudado por Pinheiro (2013), é o responsável pela inserção do termo *educomunicação* na academia. É sua a proposta inédita, feita em 1999, de estabelecer a base de um novo campo autônomo do conhecimento, situado na inter-relação Comunicação/Educação, e denominado Educomunicação. De caráter teórico-pragmática, a proposta surge da evidência de que as fronteiras no campo das ciências, sobretudo as humanas, estão sendo

eliminadas, o que aproximaria mais as duas áreas em questão, constituindo um novo espaço transdisciplinar com características próprias.

Em sua pesquisa, Ismar promove um resgate histórico, lembrando as ações pioneiras de aproximação das duas áreas promovidas por Roquette-Pinto²⁷ e Monteiro Lobato²⁸ no Brasil. Aponta a presença dos conteúdos políticos e ideológicos da cultura de massa, estudados pela Escola de Frankfurt em meados do século XX. Destaca o papel das igrejas cristãs e da UNESCO em ações de conscientização crítica e ideológica do público nos anos 70, em especial os programas de Educação para os Meios e Leitura Crítica dos Meios que surgem nesta época, principalmente na América Latina. Passa pela posterior ampliação da relação entre os meios e a escola discutida nos anos 80. Até o surgimento da Internet e a ampliação do debate sobre o uso das tecnologias no ensino, no final dos anos 90. Neste caminho histórico, suas principais referências seriam Skinner, enquanto intelectual que influencia a visão instrumentalista dos meios de comunicação, Freinet e Freire, como os contrapontos a esta tendência, que buscam incentivar o diálogo cultural como principal estratégia pedagógica.

Em sua pesquisa realizada entre 1997-1999 no Núcleo de Comunicação e Educação NCE/ECA/USP, Soares identificou, segundo Pinheiro (2013, p. 67 – 69): uma posição estratégica equidistante dos tradicionais campos da comunicação e da educação; que se fazia evidente a existência de um esforço conjunto de instituições, governos, agências de fomento, academia e sociedade civil em torno do discurso e da legitimação da inter-relação comunicação/educação; que eram notados graus diferentes de preocupação e de abrangência no tratamento do tema pelos diferentes agentes; a existência de dois enfoques distintos: um, considerando as tecnologias da informação como instrumentos a serviço da pedagogia e outro, como objeto em si, carregado de significado, com poder de intervir nos processos de educação; tendência de restringir o campo à área de *educação para os meios*; as áreas da antropologia e da sociologia poderiam oferecer subsídios para o aprofundamento teórico do novo campo; a relação comunicação/educação presente em diversos projetos de pós-graduação; na pós-graduação, a pesquisa sobre as tecnologias na educação era guiada pelas necessidades práticas, faltando pesquisas que aprofundassem o entendimento sobre o tema; pesquisas já abordavam utilização das linguagens artísticas como prática pedagógica; a formação de

27 O médico e antropólogo Edgard Roquette-Pinto é considerado o pioneiro da radiodifusão no Brasil, quando foi inauguração da *Rádio Sociedade* no dia 20 de Abril de 1923, em parceria com o cientista e educador Henri Charles Morize. O objetivo da rádio era levar educação e cultura a milhares de pessoas que não tinham acesso as instituições tradicionais de ensino (B. Silva & Teixeira, 2017, p. 287).

28 Empresário e escritor que notabilizou-se por adaptar a literatura ao público infantil, mobilizando gerações de brasileiros em torno dos temas nacionais (Soares, 1999, p.20).

um profissional para o campo da interface Comunicação/Educação permanecia inédito.

A partir dessas constatações, a principal hipótese levantada por Soares, foi a de que o novo campo seria mais do que uma nova disciplina, constituindo-se um *paradigma discursivo transverso*. A segunda hipótese apresentava como principais características do campo sua natureza relacional, processual, mediática, transdisciplinar e interdiscursiva. A terceira hipótese previa suas aplicações práticas, divididas inicialmente em quatro *áreas de intervenção*: educação para a comunicação, mediação tecnológica na educação, gestão comunicativa e reflexão epistemológica. Seriam áreas de *ação comunicativa no espaço educativo*.

Ao propor a produção mediática na escola, Soares trata de dois importantes conceitos: a apropriação dos meios, que é capaz de transformar a relação com a tecnologia, e a democratização da comunicação, que proporciona uma pluralidade de vozes e visões. (Pinheiro, 2013, p.71)

A reflexão epistemológica da pesquisa de Ismar Soares foi dividida em cinco tópicos: a razão histórica, os descompassos formais, o pensamento complexo, o coeficiente eletrônico e a interdiscursividade. Historicamente identificou que o eixo do pensamento estaria se transferindo da racionalidade para a comunicabilidade. Definiu então a educação como os processos que possibilitam a interação dialética entre as pessoas, aos quais estão subordinados os conteúdos e os efeitos. A comunicação implicaria em colocar a modulação no centro dessa interação dialética, enquanto qualidade da vibração física (visual ou sonora) capaz de produzir certo efeito psíquico. Isso significaria romper com a velha linearidade pedagógica que vê as tecnologias como meros recursos auxiliares.

Uma atividade complexa que exigiria o aporte da teoria do Pensamento Complexo, de Edgar Morin (2005). Soares defende que se abandone o pensamento fragmentado das ciências modernas e se assumam a interdisciplinaridade como espaço e condição do pensamento e da ação. O campo da Educomunicação emergiria de “círculos complexos de intersecção que aproximam e tocam os dois campos anteriormente tomados em suas especificidades” (Soares, 1999, p.51). Estes processos circulares de interpenetração e inter-relacionamentos se traduzem no conceito de interdiscursividade, que seria “o mais importante e decisivo eixo construtor do novo campo” (p.54). A comunicação é colocada sob a perspectiva freireana, como modo dialógico de relação e interação, que Soares (1999, p. 55) propõe que seja o “eixo vertebrador dos processos educativos”, sugerindo aqui também uma mudança léxica importante na expressão *educação para a comunicação para educação pela*

comunicação.

A mudança de preposição, aparentemente fácil, exigiria na prática um novo profissional: o educador. Esse profissional seria responsável por gerir as demandas da sociedade atual, promovendo um processo dialógico e transdisciplinar entre os atores sociais envolvidos na aprendizagem formal, não formal ou informal. Seria um facilitador na aplicação da intencionalidade educativa nos processos envolvendo o uso de tecnologias da informação e comunicação, numa perspectiva de mediação democrática. Esses processos incluiriam a otimização das práticas educativas com uso das tecnologias, a capacitação para o seu uso, assim como a organização da recepção das mensagens de forma ativa e crítica. Suas habilidades partiriam do entendimento das linguagens potencializadas pelo uso das tecnologias no cruzamento entre pedagogia e didática. Sua função seria promover a prática da interação dialógica capaz de mobilizar a comunidade escolar (alunos/professores/pais) e assegurar uma participação igualitária para fortalecer os ecossistemas comunicacionais. O educador teria como valores a solidariedade, a capacidade de mudança, a cooperação, a valorização do erro como parte do processo de aprendizagem e o incentivo à formação cidadã - sempre atento à democratização do acesso à informação. Em 2013, Soares atualiza e revisa o conceito do campo.

Compreende-se a educação como um paradigma na interface comunicação/educação que busca orientar e dar sustentação ao conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, assim como programas e produtos de comunicação destinados a: i) debater as condições de relacionamento dos sujeitos sociais com o sistema midiático, no contexto da sociedade da informação, promovendo critérios de análise dos sistemas de meios de informação, assim como metodologias de utilização dos recursos tecnológicos em função da prática da educação para a cidadania; ii) promover e fortalecer ecossistemas comunicativos de convivência – abertos e participativos – nos espaços educativos garantidos pela gestão democrática dos processos de comunicação; e iii) ampliar o potencial comunicativo dos indivíduos e grupos humanos. (Soares, 2013, p. 169)

Nesta nova síntese o autor acrescenta os objetivos da prática educacional de forma clara e define a especificidade da metodologia de trabalho. Dá conta também de minimizar as disputas em relação às diversas nomenclaturas que surgem como expressões do novo campo. Para ele,

independente do nome, o importante seria a manutenção das características do conceito durante a prática, destacando a gestão democrática das relações e dos recursos da comunicação nos espaços educativos.

Soares identifica três novos desafios para a continuidade da expansão do campo de forma macroestrutural, microestrutural e político-pedagógica: como sensibilizar as grandes estruturas para alcançar um número significativo de pessoas, especialmente crianças e jovens, mediante políticas públicas de Educomunicação? Como garantir a capilaridade do processo educacional de forma autêntica, impedindo a manipulação do poder via comunicação? Como formar um número suficiente de especialistas para dar assistência ao crescente número de programas educacionais, garantindo a coerência entre teoria e prática? A partir destes desafios, Soares formula sua grande utopia:

O grande sonho que eu tenho é que aquele aluno de escola rural do interior do Brasil possa fazer seus vídeos, seus blogs, com equipamentos cada vez mais baratos e que seja capaz de educar os seus próprios pais e sua comunidade em relação, por exemplo, à saúde, à questão ambiental. Isso é possível? Claro que é. Basta entender a escola como um agente comunicativo. Você já parou para pensar que a escola está presente fisicamente em todos os lugares do país? É a democratização da escola. O educador tem de ter a perspectiva de melhorar a educação. (Ismar Soares, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.76)

Na entrevista concedida à Pinheiro (2013), o autor explica que a Educomunicação é uma área de intervenção social que nasceu dos próprios movimentos de base e depois chegou à academia, onde foi definida como um novo campo de conhecimento. Este seria o sentido natural da contribuição acadêmica: verificar as práticas e sua coerência epistemológica. Reforçou também o seu vínculo com a Teologia da Libertação e com a produção de comunicação alternativa nas comunidades de base. “Educamos para transformar nossos ecossistemas comunicativos (nossa escola, por exemplo, ou o território comunitário em que vivemos) em espaços de convivência mais abertos e democráticos” (Ismar Soares, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p. 193), uma utopia que está em processo.

4.1.4. Levantamento Bibliométrico

Após a identificação do pensamento destes três autores latino-americanos, Pinheiro (2013) fez

um levantamento das teses e dissertações sobre o tema da Educomunicação no Brasil. Seu levantamento aponta o pioneirismo da ECA/USP ao fundar em 1994 o primeiro periódico voltado especialmente às questões de Comunicação/Educação, a revista *Comunicação e Educação*. Pioneirismo e constância que, dezoito anos depois, culminaram na inauguração do primeiro curso de Licenciatura em Educomunicação, em 2011. Em 2012 nasce também a ABPEducom, que tem em sua diretoria vários integrantes do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da ECA. Pode-se assim afirmar que o NCE-ECA/USP colaborou para a consolidação do campo da educomunicação em seus três aspectos constituintes: o científico (revista, teses e dissertações); o educativo (curso de licenciatura para reprodução do conhecimento); e o profissional (inúmeros projetos práticos e a associação nacional). A tese identifica a expansão do campo para além do NCE, e seus principais autores, com uma prevalência da Comunicação como área de interesse no tema até 2011. “A discussão sobre a legitimação do campo da Educomunicação é importante porque traz reconhecimento acadêmico e pode consolidar o pensamento educacional” (Pinheiro, 2013, p. 30).

As 97 teses e dissertações sobre educomunicação identificadas no Brasil até 2011 foram classificadas de acordo com sete áreas de intervenção da educomunicação, definidas por Ismar Soares em um documento de 2011 que Pinheiro apresenta na bibliografia como editado pela Unesco, mas de circulação restrita, ou seja, que não havia sido publicado. Estas áreas foram descritas como: gestão dos processos e recursos da comunicação nos espaços educativos; expressão comunicativa; educação para a comunicação; mediação tecnológica nos espaços educativos; reflexão epistemológica; pedagogia da comunicação; e produção midiática para a educação. A distribuição de pesquisas por área foi quantificada e as áreas sintetizadas nos termos que seguem: Gestão da Comunicação – 6%; Expressão Comunicativa – 3%; Educação para a comunicação – 22%; Mediação Tecnológica – 47%; Reflexão Epistemológica – 9%; Pedagogia da Comunicação – 10%; Produção Mediática – 3%.

Foi destacado o alto interesse no campo da Mediação Tecnológica que trataria da gestão compartilhada das TIC e seu domínio por parte das comunidades educativas, aspecto que iria além da competência digital. O pouco interesse dos trabalhos na área da reflexão epistemológica também foi indicado como reflexo de um maior interesse pelas práticas, embora a autora entenda que mesmo aqueles trabalhos que não explicitam esta temática podem apresentar contribuições epistemológicas. Em termos de palavras-chave foram identificadas 130 classificações, denotando uma falta de padronização na produção acadêmica. Os 10 termos mais recorrentes foram: educomunicação,

educação, comunicação, rádio, cidadania, tecnologia, mídia, televisão, formação de educadores e mediação. Quanto à metodologia, o estudo de caso foi preferido pela grande maioria dos pesquisadores, seguido pela pesquisa qualitativa. “Em geral, o estudo de caso é escolhido para analisar um programa, uma instituição, uma área. O objetivo é descrever, conhecer e depois analisar as particularidades do objeto de estudo” (Pinheiro, 2013, p.94).

A análise bibliométrica da bibliografia usada pela produção científica identificada resultou em várias constatações, das quais elencamos as principais. O idioma das publicações demonstrou uma hegemonia da língua portuguesa em 86% dos livros referenciados, seguida do espanhol com 8% e do inglês com 4%. Do total geral de referências, 83,5% estavam em língua portuguesa. Quanto ao capital científico, na ocasião, praticamente todas as referências nacionais mais citadas eram da área da Comunicação, em especial vinculados à ECA/USP. “Já em relação aos autores estrangeiros, mesmo separando os de origem latina, é possível verificar que as áreas já são mais abrangentes, embora a Comunicação ainda apareça com mais destaque” (Pinheiro, 2013, p.109).

Embora tenha sido verificada uma grande dispersão com cerca de 3 mil autores citados apenas uma vez, os dez primeiros autores nacionais e internacionais que compunham a frente de pesquisa em Educomunicação respondem por 25% de todas as referências. Pinheiro (2013) analisa que esta concentração pode tanto denotar uma maturidade teórica na área, quanto uma falta de divulgação dos trabalhos dos pesquisadores mais jovens ou recentes. Entre os latinos observou-se um baixo prestígio, no geral, pois houve uma grande concentração de citações entre os dois primeiros, Martín-Barbero e Gómez, em relação aos demais. A pesquisadora verifica também que, além de Paulo Freire, outros autores da área da Educação como “Pedro Demo, Maria Luiza Belloni, Moacyr Gadotti e Heloísa Dupas Penteado, nessa ordem, aparecem com menor número de citações, mas já contribuem para a construção do campo, trazendo como suporte teórico os fundamentos da educação” (p.110). Em relação aos autores apresentamos a lista dos dez mais citados entre os brasileiros, latinos e internacionais no total de pesquisas de mestrado e doutorado identificadas por Pinheiro até 2011, em ordem decrescente de citações:

Quadro 1

Autores mais citados nas teses e dissertações sobre educomunicação até 2011

Brasileiros	Latinos	Internacionais
Soares, Ismar de Oliveira	Martín-Barbero, Jesús	Morin, Edgar
Freire, Paulo	Gómez, Guillermo Orozco	Lévy, Pierre
Morán, José Manuel	Kaplún, Mario	Bourdieu, Pierre
Baccega, Maria Aparecida	Canclini, Néstor García	McLuhan, Marshall
Citelli, Adilson	Huergo, Jorge A.	Mattelart, Armand
Lopes, Maria Immacolata Vassalo de	Gutiérrez Perez, Francisco ²⁹	Castells, Manuel
Melo, José Marques de	Bordenave, Juan Diaz	Foucault, Michel
Peruzzo, Círcia Krohling	Maturana, Humberto	Thiollent, Michel
D'ávila, Nícia	Kaplún, Gabriel	Gutiérrez Perez, Francisco
Sousa, Mauro Wilton	Fuenzalida, Valério	Adorno, Theodor

No aspecto geral, a última análise feita por Pinheiro (2013) referente aos autores, foi classificar a incidência em relação às sete áreas de intervenção da educomunicação, apresentando os sete mais citados em cada uma delas. Observou que Soares, Martín-Barbero e Freire são os autores que servem de referência para todas as áreas. Segundo a autora:

Esse resultado vai ao encontro da análise feita por Genésio Zeferino da Silva Filho, em sua tese de doutorado (2004), quando divide os autores do campo da Educomunicação em três categorias: a) pensamentos fundantes, que reúne Paulo Freire, por lançar as bases de uma nova pedagogia igualitária e dialógica, e Mario Kaplún, por defender que a comunicação precisa ser pensada como componente pedagógico; b) sistematização e criação de políticas: Ismar de Oliveira Soares, por levantar a bandeira do campo específico da Educomunicação; c) instrumentos de análise: Edgar Morin, que critica o modelo educacional da modernidade; Jesús Martín-Barbero, que estabelece o papel das mídias na produção da cultura. (Pinheiro, 2013, p. 116)

Como última constatação a partir da revisão bibliométrica, Pinheiro (2013) identifica que tanto os pesquisadores da USP quanto os de outros centros de pesquisa utilizaram como fonte os trabalhos de Patricia Horta, Grácia Lima, Genésio Silva Filho e Claudia Funari. Ao analisar as obras destes

²⁹ Supomos que este autor é referido como latino e internacional por ter nascido em Burgos (Espanha), mas ter se graduado na Universidade do Panamá e viver na Costa Rica, dedicando grande parte do seu trabalho na América Latina.

autores, todas oriundas da ECA/USP, ela constata que todas elas explicitam as influências e contribuições dos autores identificados como os mais citados: Paulo Freire, Mario Kaplún, Ismar de Oliveira Soares e Edgar Morin.

Nestes trabalhos ela destaca: ênfase na proposta inédita de Freire de aproximar a comunicação e a educação; a Educação pela Comunicação promovida por Mario Kaplún como um compromisso para o desenvolvimento de uma pedagogia libertadora e problematizadora, que busca as relações recíprocas entre emissor e receptor; o conceito de Educomunicação de Ismar de Oliveira Soares que exigiria mudanças no processo de ensino-aprendizagem a partir da maior presença dos meios na sociedade; a busca pela legitimação do campo na trajetória do NCE; a relação entre as teorias fundadoras da comunicação e o incentivo que cada uma delas representou na reformulação da prática educativa; a complexidade das relações como elemento-chave para a mudança da educação; a interdiscursividade e a multirreferencialidade como eixos estruturadores da prática educacional; e a relevância da teoria da mediação de Martín-Barbero para o campo.

Como exercício final de análise, Pinheiro (2013) reconstrói os marcos da Educomunicação, seus principais conceitos e autores a partir das teses e dissertações da ECA/USP. Começa por definir as características da pós-modernidade como sendo a indefinição e uma mistura de passado-presente-futuro em meio a uma grande pluralidade de vozes. O sujeito-receptor teria se transformado no homem-mídia. A questão não seria apenas de repensar, mas mesmo de questionar se existe um modelo de comunicação baseado em emissor-mensagem-(meio)-receptor.

Outro aspecto seria o renascimento do sentimento de pertencimento, do enraizamento a partir da vontade, de uma sensação de ser livre. Mas essa liberdade de escolha seria induzida pela oferta do mercado. A interação é a palavra-chave do mundo pós-moderno, onde a comunicação é a cola, o cimento social. A participação de inúmeros atores sociais apresentando suas visões complexifica e tumultua a compreensão. Mas é “no caos que reside a esperança de redenção” (Pinheiro, 2013, p. 139). A comunicação, enquanto processo mais importante da pós-modernidade, é o campo de resistência permanente que estimula o ser em relação e favorece o pensamento.

Se os meios de comunicação, ao invés de reforçarem a desigualdade, mostrarem as diferenças, proporcionando uma revisão de valores e sentidos, pode-se criar uma nova sociedade, capaz de “sonhar sabendo que se sonha” e fazendo o homem consciente de si e conhecedor de seus limites. (Pinheiro, 2013, p.139)

Esta recuperação da função social da comunicação é elemento cada vez mais necessário à formação de cidadãos conscientes e capazes de transformar informação em conhecimento. A Educomunicação trataria justamente disso, o incentivo à reflexão sobre o modelo de sociedade a ser construído coletivamente e o papel das tecnologias neste processo de (re)construção. Seria a ponte capaz de transportar os indivíduos da Sociedade da Informação para a Sociedade do Conhecimento, ensinando como gerir, organizar e reelaborar as enormes quantidades de informação disponíveis.

A Educomunicação seria especialmente útil ao ambiente arcaico e engessado das escolas, que seria difícil de ser transformado a curto prazo. Ajudaria a escola a desenvolver outras linguagens junto a seus alunos, livrando-os dos livros didáticos e os aproximando mais do desenvolvimento humano e tecnológico. Essa perspectiva passaria por um novo entendimento do papel da escola e da própria educação diante dos meios de comunicação que propagam os saberes-sem-lugar-próprio, inaugurando novas formas de circulação do conhecimento.

De acordo com as propostas de uma sociedade educadora, qualquer local (e não apenas a escola) pode se tornar espaço de aprendizado. Além dos conteúdos previstos no currículo escolar, também se passou a compreender como papel da Educação propiciar que o educando aprenda a conhecer, a fazer, a viver e, finalmente, “aprenda a aprender e apreender”. (Pinheiro, 2013, p.143)

Os teóricos da Educomunicação estariam indicando a necessidade de abertura das práticas de aprendizagem às outras linguagens articuladas no cotidiano. A escola se converteria em espaço de comunicação livre, desvinculada da razão instrumental moderna e aberta à alteridade, ao diálogo e à gestão participativa. A Teoria das Mediações, em suas diversas abordagens, se configura como uma chave para o entendimento da Educomunicação, por se opor às perspectivas funcionalistas em relação às práticas sociais, culturais e comunicativas.

A autora agrupa os autores fundantes e sistematiza as contribuições para o campo, que apresenta matrizes conceituais sólidas vindas principalmente da Educação e da Comunicação, mas também com colaboração de outras áreas:

Quadro 2

Autores e suas contribuições conceituais para a educomunicação até 2011

Paulo Freire	Bases para a educação para os meios, Diálogo, expressão, problematização, educação comprometida com a política, formação participativa do professor
Skinner	Teoria do reforço e da recompensa
Freinet	A comunicação é dinamizadora dos processos educativos, o uso do jornal em sala de aula
Jürgen Habermas	Agir comunicativo
Mario Kaplún	Comunicação educativa; exercício da capacidade crítica, métodos e competência comunicativa, a comunicação como componente pedagógico
Edgar Morin	Complexidade, transdisciplinaridade, diálogo, complementaridade.
Jesús Martín-Barbero	Teoria das Mediações, linguagem, articulações e aproximações teóricas com Vigotsky e Gramsci
Lenin Vigotsky	Desenvolvimento Humano, mediação (negociação do capital simbólico, regulação da transmissão dos conhecimentos, cultura x acultramento), diálogo e linguagem
Guillermo Orozco Gómez	Mediações múltiplas
Ismar de Oliveira Soares	Diálogo, gestão participativa, interdiscursividade
Martin Buber	Diálogo, filosofia do encontro, palavra, reciprocidade, relação, EU-TU
Antonio Gramsci	Educação comprometida com o bem-estar, mediação cultural: forma de libertação das hegemonias opressoras, cidadania
Francisco Gutiérrez/ Daniel Prieto	Mediação pedagógica (tema, aprendizagem e forma)

Fonte: Pinheiro (2013)

Encerra apresentando respostas à suas hipóteses de trabalho, quais sejam: a Educomunicação ganha legitimidade porque supera visões fragmentadas e segmentadas em relação à Comunicação e Educação e assume o conceito a partir de uma visão sistêmica e multidisciplinar; o acúmulo de um capital científico produzido em torno da Educomunicação evidencia o pioneirismo da ECA/USP na construção do novo campo; a Educomunicação já pode ser identificada como um campo acadêmico específico, estabelecendo características próprias de área de conhecimento.

Nas palavras da autora “é possível afirmar que o campo, segundo a definição de Bourdieu, está instituído, uma vez que a abrangência das pesquisas mostra a dinâmica para a consolidação dos conceitos, identificando as forças de luta para sobrepor uma ou outra proposta” (Pinheiro, 2013, p.150).

4.2. Revisão integrativa até 2016

A dissertação de mestrado de Esther Bahr Pessôa, defendida em 2017, mapeou a produção de teses e dissertações em Educomunicação até 2016; traçou um panorama geral dessa produção; caracterizou a produção das pós-graduações nas áreas de Educação e Ensino; analisou esta produção qualitativamente ao categorizá-la de acordo com o *locus* de pesquisa; subdividiu as que tiveram como locus a educação formal em seis subcategorias correspondentes às seis áreas de intervenção da educomunicação; e identificou conceitos e contribuições do grupo de pesquisa Educom Floripa para o campo, principalmente em relação às produções de nível nacional (Pessôa, 2017). A Revisão Integrativa de literatura é um método que sumariza pesquisas anteriores sem restringir a inclusão à determinada filiação epistemológica, o que permite verificar o estado abrangente da ciência em relação ao tema pesquisado.

A partir do uso da palavra-chave *educomunicação* a busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes, associada à uma busca complementar na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), resultou num total de 241 trabalhos: 210 dissertações e 31 teses. A primeira constatação foi a diversidade de áreas representadas por inúmeros programas de pós-graduação, denotando a amplitude multidisciplinar do tema, com destaque para as áreas afetas à comunicação, educação, tecnologia e meio ambiente.

Do total de trabalhos, 102 (42,3%) eram de Programas de Pós-Graduação (PPGs) em Educação/Ensino, 74 (30,7 %) de PPGs em Comunicação (englobando também a área de Ciências da Comunicação) e 65 (27%) em outras áreas diversas. Ou seja, até 2016 as produções em Educação e Ensino ultrapassaram a área de Comunicação. Entre as universidades, a USP seguia com a maior quantidade de trabalhos, com 62 (25,7%), seguida da Universidade Federal do Paraná (UFPR) com 18 (7,5%) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) com 10 (4%). Em seguida, detalhamos a produção efetuada nos campos da Educação e Ensino, sob o prisma de Pessôa (2017).

4.2.1. Produção acadêmica em Educação e Ensino

Entre as 102 pesquisas realizadas em Pós-Graduações nas áreas de Educação ou Ensino, as duas universidades com o maior número de trabalhos foram a UDESC e a UFPR, ambas com 10,

seguidas da USP, com 7, e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) com 6. Há, no entanto, uma grande dispersão, com 23 universidades com apenas um trabalho cada, de um total de 45 instituições.

Em relação às palavras-chave Pessoa (2017) verificou também uma grande dispersão com 216 termos diferentes, com destaque para: educomunicação, educação, comunicação, rádio, educação ambiental, mídia(s), rádio escola, televisão, Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) e cidadania. Agrupando todas as palavras derivadas do tema educomunicação, chegamos a 91 incidências, acrescentando às já citadas, ecossistemas educacionais e professor educacional. Segundo Pessoa, “a preocupação com a questão ambiental se faz notar pela presença de 16 palavras-chave relacionadas a esta temática, incluindo “educação ambiental”, “biodiversidade” e “conscientização ambiental”” (p.81).

A pesquisadora classifica os 102 trabalhos em três categorias de acordo com o *locus* da pesquisa e faz uma análise das principais conclusões de cada um: *empresas de comunicação social; organizações não-governamentais e instituições; e educação formal*. Na categoria *empresas de comunicação social* há um número expressivo de trabalhos relacionados a comunidades não-urbanas e voltados para programas ou canais de instituições ou objetivos educativos. São presentes as marcas do protagonismo, da participação e da validação dos meios como educacionais. A Educomunicação é apontada como

possibilidade para dar voz a setores marginalizados da sociedade – tais como jovens, mulheres, indígenas, trabalhadores rurais – aparece com força, demonstrando a relevância deste potencial da Educomunicação, coerente com suas raízes em movimentos populares. Em relação à metodologia, as técnicas qualitativas apresentam predominância absoluta, sendo recursos frequentemente utilizados para a coleta de dados as entrevistas, questionários e observação. São também recorrentes a análise documental e os grupos focais. (Pessoa, 2017, p. 91)

Na categoria das *organizações não-governamentais e instituições*, foram agrupados os trabalhos que não estavam ligados diretamente à produção midiática, além de dois relacionados a políticas públicas. Neste grupo destaca-se a presença do único trabalho que trata diretamente da população idosa, indicando uma lacuna aberta para novos estudos envolvendo este público. Em outro trabalho fica expresso o desejo de que as escolas possam proporcionar experiências semelhantes às realizadas na educação não-formal a seus alunos. As entrevistas também são o instrumento mais

utilizado para coleta de dados, mas foram identificadas também as observações e análises de documentos.

Nessas duas primeiras categorias, além das considerações gerais destacamos algumas questões a partir das sínteses dos trabalhos apresentadas por Pessoa (2017): as múltiplas aprendizagens emergentes; a importância de valorizar as falas das minorias; a necessidade de metodologias que valorizem a diversidade cultural local; as mensagens tem um forte caráter político; a compreensão de que o erro é parte do processo de aprendizagem; o foco na democratização da comunicação com vista à educação; a valorização do processo sobre o produto; educação pelos meios de comunicação; a produção das mídias pode potencializar a construção das subjetividades, reelaboração de identidades e mudanças de percursos de vida; as práticas educomunicativas como possibilidade de experiência e como prática política.

Os trabalhos cujo *locus* foi categorizado como a *educação formal* (a terceira categoria utilizada pela autora) foram divididos por Pessoa (2017) em subcategorias de acordo com as seis áreas de intervenção propostas por Soares (2011a). Esta foi a categoria com a maior quantidade de trabalhos (74,5%) e, segundo a autora, a mais difícil de classificar, visto que as áreas não possuem contornos rígidos e os trabalhos não se restringem a atuação em apenas uma delas. Assim, os trabalhos foram classificados de acordo com as áreas predominantes e mais diretamente relacionadas com o objetivo principal das pesquisas: Educação para a comunicação – 11,8%; Expressão comunicativa através das artes – 2,6%; Mediação tecnológica na educação – 25%; Pedagogia da comunicação – 30,3%; Gestão da comunicação – 29%; Reflexão epistemológica – 1,3%.

Na área da *educação para a comunicação* foram agrupados os trabalhos que buscaram compreender o fenômeno comunicativo a partir de diversos tipos de intervenções realizadas nas escolas, voltadas para o estudo dos meios de comunicação e seus impactos sociais. Nesta área, Pessoa (2017) identificou o foco predominante nos alunos, a preferência pelos estudos em escolas de ensino básico e a existência de apenas um trabalho de caráter estritamente teórico. Com relação aos meios estudados, a predominância foi pelo jornal e televisão. Foram identificados dois conflitos principais na categoria: o uso instrumental das mídias *versus* o uso educomunicativo das mídias; e a leitura passiva das mídias *versus* a leitura crítica das mídias. Ambos conflitos seriam resolvidos com a inserção dos pressupostos da Educomunicação nas escolas. A partir dos trabalhos, “podemos notar que existe uma estreita relação entre o uso educomunicativo das mídias e o desenvolvimento desta

postura crítica” (p.107).

A partir da análise que Pessôa (2017) fez de cada um dos trabalhos, destacamos: motivação para a leitura crítica das notícias; a mídia tratada como um fenômeno menor nas instâncias de formação superior; visões maniqueístas sobre a mídia; formação em Educação Ambiental na construção de um olhar crítico sobre a mídia e a realidade; necessidade de formação de professores para trabalhar a mídia televisiva desde os primeiros anos escolares; promoção do pensamento crítico, protagonismo social, uso autônomo e trabalho criador por meio da linguagem audiovisual; necessidade de considerar a comunicação em sentido amplo nas escolas, nas vertentes intrapessoal e interpessoal, além da dimensão midiática; Educomunicação como um novo campo independente de conhecimento, em processo de consolidação.

Na área da *expressão comunicativa através das artes*, que se aproximaria da arte-educação na visão de Pessôa (2017), foram identificados apenas dois trabalhos, dos quais se destaca: identificação de práticas educomunicativas incipientes na área de música de um programa estadual de complementação curricular, mas que não ocorriam de forma intencional e planejada; as práticas educomunicativas que utilizam a linguagem audiovisual na produção de vídeos como mediadoras na construção de identidade de jovens estudantes de uma instituição de educação formal.

Na *mediação tecnológica na educação*, o foco foram trabalhos que abordavam os procedimentos e as reflexões sobre o uso das TIC na escola. Pessôa (2017) destaca que a internet é o meio mais estudado nesta subcategoria, seguida do rádio, jornal, televisão e vídeos, em ordem decrescente. Os alunos são os sujeitos preferidos, bem como a educação básica, e com frequência estão envolvidos em atividades de produção de conteúdo, que resultam no desenvolvimento de protagonismo e autonomia dos estudantes. Outro tema recorrente é a indicação da necessidade de mudança nas escolas em suas relações com as TIC. Nos diversos cenários descritos, a autora destaca as seguintes dificuldades:

a preocupação sufocante com o cumprimento do currículo anual que pode impedir o desenvolvimento de outras habilidades, a incompreensão e consequente intervenção do corpo docente em projetos inovadores, a pressão da secretaria municipal de educação e o descompasso entre teoria e prática. Estas pesquisas relatam situações diferentes de uso das TIC, mas que se assemelham ao privilegiar os aspectos técnicos sobre os aspectos humanos, reduzindo os meios ao seu aspecto instrumental, transformando-os em uma nova forma de manter as práticas tradicionais de ensino, ao privilegiar suas

capacidades de armazenamento e transmissão de informações, e dar pouca atenção ao seu potencial para autoria, colaboração e interação. (Pessôa, 2017, p.122)

A autora também indica que um número menor, mas significativo, de pesquisadores aponta também para indícios de mudanças que já estão ocorrendo, entre elas as próprias iniciativas educacionais. Estas estariam auxiliando o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos e chamando a atenção para a possibilidade do uso das TIC para o desenvolvimento de ecossistemas educacionais na escola. Essa área apresentou uma tendência de crescimento e os trabalhos analisados por Pessôa (2017) destacaram os seguintes resultados: sujeitos participantes de atividades de produção midiática tornaram-se referência dentro da sua escola, e estabeleceram um *habitus* de uso das TIC; recomendação que as escolas desenvolvam canais interativos e produtos multimídia como método pedagógico, horizontalizando as relações e passando a atuar na comunidade através da produção de informação e comunicação; jornal escolar como prioridade; estímulo ao trabalho em equipe, autonomia, respeito às diferenças, e potencialização do protagonismo dos adolescentes; todos os elementos da narrativa audiovisual podem contribuir para a utilização do vídeo digital em sala de aula; uso do computador e da internet ainda se dá principalmente dentro do modelo de ensino tradicional; necessidade de uma proposta transversal de gestão escolar; preocupação em cumprir a grade curricular anual; a escola está aberta a mudanças, ainda que este processo seja difícil; coragem dos professores para o uso das tecnologias mesmo sem formação específica; importância de disciplinas voltadas para o uso das tecnologias nos cursos de licenciatura; alunos e professores reconhecem a importância das TIC na escola; TIC como ferramentas colaborativas e comunicativas para a construção coletiva dialógica de conhecimento; construção conjunta de conhecimento para além do tempo e espaço acadêmicos; conhecimento produzido dentro da escola divulgado além dela; diversificação do processo de avaliação promovido em um blog; uso instrumental da televisão por exigência burocrática; contribuição da produção de vídeo para a reflexão dos alunos acerca de sua própria maneira de aprender; projetos sem interação com outros projetos já existentes nas escolas; é possível que os ecossistemas comunicativos relacionados à escola tornem-se ecossistemas educacionais; necessidade de gestão mais democrática e horizontal nas escolas, tanto online quanto *off-line*.

Na área da *pedagogia da comunicação* foram reunidos os trabalhos que tratavam da educação

formal em si e seus aspectos didáticos. Essa área também demonstrou uma tendência de crescimento de interesse, com a maioria de trabalhos localizados nos anos mais recentes da amostragem. Como temática, a maioria dos trabalhos utiliza o termo genérico TIC ou mídia, seguidos do vídeo, internet, jornal, televisão e rádio. Aqui também a maioria dos estudos é realizado no Ensino Básico. O Ensino Superior ficou em segundo e apenas um deles abordou a Educação Infantil.

Quanto aos aspectos do cotidiano escolar abordados, destacaram-se aqueles relacionados aos professores, sua formação, perfil de atuação, características e práticas. A capacitação dos professores foi apontada em diversos trabalhos como necessária ao desenvolvimento de práticas educacionais na escola, como foram citadas também a inclusão da Educomunicação no PPP e o acesso aos recursos tecnológicos. Outros temas são as PPE, a Educação Ambiental e a Educação Indígena Diferenciada. As questões diretamente associadas ao currículo também foram relevantes no levantamento, em especial na área da linguagem e das ciências da natureza. Podemos dizer que há uma preocupação com as relações entre as TIC, o currículo escolar e a prática pedagógica.

A partir da análise de Pessoa (2017), apontamos que as principais conclusões dos pesquisadores: necessidade de prática transdisciplinar educacional e seus saberes nos cursos de licenciatura; a formação de professores em educomunicação não é suficiente para que as relações no contexto escolar sejam transformadas; necessidade de alinhamento dos projetos político-pedagógicos das instituições à proposta educacional; as escolas e professores devem se assumir como produtores sociais de comunicação; que haja construção de conhecimentos, promoção da autoestima, participação e aumento da autonomia no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes; que se deve explorar mais o YouTube em sala de aula para estabelecer ecossistemas comunicativos na escola; que a Prática Pedagógica Educacional (PPE) vá no sentido de mediar os temas a partir de suas relações com as mídias; o conceito de PPE pode ser definido como as práticas que levam em conta o universo midiático vivenciado pelos alunos, como forma de ampliar o ecossistema comunicativo existente no contexto educacional; que a Educomunicação é compatível com a Pedagogia da Educação Infantil; tomar as tecnologias da comunicação como alternativa capaz de auxiliar a preservar a identidade étnica dos estudantes indígenas; que o acoplamento dos conhecimentos curriculares disciplinares com os conhecimentos locais, aliados às PPE, possibilita a construção de valores voltados à transformação pessoal e social; que é possível oportunizar práticas de autoria nos ciclos iniciais do Ensino Fundamental; tomar o hipermídia como ponto de diálogo entre a educomunicação e as práticas

de letramento; que a Educomunicação é prática mestiça e em constante movimento, um desafio político; que os ecossistemas educacionais devem ser compreendidos como sistemas vivos, não podendo submeter-se à lógica cartesiana nem limitarem-se a regularidades e rotinas, o que não significa, entretanto, ausência de metas e intencionalidade; que deve haver aproximação entre a educação ambiental crítica, a educação do campo, e a Educomunicação; que os conhecimentos adquiridos na produção de vídeo, ao ficarem retidos na memória de longo prazo dos alunos, confirmam a aprendizagem significativa proporcionada pela comunicação audiovisual; que há um perfil de baixo nível educacional dos professores e que as características e comportamentos do professor educacional devem se assentar na dialogicidade, na abertura para interdisciplinaridade, na sensibilidade e capacidade de lidar com a comunicação e as TIC, no reconhecimento dos impactos e transformações sociais geradas pelas TIC e na aptidão para construir e manter ecossistemas comunicativos.

A área de *gestão da comunicação* engloba as pesquisas que buscaram estudar o planejamento e a execução de projetos relacionados às demais áreas de intervenção. Foram incluídos nesta categoria, os trabalhos que envolviam mais de uma série ou mesmo uma rede de escolas e que tratavam da gestão e avaliação de projetos em educação. Verificamos que todas as pesquisas selecionadas nesta subcategoria tratam da educação básica. Muitos não privilegiam um meio específico, mas as TIC ou mídias em geral, enquanto o rádio é o meio mais frequente abordado nos trabalhos, seguido do jornal e do vídeo. A grande maioria está relacionada com as diversas instâncias governamentais, tratando da avaliação de seus programas nas escolas. Há também trabalhos que tratam de projetos independentes desenvolvidos por uma única escola. A maioria das análises é positiva, ainda que sejam apresentadas ressalvas ou sugestões de melhoria. As análises negativas referem-se à contradições entre o discurso educacional e a prática mais vertical da comunicação; ou entre o foco maior nos resultados e não nos processos. Pelo volume e qualidade dos trabalhos, Pessôa (2017) conclui que há “um sólido interesse na gestão dos processos educacionais, quer seja a nível de escola ou de redes de ensino” (p.184) .

Destacamos os seguintes apontamentos de Pessôa (2017) sobre os resultados dos trabalhos: necessidade da escola abordar questões relacionadas aos meios de comunicação de massa; produção criativa, valorização e difusão cultura local; importância do aluno multidimensional no processo educativo; a educação escolar deve ser promovida por meio de comunidades políticas de comunicação

que permitam a interação com o mercado e com o Estado, bem como com organizações populares e de comunicação comunitária; sociabilização dos jovens na comunidade escolar e domínio de novas linguagens e técnicas; ampliação de ecossistemas comunicativos abertos e criativos, caminhando em direção ao exercício pleno da democracia; falta de alinhamento da prática com a perspectiva educ comunicativa apresentada; o atendimento a diretrizes construtivistas, a eficácia e produtividade, disciplina, interesse, qualidade das relações de comunicação e interpessoais e as manifestações de adesão ou resistência às propostas por parte dos alunos podem ser critérios de classificação para relatórios de monitoramento e avaliação; participação dos envolvidos, foco em assuntos do cotidiano, integração do grupo e desenvolvimento do espírito crítico; roteiro cinematográfico revela a percepção sensível do autor na interação com o objeto de estudo; temática intercultural na busca pela paz e a sustentabilidade; evidência de conflitos entre propostas de ensino das oficinas de educomunicação e da sala de aula; contradições na política educacional em gestão voltada para resultados e controle do trabalho docente, em relação aos pressupostos de projetos de educomunicação; falta de conhecimento e compreensão dos professores em relação aos pressupostos da Educomunicação, em seus aspectos teóricos e políticos; PPE como forma de cidadania, participação democrática e resolução de problemas; falta de envolvimento da comunidade escolar descontextualizou as atividades de um projeto; alunos se consideraram *protagonistas em construção*; carência de recursos tecnológicos na escola; autonomia dos alunos como produtores de programas; melhora das habilidades comunicativas, ganho de conhecimento e mudança dos hábitos; desejo de mais humor nos programas; tempo para atividades extra classe.

Na área de *reflexão epistemológica*, que aborda a sistematização das experiências e os estudos teóricos da Educomunicação, buscando estabelecer a *práxis* do campo, foi identificado apenas um trabalho. A ausência de preocupação com as questões teóricas do campo denota a falta de interesse dos educadores/investigadores na luta pela constituição da Educomunicação enquanto área independente. O interesse estaria concentrado nas contribuições que a área pode aportar às demandas colocadas à prática educacional contemporânea. As principais conclusões do trabalho, segundo Pessoa (2017), foram: que ensinar com os meios e ensinar pelos meios de comunicação são dois pilares da Educomunicação; a educomunicação como um campo de intervenção social é capaz de ajudar na relação da escola com os meios de comunicação e informação; a educomunicação como suporte para a leitura crítica do mundo, a partilha de poder e de saber.

Assim, podemos concluir, que em sua revisão integrativa, Pessôa (2017) observa que, entre as áreas da educomunicação menos exploradas na produção acadêmica acerca da Educomunicação em Programas de Pós-Graduação em Educação e Ensino, estão a *expressão comunicativa através das artes* e a *reflexão epistemológica*. A seguir resumimos a análise feita pela outora sobre a produção específica do grupo Educom Floripa, dentro de sua amostragem.

4.2.2. Contribuições do grupo de pesquisa Educom Floripa

O Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia (ECT/CNPq/UDESC), conhecido pelo nome Educom Floripa, foi criado em 2006 pela pesquisadora Ademilde Silveira Sartori com o propósito de promover estudos e pesquisas na grande área das Ciências Humanas, especificamente na sub-área da Educação. Diretamente ligado à linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC), o grupo tem como campo epistemológico o espaço de intersecção entre as áreas da Educação e da Comunicação, adotando a Educomunicação como perspectiva de abordagem. A UDESC era a terceira universidade com mais pesquisas na área da educomunicação em 2016 (Pessôa, 2017).

A maioria dos trabalhos de pesquisa do grupo envolve a realização ou a análise de intervenções em espaços educativos, vinculados às escolas de educação básica ou a movimentos sociais. Como consequência, segundo a análise de Pessôa (2017), o tema dominante no grupo é justamente a educação escolar. Dentro deste tema, a subcategoria com maior número de produções é a *pedagogia da comunicação*, que é relacionada à didática e ao fazer pedagógico no campo educativo. Para além da preocupação com as TIC em si, o grupo estaria mais interessado no cotidiano escolar e no processo educacional como um todo.

Entre os trabalhos desse grupo, Pessôa (2017) constatou que a sua líder (Ademilde S. Sartori) é a quarta autora mais citada, precedida de Paulo Freire, Ismar de O. Soares e Jesus Martin-Barbeiro, autores presentes em todos trabalhos analisados. Outros autores que merecem destaque são Mario Kaplún, Adilson Odair Citelli, Guillermo Orozco-Gómez, Pierre Lévy, José Carlos Libâneo, Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos, e Maria da Graça Setton. Também receberam um número significativo de citações as integrantes Maria Salete Prado Soares e Kamila Regina Souza, em publicações em parceria com sua líder. Entre as metodologias empregadas no conjunto de dissertações

e teses do grupo a preferência é pela abordagem qualitativa, seguida da metodologia mista quali-quantitativa associada à análise estatística. Os métodos qualitativos usados foram análise de conteúdo, pesquisa-ação e estudo de caso.

Com relação as palavras-chave utilizadas a grande campeã é educomunicação, seguida de prática pedagógica educ comunicativa, ecossistemas comunicativos e ecossistemas educ comunicativos. Há uma certa dispersão, com o uso de 28 palavras diferentes, mas é possível identificar um foco em torno de duas questões principais: as PPE, às quais podem ser vinculadas outras expressões semelhantes como prática pedagógica e práticas educ comunicativas; e os ecossistemas (edu)comunicativos, tema que usa duas expressões diferentes para se remeter a um mesmo conceito, adaptando a nomenclatura à uma certa lógica taxionômica do campo. Ao verificar a repercussão dos trabalhos, Pessoa (2017) considera que a contribuição mais significativa para o paradigma da Educomunicação é a definição das PPE, o que teria motivado a crescente utilização desta palavra-chave nos trabalhos mais recentes.

As pesquisas do grupo voltadas para a educação escolar foram classificadas por Pessoa (2017) conforme o papel desempenhado pela Educomunicação: a Educomunicação (ou as práticas educ comunicativas) como ponto de partida; a Educomunicação como ponto de chegada; e a Educomunicação como campo teórico à luz do qual as análises se desenvolvem. Dentro desta classificação, um elemento em comum é o interesse pela visão de alunos e professores, que são frequentemente consideradas nos processos de pesquisa.

Foi confirmada também pelas pesquisas do grupo a importância de garantir ao professor condições que possibilitem o desenvolvimento de práticas pedagógicas que potencializem a criação e manutenção de ecossistemas educ comunicativos. Segundo S. Souza (2016), as tão exaltadas TIC não seriam o fator determinante na promoção de interações horizontais e na construção desses ecossistemas. As análises de P. Moreira (2016) reforçam que, no geral, os professores não privilegiam as potencialidades das TIC para a comunicação. É mais comum o seu uso para a transmissão de informação, reforçando com a tecnologia o modelo pedagógico bancário já praticado sem ela.

Como uma resposta a essas constatações, o grupo desenvolve o conceito das PPE, expressão que é utilizada pela primeira vez em 2012 (Sartori & Souza, 2012). A definição do conceito é resultado da dissertação de Kamila Regina Souza, que as propõe como uma modalidade de mediação educativa que:

1. Considera as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico;
2. Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo;
3. Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família e sociedade);
4. Preocupa-se com o uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos;
5. Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida. (K. Souza, 2013, p.198)

A partir daí o conceito foi aperfeiçoado, reforçando o papel dos diversos meios de comunicação na promoção do diálogo construtivo e das experiências escolares significativas. Atuar na perspectiva das PPE exige ir além do aspecto meramente expositivo e instrumental das mídias, mas prevê a incorporação das possibilidades tecnológicas em métodos que desafiam a criatividade e a colaboração dos envolvidos. O facilitador deste tipo de prática pode ser tanto o professor educacional, que identifica sua *práxis* pedagógica com a educação, como o professor educador, termo que seria reservado ao profissional com formação específica em educação. Posteriormente, P. Moreira (2016) propõe uma atualização nas características por entender que o estabelecimento de um ecossistema comunicativo seria uma consequência das outras características e não uma característica em si das PPE. Propõe então uma modificação nos princípios, valorizando quatro categorias: “1. Considerar as particularidades tecnológicas; 2. Ampliar possibilidades comunicativas; 3. Utilizar pedagogicamente TIC; 4. Favorecer relações ativas e criativas” (P. Moreira, 2016, p.158-159).

A partir de uma busca pela expressão PPE no Google Acadêmico, Pessoa (2017) pode verificar que, após sua definição pelo grupo Educom Floripa, ela aparece em 26 trabalhos, sendo que oito deles não são diretamente relacionados a membros do grupo. Destes oito, apenas dois faziam referências aos conceitos do grupo, os demais citavam as PPE de forma independente, sem um conceito associado ou explicitação de suas características. Na visão da autora, esta constatação indica a importância do aprimoramento da pesquisa acerca das PPE, como forma de caracterizar melhor esta prática pedagógica e a diferenciar de outras. Este é um dos objetivos do presente trabalho.

4.3. Revisão de literatura em 2018

Como primeiro exercício de nossa revisão de literatura faremos uma análise comparativa das duas revisões citadas anteriormente. Após esta análise apresentamos uma revisão de literatura, efetuada em 2018, que também considera as duas revisões anteriores de Pinheiro (2013) e Pessoa (2017) sobre a Educomunicação e é definida em consonância com o objetivo de identificar dissertações e teses de doutorado sobre a Epistemologia da Educomunicação e as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). As reflexões e conclusões das teses identificadas foram sintetizadas separadamente em cada um dos temas e por fim apresentamos uma síntese da atual configuração da educomunicação com base nestes estudos e na revisão bibliográfica narrativa que acompanhou todo o período de pesquisa.

Ao relacionar as duas pesquisas bibliográficas anteriores, mesmo que se trate de uma tese de doutorado e uma dissertação de mestrado, podemos verificar algumas confluências e tendências. A primeira delas é a desconexão metodológica entre os dois trabalhos, que impede a comparação direta. A tese de Pinheiro (2013) não é nem citada nas referências da dissertação de Pessoa (2017), aparece apenas nos anexos como um dos trabalhos em Educomunicação nas outras áreas de pós-graduação. Este aspecto indica a falta de colaboração das áreas de conhecimento na produção acadêmica relatada pelas duas pesquisadoras. Seria um primeiro aspecto a ser melhorado em pesquisas bibliográficas futuras, como estratégia de coordenação de esforços entre os programas de pós-graduação, visto se tratarem de trabalhos produzidos nos dois programas com maior produção sobre Educomunicação no Brasil, nas áreas de Comunicação e Educação. Curioso observar também que, enquanto Pessoa (2017) detalha bem as referências e características para sua metodologia de revisão sistemática integrativa, Pinheiro (2013) faz referência a trabalhos similares em outras áreas sem detalhar as características do levantamento bibliométrico que realiza, parecendo considerar o termo autoexplicativo.

No entanto, há elementos similares nas duas abordagens, como a classificação por áreas de conhecimento, a identificação de palavras-chave, a identificação metodológica, a categorização utilizando as áreas de intervenção da educomunicação, a indicação dos principais autores citados e a revisão da contribuição dos grupos aos quais as pesquisadoras são filiadas. Estabelecemos algumas relações entre os trabalhos a partir destas convergências.

Com relação aos resultados gerais dos levantamentos, percebe-se o grande aumento do

interesse das pós-graduações de Educação e Ensino na Educomunicação, ultrapassando a produção das áreas da Comunicação no período de cinco anos que separam as pesquisas. O volume de trabalhos aumentou 150% nesse período, indicando uma curva ascendente de interesse acadêmico. Se nos 13 anos iniciais do conceito a média foi de 7,5 trabalhos por ano, nos cinco anos seguintes foi de quase 29. Referências quantitativas que confirmam a constatação de Pinheiro (2013) de que a Educomunicação já é um campo consolidado e que agora trata de aperfeiçoar suas propostas, aparentemente com um aporte maior da área da Educação.

O uso de uma diversidade muito grande de palavras-chave em todos os recortes relatados pelas duas pesquisadoras, reforça a impressão geral de falta de padronização na produção acadêmica. As quatro expressões mais citadas são coincidentes nos dois recortes: educomunicação, educação, comunicação e rádio. Aparecem também entre as dez mais citadas nos dois estudos mídia(s), televisão e cidadania. Nas áreas de Educação e Ensino foram destacadas as expressões educação ambiental (e suas afins biodiversidade e conscientização ambiental), e as expressões derivadas da raiz *educom*: práticas pedagógicas educacionais, ecossistemas educacionais e professor educacional. Verificamos o uso do adjetivo educacional, atribuído como qualidade de vários termos diferentes, o que indica uma tendência à homogeneização taxionômica nesse recorte.

Ambos levantamentos indicam que o foco dos(as) pesquisadores(as) é muito mais na verificação de atividades práticas, a partir de metodologias qualitativas como o estudo de caso, do que nas discussões epistemológicas, que tiveram apenas 9% do interesse total dos trabalhos até 2011 e 1,3% no total de trabalhos que trataram da educação formal nas áreas de Educação e Ensino. Este índice reforça o acerto do presente trabalho em revisar esta área, antes de partir para a análise dos dados. No recorte dos trabalhos da USP verifica-se um maior interesse pela discussão epistemológica, que chega a 15%, o que é natural por ser a universidade que levantou a bandeira da Educomunicação, principalmente com pesquisas na Comunicação. Por outro lado, os educadores/investigadores se interessam mais pelas contribuições práticas do que pelas questões teóricas envolvendo a consolidação do campo, o que pode ser conferido nas conclusões das diversas pesquisas apresentadas na revisão de Pessoa (2017). Essas características corroboram com a afirmação de Soares de que à academia caberia a função de verificar o alinhamento entre a teoria e a prática educacional em suas diversas expressões, programas e projetos.

Ainda em relação às áreas de intervenção verificamos que, enquanto na USP o interesse maior

era pelas áreas de *Mediação Tecnológica e Educação para a Comunicação*, nos trabalhos associados à educação formal dos PPG de Educação e Ensino no Brasil, se verificou maior interesse pela *Pedagogia da Comunicação* e *Gestão da Comunicação*. Ou seja, considerando que na USP a grande maioria de trabalhos são da área da Comunicação, parece que os comunicadores se ocupam mais da tecnologia e da didática de sua área, enquanto os educadores focam mais em como incluir a comunicação na gestão de seus processos pedagógicos. Outra curiosidade é que, embora tenham sido definidas sete áreas de intervenção, Pessoa (2017) considerou que a área de *Produção Mediática* não se aplicava a classificação dos trabalhos sobre a educação formal, e o recorte de trabalhos da USP feito por Pinheiro (2013) não identificou nenhum trabalho sobre esse tema. Pode haver aí o indicativo de que a sétima área poderia ser incorporada por alguma das já pré-existentes.

Em termos de autores, os mais citados nos trabalhos da USP foram Ismar Soares, Martín-Barbero, Paulo Freire e Mario Kaplún. Nos trabalhos do grupo Educom Floripa, verificou-se a predominância de citações a Paulo Freire, Ismar Soares, Martín-Barbero, Ademilde Sartori e Mario Kaplún. A presença de Sartori entre os mais citados no grupo Educom Floripa demonstra o fortalecimento dos vínculos institucionais dentro dos grupos, já apontado por Pinheiro no grupo da USP. Excetuando a citação às suas lideranças, há uma coincidência total de referências mais citadas entre os grupos, o que aponta um alinhamento teórico que pode ser explorado, embora seja preciso atualizar o levantamento bibliométrico a partir de 2011 para confirmar esse fato nos anos recentes.

A análise da contribuição do grupo Educom Floripa está relacionada às PPE, cuja conceituação iremos problematizar no Capítulo V, incluindo as discussões dos trabalhos posteriores a 2016 sobre o tema. A contribuição da ECA/USP apresentada por Pinheiro (2013) é muito mais ampla, pois trata-se do grupo que fundamentou a Educomunicação em todos seus aspectos e que passou, então, a receber contribuições de outros grupos, como as PPE. No entanto, é preciso verificar o quanto a questão da epistemologia da Educomunicação avançou desde 2011 e onde o conceito das PPE pode se encaixar nas áreas de intervenção. Essa será nossa tarefa a partir da revisão específica sobre estes dois temas, além da inclusão de novas perspectivas com base na revisão bibliográfica narrativa que se realiza desde o início do projeto de forma constante.

Para a nossa revisão seguimos a delimitação das revisões anteriores e, de acordo com as recomendações de Faria (2017), utilizamos descritores de pesquisa e critérios de inclusão/exclusão. Como descritores, utilizamos os seguintes termos: educomunicação; práticas pedagógicas

educativas; epistemologia. Na montagem das equações de pesquisa, após alguns testes, estabelecemos as seguintes equações de base: 1) Educom*; 2) Educom* AND Epistem*; 3) “prática? pedagógica? educativa?”. Estas equações possibilitaram abranger todas as variações dos descritores definidos. Como âmbito da pesquisa definimos os seguintes repositórios para a identificação de teses e dissertações: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD Brasil)³⁰; Banco de Teses e Dissertações da Capes³¹; Repositório/UMinho³²; Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCCAP)³³.

Os critérios de inclusão considerados para teses e dissertações foram: possuir o prefixo *educom* como palavra-chave, como parte do título, assunto ou no resumo e ser posterior à 2011; relacionados diretamente às PPE, posteriores à 2016; teses e dissertações no Brasil entre 2012 e 2018, que fizessem referência a discussão de aspectos epistemológicos da Educação no resumo; teses e dissertações no exterior (fora do Brasil) desde qualquer ano até 2018.

Como critérios de exclusão estabelecemos: que não estejam relacionados diretamente à Educação ou Práticas Pedagógicas Educativas (PPE); teses e dissertações anteriores à 2012 no Brasil em todos os Programas de Pós-Graduação; teses e dissertações anteriores a 2017 no Brasil em Programas de Pós-Graduação de Educação e Ensino. Com esses critérios entendemos que é possível complementar as revisões anteriores realizadas nos aspectos específicos de nosso interesse.

Equação de pesquisa 1) Educom*:

BDTD Brasil entre 2012 e 12/07/2018 = 95 teses e dissertações.

CAPES entre 2012 e 12/07/2018 = 203 teses e dissertações.

Repositorium/UMinho em 13/07/2018 = 04 teses e dissertações entre 2010 e 2013.

RCCAP em 13/07/2018 = 111 teses e dissertações do Brasil e de Portugal (excetuando as de licenciatura) entre 2000 e 2017.

Desta primeira equação, nos interessa apresentar o quantitativo de teses e dissertações nos repositórios. Aplicada a segunda equação de busca e os critérios de inclusão e exclusão para as questões epistemológicas, selecionamos no repositório da CAPES os seguintes trabalhos:

- Pinheiro, Rose Mara (2013). A Educação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do

30 Disponível em <http://bdttd.ibict.br/vufind/>

31 Disponível em <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

32 Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt>

33 Disponível em <https://www.rcaap.pt>

campo, 179 f. Doutorado em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo (ECA/USP).

- Nascimento, Mauricio Lavarda do (2015). Educação integral e o paradigma da educomunicação: um estudo sobre o programa mais educação nas escolas de Santa Maria/RS, 171 f. Mestrado em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria.

- Silva, Mauricio da (2016). A contribuição da abordagem triangular do ensino das artes e culturas visuais para o desenvolvimento da epistemologia da educomunicação, 100 f. Mestrado em Artes Visuais da Universidade de São Paulo (ECA/USP).

- Messias, Claudio (2017). A epistemologia da educomunicação em aferição: por uma configuração do habitus do paradigma educacional. Doutorado em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo (ECA/USP).

- Stefanelli, Ricardo (2017). Conectividade e didática no ensino com audiovisual - Um estudo das percepções de estudantes e professores da escola básica. Doutorado em educação da Universidade Nove de Julho, São Paulo.

- Schöninger, Raquel Regina Zmorzenski Valduga (2017). Educomunicação e Teoria Ator-Rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas. Doutorado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis.

Complementamos com a busca no repositório BDTD, chegamos ao seguinte resultado complementar:

- Monteiro, Eduardo Bastos (2012). Interface comunicação-aprendizagem: condições para a gestão da educomunicação. Doutorado em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo (ECA/USP).

Essa tese aparece também no repositório da CAPES, mas não há resumo nem link para arquivo completo, o que encontramos no BDTD. Nos dois repositórios portugueses consultados, apenas um item se enquadrou dentro dos critérios de inclusão e exclusão, mas já havia sido contemplado nos repositórios brasileiros. Totalizamos assim a seleção de cinco teses de doutorado e duas dissertações de mestrado que abordam a temática da epistemologia da educomunicação, entre elas a própria tese de Pinheiro (2013) que já analisamos aqui.

A aplicação da terceira equação de busca e os critérios de inclusão e exclusão indicados para as PPE em todos os repositórios indicados resultou nos trabalhos listados abaixo, todos disponíveis no repositório da CAPES:

- Schöninger, Raquel Regina Zmorzenski Valduga (2017). Educomunicação e Teoria Ator-Rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas. Doutorado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis.

- Mazera, Luiza Carla dos Santos (2017). Mídias na Prática Pedagógica: contribuições da educomunicação para a formação inicial de professores. Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis.

- Vieira, Wanessa Matos (2017). Educação, Comunicação e Tecnologia: dissertações e teses do PPGE sob a perspectiva da educomunicação (2007-2017). Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis.

- Pessoa, Esther Bahr (2017). Produção acadêmica sobre Educomunicação na áreas de Educação e Ensino. Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis.

Desses, selecionamos quatro trabalhos que trazem como tema as PPE, pois a dissertação de Pessoa (2017) já foi analisada por nós. As outras duas dissertações e uma tese são todas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC, vinculadas ao grupo de pesquisa Educom Floripa.

4.3.1. Teses e dissertações sobre epistemologia da educomunicação

A partir das análises das teses selecionadas apontamos as principais contribuições de cinco delas, cujos autores trataram da epistemologia da educomunicação. O trabalho de Schöninger (2017) aborda alguns aspectos epistemológicos, mas está mais relacionado às PPE e será discutido no ponto seguinte.

Em sua tese apresentada na ECA/USP *Interface comunicação-aprendizagem: condições para a gestão da Educomunicação*, Eduardo Bastos Monteiro (Monteiro, 2012) conclui que o elo entre a educação e a comunicação é a aprendizagem, finalidade de ambas as práticas. O autor defende o pensamento sistêmico, enquanto “o conjunto das relações de interdependência entre as coisas” (p. 58) e a ergonomia, “que nos permite intervir de maneira efetiva no sentido de conciliar organicamente as demandas sociais produzidas na dinâmica dessas relações” (p. 58), como duas abordagens essenciais para a Educomunicação. Usa o conceito de interface de Pierre Lévy aplicado à educomunicação, que remeteria a uma operação de tradução para o estabelecimento de contato entre meios heterogêneos.

As interfaces são os elementos físicos, lógicos ou conceituais que atuam permitindo o acoplamento entre sistemas diferentes ou de naturezas diferentes, permitindo trocas entre eles. Configuram-se, assim, como intersistemas, ou como sistemas que conectam sistemas, precisando para isso necessariamente reunir características comuns aos sistemas que conectam. (Monteiro, 2012, p. 62)

Entende assim a Educomunicação como um “*intersistema* (conceitual e instrumental) que promove a adaptação (transformadora) entre os campos da Comunicação e da Educação, e entre estes e outras áreas de teoria e prática” (Monteiro, 2012, p. 62). A gestão das intervenções com a educomunicação resultaria na conciliação entre sistemas comunicativos e sistemas cognitivos, pois “modalidades comunicativas precisam estar conciliadas (adaptadas) às modalidades de aprendizagem (cognitivas)” (p. 63). Para o autor, dada a relação intrínseca entre os campos, as mudanças no campo da comunicação social promoveram alterações no campo da educação, com o deslocamento do foco de ação do ensino para a aprendizagem, com esta última mais dependente das estratégias pessoais dos sujeitos. Isso evidencia a mudança de uma sociedade de ensino-aprendizagem para uma sociedade de aprendizagem-ensino. Essas mudanças seriam também justificativa para surgimento de novas epistemologias e novos sistemas pedagógicos.

A sensação atual de desequilíbrio e de caos frente às transformações sociais que experimentamos se deve a que, atualmente, nos encontramos justamente no ponto de ruptura, ou de mutação, como prefere Capra (1992), consistindo no momento de rearranjo do processo, no qual muitos lugares mudam ou simplesmente desaparecem, enquanto outros são criados. (Monteiro, 2012, p. 71)

Estariamos então, em um processo de remodelação dos sistemas pedagógicos a partir da necessidade de reconfiguração adaptativa à novas realidades sociais. No entanto, as estruturas conservadoras do aparato educativo institucional vigente promoveriam distorções à prática inovadora da perspectiva educacional. As tensões e oportunidades da Educomunicação passam por um panorama social peculiar: desenvolvimento de novas capacidades humanas individuais e sociais; modelos educacionais tradicionais sustentados por concepções acerca de mente, sociedade e ciência que se opõe às mudanças; tensão entre o modelo estrutural de educação vigente e a demanda social por uma educação na perspectiva da aprendizagem participativa; contraste geracional agudo que gera conflito entre as formas de se comunicar, aprender e pensar das novas gerações e as formas que lhes

querem impor as diversas agências de formação; oposição e incompatibilidade crescente entre a função social das instituições, instrumentos e agentes educativos que se dividem entre diferentes perspectivas educacionais, o que caracteriza uma oposição entre agências de formação (Monteiro, 2012, pp. 75 - 76).

Eduardo Monteiro aponta o problema das competências comunicativas na Educomunicação, com a necessidade de defini-las melhor e fazer uma melhor gestão das mesmas nos projetos. Ressalta a importância de abordar as situações de intervenção a partir de um instrumental diagnóstico “que permita identificar os recursos dos quais os sujeitos já são portadores, tanto quanto aqueles que estão em eminente estágio potencial de desenvolvimento” (Monteiro, 2012, p. 87). A partir desse prisma, aponta os três fatores a considerar nos projetos educacionais:

[i] Nossa inteligência constrói a si própria, de dentro para fora, a partir de desequilíbrios que ativam nossos recursos adaptativos – ou aprendizagem. (...) [ii] Diferentes pessoas possuem inteligências que preferem ou exigem formas específicas de aprender. Essas diferenças estão relacionadas aos hábitos que em seu contexto sociocultural privilegiaram umas e não outras formas de funcionamento de suas inteligências. (...) [iii] A linguagem tem uma função primordial nos processos de nossa inteligência, especialmente na aprendizagem, porque além de criar as vias por onde as coisas entram e saem das nossas mentes, torna possível que mentes se conectem entre si e às diferentes interfaces culturais. (Monteiro, 2012, p. 90)

Refere-se, para o segundo e terceiro ponto, à Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1987) e às relações de interdependência entre inteligência e linguagem estudadas por Lev Vigotski, Henri Atlan e Humberto Maturana. Enquanto ação formal de educação, o desafio da Educomunicação seria considerar esses fatores na aplicação de metodologias capazes de identificar e induzir valores, que resultem na mobilização e engajamento dos sujeitos envolvidos nas atividades de aprendizagem propostas. Para conseguir esse engajamento seria fundamental conhecer o universo de representações, experiências e interesses enquanto elementos vitais do contexto social dos *aprendentes*. Diante de um contexto amplo que solicita cada vez mais conectividade e participação, tornaria-se indispensável envolver democraticamente os sujeitos como colaboradores ativos nas intervenções. “A contextualização deve ser um princípio fundamental em qualquer projeto de função educacional que queira, de fato, tocar e respeitar as fronteiras de possibilidades da mente humana”

(Monteiro, 2012, p.94).

O respeito às diferentes formas de aprender implicaria “olhar para dentro do sujeito aprendente, tanto quanto para o seu ambiente vital” (Monteiro, 2012, p. 95), o que só seria possível por meio de ações de diálogo em busca do acesso ao universo do outro. Esse olhar deveria considerar o repertório vocabular e o modo preferencial de uso da inteligência, que está diretamente relacionado ao modo de cada um se comunicar. Os perfis pessoais possibilitariam planejar ambientes de aprendizagem mais flexíveis e adaptáveis à diversidade de acoplamentos possíveis entre os sujeitos e os sistemas comunicativos. Esses ambientes seriam os ecossistemas educacionais, na visão de Monteiro, que promoveriam a “disponibilização planejada e criteriosa de diversidade de estratégias mediadoras” (Monteiro, 2012, p. 98).

Sobre o papel primordial da linguagem, o pesquisador aceita a explicação sociointeracionista de que a linguagem é um fenômeno indissociável do pensamento e que aprendemos para nos relacionar com o mundo e produzir novos comportamentos. Nesse processo o uso dos instrumentos seria importante no desenvolvimento cognitivo, em especial, atualmente, as tecnologias de comunicação e informação. Conseqüentemente, os projetos educacionais haveriam de parir o processo de gestão tecnológica de mediações com o manejo das diferentes aprendizagens inerentes às ações educativas. Essa seria a principal possibilidade de intervenção produtiva com o objetivo de contribuir para a mobilização dos sujeitos, de forma a sentirem-se confiantes “para ir do estado real em que efetivamente estão para o estado potencialmente novo para o qual de fato reúnem condições de ir” (Monteiro, 2012, p. 100).

Em suas conclusões, Monteiro (2012) reforça a perspectiva utópica da Educação e acredita na gestão de projetos e na pesquisa por novos conceitos e metodologias como a ponte capaz de ligar a margem das *utopias* às *topias* (lugares). Só com método e rigor poderia se comprovar novos comportamentos sociais como produtos diretos dessa nova forma de pensar as relações entre comunicação e educação, centrada no outro e no diálogo livre e plural. Só assim se consolidaria o objeto próprio do campo, que seria “uma espécie de *transobjeto*”.

Alerta que o exercício interdiscursivo implica sempre a negociação de sentidos e nunca é livre de intencionalidades, que podem se alinhar ou se confrontar na tentativa de um diálogo que deve ser tangível aos sujeitos interlocutores. Por isso “a gestão educacional deve estar essencialmente centrada em uma função mediadora, fundamental para a construção desses territórios comuns”

(Monteiro, 2012, p. 351). Como princípios ligados à essa prática de gestão apresenta:

- Os **recursos** com que lidamos não nos pertencem.
- Os **benefícios** que prometemos geram densos compromissos sociais.
- Ao sujeitar pessoas às nossas intenções e propostas devemos nos cercar das melhores garantias de que elas participem como **sujeitos coautores** das experiências, coligadas por uma ambiência plural de diálogo e por um **pacto soberano de transparência e corresponsabilidade**. (Monteiro, 2012, p. 355)

Para o autor, esses princípios associados à prática de gestão exemplar e pesquisa de modelos teóricos e interventivos que possam demonstrar a tangibilidade dos benefícios à sociedade, indicam um caminho de muito trabalho para sustentar que “*mais e melhor comunicação resulta em mais e melhores aprendizagens*” (Monteiro, 2012, p. 356).

Cláudio Messias (Messias, 2017) apresenta a tese *A epistemologia da educomunicação em aferição: Por uma contextualização do habitus no Paradigma Educomunicativo*, cujo título anuncia a epistemologia da educomunicação como tema central. Inicia o trabalho com um resgate histórico da Educomunicação a partir de seus precursores, em especial Ismar Soares. Traça o caminho do conceito nos congressos de comunicação. Nesse caminho lista alguns dos diversos nomes do campo de interface entre Comunicação/Educação, além da educomunicação: *media education*, literacia midiática e *media literacy* (p. 54).

Os dados de Messias são os *papers* publicados no Congresso da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom) e questionários aplicados à um grupo de alunos do Ensino Fundamental II, com o objetivo de determinar se a ação de educomunicação é suficiente como ação de orientação na ‘educação para os meios’. Seu objeto de estudo é a Educomunicação e o objetivo é contextualizar o *habitus* do que define como o Paradigma Educomunicativo. Entende a educomunicação como forma de desenvolver no sujeito uma visão crítica que rompa com a hegemonia plena do Estado, e demais manifestações, que impõe a ideologia de consumo. Inicialmente, faz uma diferenciação entre os conceitos europeu e norte-americano em relação a educomunicação. Identifica também o que considera uma apropriação indevida do termo por pesquisadores espanhóis, que teriam omitido a referência ao trabalho prévio dos latino-americanos, em especial a pesquisa do NCE/USP.

Messias (2017) argumenta que a Educomunicação estaria fora dos campos tanto da Educação

quanto da Comunicação. Percebe a Educomunicação como uma “digestão de observações” (p.104). Ao citar Edgar Morin, defende que um novo paradigma deve repercutir mudanças na ontologia, na metodologia, na epistemologia, na lógica e, conseqüentemente na prática individual, social e política. A práxis da educomunicação dividiria os profissionais da área em: educadores, como mediadores das ações educativas e comunicativas; e educólogos (com bacharelado, licenciatura ou autodidatas), que seriam os que estudam o campo epistemologicamente. Recapitula o histórico de poder do neo-colonialismo dos EUA sobre os países latino-americanos após a independência dos mesmos, e o papel dos veículos de comunicação, agências e institutos de opinião pública para consolidar essa dominação.

Aponta “um vazio teorístico decorrente de um campo semipleno” (Messias, 2017, p. 127) indicando a necessidade de aparar as arestas entre Educação e Comunicação na forma de uma teoria própria capaz de dar solidez epistemológica ao novo campo. Faria falta “um viés teórico cuja solidez situe o fenômeno fora tanto do campo da comunicação, quanto da educação” (p. 169). Essa teoria reforçaria um novo paradigma inédito, que não pertence nem à Educação nem à Comunicação. O local configurado pelas diversas agências de formação que envolvem o sujeito é o ponto fulcral do *habitus* no que define como o Paradigma Educomunicativo. A incidência do paradigma educunicativo seria primordial quando o sujeito está em formação para a maturidade, pois ali incidem sobre ele todos os condicionamentos socioambientais em que está inserido.

Pelo que se entende da teorização do autor, embora sua tese trate da epistemologia da Educomunicação, ele defende que não há um campo da educomunicação, nem emergente, nem legitimado (Messias, 2017, p. 160). Afirmação que nega os estudos precedentes, como as revisões bibliográficas de Pinheiro (2013) e Pessôa (2017), bem como o ponto de vista de seu próprio orientador, Ismar Soares. Ao falar da dicotomia entre os que defendem o campo Comunicação/Educação (embora não padronize esta notação, usando também a referência ao campo comunicação e educação) e os que defendem a Educomunicação, o autor argumenta que há “dois campos simbolicamente constituídos mas não efetivamente formados por reconhecimento, já que ambos, por não se reconhecerem, não legitimam suas formas de pertencimento na e pela comunidade científica” (p. 163). A Educomunicação seria um capital científico “institucionalizado”, na perspectiva de Pierre Bourdieu, sujeito ao combate das instituições. Fala do crescimento do uso do termo educomunicação em artigos do Intercom, mas questiona a validade científica desse crescimento, que estaria alicerçada mais à um

crédito político do que a uma efetiva constituição do campo, para o qual os argumentos levantados nos estudos apresentados nesse congresso seriam insuficientes. No entanto, parecem também insuficientes os argumentos do autor para chegar à essa conclusão, pois se fundamenta apenas em seus próprios trabalhos estatísticos.

Na percepção de Messias (2017), o que chama de Paradigma Educomunicativo seria uma síntese contemporânea das tendências da Educação e da Comunicação e estaria mais alinhado aos conceitos de capital científico de Bourdieu, por representar uma inovação resultante de uma ruptura social. Messias fala da prática educomunicativa e do Paradigma Educomunicativo para designar um novo campo de reflexão e ação sociais, que expressariam uma visão alternativa às concepções hegemônicas de mídia-educação, comunicação e educação ou educomunicação. Seu argumento é que essas denominações hegemônicas consolidadas expressam muito mais o poder simbólico de certos pesquisadores, que impõe suas ideias nos espaços institucionais que ocupam, do que um embate entre proposições científicas qualificadas capazes de conduzir à novos horizontes – não haveria espaço para novos expoentes, como ele próprio. A ideia é uma hipótese, que seus argumentos tentam reiterar, mas que não apresenta elementos que os comprovem. O que nos parece significativo, é esse sentimento do autor de que falta uma teoria da Educomunicação que dê densidade ao campo.

Ricardo Stefanelli (Stefanelli, 2018), em sua tese *Conectividade e dodiscência no ensino com audiovisual: um estudo das percepções de estudantes e professores da escola básica*, resgata várias iniciativas nacionais, estaduais e municipais que comprovam que metodologias

que se utilizam fortemente de atividades práticas (teoria da atividade), incluindo o ensino com audiovisual, transformariam de modo significativo as interações pedagógicas (dodiscência) nos ambientes escolares pelo fato de promoverem ambientes educativos adequados às novas gerações de professores e estudantes que buscam protagonismo pedagógico e de propiciarem uma aprendizagem integradora e colaborativa (conectividade) (p. 28)

Seu foco é na *dodiscência* conectiva a partir das práticas pedagógicas com o audiovisual que integram os campos da Arte, da Comunicação e das Tecnologias. Embora no resumo da tese estejam presentes os termos definidos para a busca, seu trabalho não discute a epistemologia da educomunicação. Mas em sua revisão de literatura sobre o uso do audiovisual na educação ele usa como áreas de análise a Arte-Educação e a Educomunicação. Mantivemos a análise dessa tese porque

consideramos que as práticas estudadas são muito próximas das que avaliamos em nosso estudo de caso.

Este estudo motivaria o “aprender-ensinar-aprender a si mesmo e a outros” (Stefanelli, 2018, p. 26) na interação entre docentes e discentes. Esta formulação, alicerçada em Paulo Freire, indica que é preciso primeiro aprender para depois ensinar. O autor observa que grande parte das escolas básicas da rede pública não cumprem as diretrizes curriculares no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades que utilizem as linguagens audiovisuais. Identifica a necessidade de renovação dos sentimentos dos discentes (professores e alunos) para a criação de uma cultura escolar propícia à um maior comprometimento dos alunos com as atividades da escola. Defende a importância de um componente curricular que “elabore práticas pedagógicas com audiovisuais propiciando a conectividade e a didaticidade, a fim de se desenvolver uma disciplina que possa englobar três diferentes áreas educacionais tão valorizadas em nossa sociedade: Artes, Comunicação e Tecnologias” (p. 32). Conclui que

o ensino com audiovisuais colabora para tornar o espaço escolar da conectividade didático, contribuindo não só para que haja um maior número de mediações dialógicas e de aprendizagens significativas autônomas, mas também para a expansão da escola como um espaço de produção de conhecimentos e de desenvolvimento de novas habilidades e competências em atividades pedagógicas inovadoras, que favorecem o perfil protagonista, tão necessário em nossa sociedade. (Stefanelli, 2018, p. 193)

Maurício da Silva (M. da Silva, 2016) apresenta a dissertação *A contribuição da abordagem triangular do ensino das artes e culturas visuais para o desenvolvimento da epistemologia da educomunicação*, inspirada nas observações de práticas que envolvem a Arte-Educação e a Educomunicação, duas áreas que também são aproximadas por Stefanelli (2018). M. da Silva (2016) identifica pontos em comum entre o que considera como as trans-áreas da Arte/Educação e da Comunicação/Educação.

A Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais estuda as formas de como o conhecimento é produzido pelas Artes. O método associado a essa abordagem não se baseia em conteúdos, mas em ações que são o Ler, Fazer e Contextualizar. Ao considerar as áreas da Educomunicação, M. da Silva (2016) percebe que há correspondência nas ações de leitura crítica,

produção de comunicação e na busca de referências que contextualizem as ações e fujam do tecnicismo. No entanto, percebe que esses elementos não ficam claros nas ações educacionais que, em certos casos, executam apenas um tipo das ações e não as três de forma integrada. Isso seria decorrente da falta de sistematização de uma teoria própria da Educação que pudesse aprimorar mais a práxis educacional. Como essa sistematização já estaria consolidada na Abordagem Triangular, M. da Silva (2016) propõe que esse modelo garantiria mais coerência, organização interna e unidade epistemológica se fosse incorporado aos projetos e ações de Educação. Em função disso apresenta como caminho para o desenvolvimento epistemológico o desenvolvimento do que chamaria de uma Abordagem Triangular da Educação, como adaptação das ações do Ler-Fazer-Contextualizar, o que poderia resultar em uma Teoria Sistemizada da Educação. O autor não apresenta uma solução para essa integração, mas é importante sua percepção de carência de uma teoria própria da Educação. Como ambas trans-áreas nasceram na ECA/USP, acha que as convergências podem existir justamente por essa proximidade.

Em sua dissertação, Maurício Lavarda do Nascimento (Nascimento, 2015) reflete sobre *Educação Integral e o Paradigma da Educação: um estudo sobre o programa Mais Educação nas escolas de Santa Maria/RS*. No contexto desse programa, estuda a epistemologia da Educação, identificando também a área da Arte-Educação com a área de intervenção da *expressão comunicativa por meio das artes*. Sua revisão não acrescenta outros elementos específicos, mas reforça o desafio de densificar teoricamente o campo. Um campo no qual “o processo educacional tem como fundamento o processo dialógico, a construção de ecossistemas comunicativos e o empoderamento dos sujeitos” (p. 57). O empoderamento é um conceito que considera central, definindo-o como um processo de transformação do sujeito que, ao desenvolver saberes e competências, potencializa o exercício da cidadania, em especial a cidadania comunicativa.

Como uma conclusão relevante do seu estudo, aponta a centralidade dos sujeitos no processo educacional, principalmente no desenvolvimento das atividades de forma criativa e envolvente. Essa postura seria capaz de ajudar a comunidade escolar a superar as suas resistências históricas e sociais às práticas diferenciadas. Identifica que as principais possibilidades de empoderamento dos sujeitos com a educação ocorrem no âmbito psicológico e cognitivo, com melhoras principalmente na autoestima e no aprendizado dos estudantes.

4.3.2. Teses e dissertações sobre as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE)

Fazemos a seguir um apanhado geral nos aspectos que podem nos interessar nas duas dissertações e uma tese identificadas sobre o tema das PPE no Brasil após a revisão bibliográfica de Pessoa (2017).

Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger (Schöninger, 2017), em sua tese *Educomunicação e teoria ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas*, reflete a respeito das conexões entre a Educomunicação e a Teoria Ator-Rede com foco nas possibilidades de se criar redes de aprendizagem via mídias ubíquas. Entre seus objetivos específicos, busca compreender epistemologicamente a Educomunicação e suas possíveis articulações com o Ensino Fundamental. Sua abordagem é qualitativa e utiliza a técnica de grupo focal para investigar a percepção de cinco professoras que atuam em Salas Informatizadas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

A análise dos dados mostrou que a criação de redes de aprendizagem favorece a (re)construção de conhecimentos de forma colaborativa, dialógica e participativa e que os princípios que norteiam a Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) podem viabilizar a tessitura dessas redes. Não chega a discutir os princípios das PPE, se valendo das definições já apresentadas de Sartori & Souza (2012). Descreve as redes de aprendizagem como movimentos associativos cujas ações podem potencializar a formação de ecossistemas educomunicativos, caracterizados como espaços abertos, dialógicos, colaborativos, cognitivos e comunicativos. Acredita que os professores, por meio das PPE, podem criar redes de aprendizagem que possibilitem à instituição escolar maior abertura para se repensar continuamente, quebrando paradigmas cartesianos em novas formas de construção de saberes.

Citando K. Souza (2013), Schöninger (2017) defende que, além de educar para e com as mídias, seria importante construir uma PPE que amplie as possibilidades comunicativas entre os diversos atores que participam da educação escolar (professores, gestores, estudantes, famílias e sociedade) e que facilite relações mais ativas e criativas entre eles, especialmente diante das referências midiáticas que fazem parte de seu cotidiano. No entanto, alerta que a concepção tradicional de ensino e aprendizagem pode persistir nas práticas pedagógicas que utilizam as tecnologias, o que indica a necessidade de metodologias participativas que possibilitem a construção coletiva do

conhecimento, o que é diferente do mero agrupamento de estudantes em sala de aula ou em ambientes virtuais. A autora elabora um mapa mental onde indica como se relacionam os atores do ecossistema educacional da comunidade escolar: professores, estudantes, gestores, equipes pedagógicas, funcionários e famílias.

A energia trocada entre os atores é a Educomunicação, potencializada pelo fluxo de Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). Essas práticas é que poderão, nesse entendimento, potencializar as trocas educacionais entre os atores do ecossistema. A partir dessas trocas é possível interagir uns com os outros, com as mídias e o meio, além de produzir modificações que, por sua vez, também modificam as relações comunicacionais e educacionais entre professores e estudantes. (Schöninger, 2017, pp. 70-71)

Posiciona assim as PPE no centro da articulação interdisciplinar entre as áreas do conhecimento (Matemática, Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza), conforme são organizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis em sua Proposta Curricular de 2016. Propõe que essa articulação seja feita por meio da docência compartilhada, que iria além de dispor os docentes na mesma sala de aula ou definir juntos os conteúdos a serem trabalhados. O trabalho compartilhado somente faria sentido na construção de modalidades abertas e criativas de relacionamentos, em que “as normas que regem o convívio passem a reconhecer a legitimidade do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência” (Soares, 2011a, p. 45). Isso implicaria que “ao compartilhar a docência, os professores poderão compartilhar recursos didáticos, estratégias de significação e articulação dos conteúdos específicos nas diversas áreas do conhecimento” (Schöninger, 2017, p. 139).

A autora conclui que as mídias ubíquas possuem aspectos positivos e negativos na contemporaneidade, mas que não podem ser julgados separadamente das redes às quais estão vinculados. A partir de suas reflexões seria possível “compreender os potenciais sociotécnicos e educacionais dessas mídias, enquanto espaços de sociabilidade, colaboração e compartilhamento de subjetividades e diferenças” (Schöninger, 2017, p. 151). Cita Célestin Freinet como exemplo de educador cujas práticas podem ser transpostas hoje com facilidade para esse universo digital, desde que os professores sejam formados para essa transposição. Acredita que a sua tese indica caminhos para pensar a formação continuada no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC,

levando em conta o direito à comunicação e à aprendizagem, os atores humanos e os não-humanos na criação de ecossistemas educacionais. Nesses ambientes os professores poderiam registrar e compartilhar suas experiências para, de forma compartilhada, construir e aperfeiçoar práticas e conhecimentos coletivos singulares.

A dissertação de Wanessa Matos Vieira (Vieira, 2017) tem como título *Educação, comunicação e tecnologia nas dissertações e teses do programa de pós-graduação em educação da Universidade do Estado de Santa Catarina: indícios de uma Prática Pedagógica Educomunicativa*. Seu objetivo é identificar os princípios da PPE nos trabalhos que atendem ao seu recorte, o que considera uma tarefa desafiadora, por ser um conceito de prática pedagógica inovador e desafiador que precisa ser repensado constantemente. Em sua pesquisa adota a perspectiva de P. Moreira (2016), para quem o estabelecimento de um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo é um objetivo a ser atingido pelos demais princípios das PPE. Vale-se, portanto, apenas de quatro princípios para concluir que “as pesquisas analisadas estão comprometidas com uma concepção de educação pautada em preceitos emancipatórios, críticos e dialógicos da educação, e que por mais que o conceito da PPE não esteja propriamente descrito, ele pode ser identificado [nessas pesquisas]” (Vieira, 2017, p. 114). Por ser pautada no diálogo, acredita nas PPE como uma possibilidade de se chegar à novos paradigmas educacionais. Ressalta que tais práticas foram definidas em um contexto específico de pesquisa que envolvia o uso pedagógico dos desenhos animados na educação infantil.

Luiza Carla dos Santos Mazera (Mazera, 2017) apresenta a dissertação intitulada *Mídias na prática pedagógica: contribuições da educomunicação para a formação inicial de professores*. Seu objetivo foi compreender como os acadêmicos de um curso de Pedagogia viam a relação entre as mídias e a prática pedagógica. Isso foi feito à luz da Educomunicação e das PPE. Usa o conceito original de K. Souza (2013) para conceituar as PPE, sem propor alterações em seus princípios. Como aspecto importante identificamos a preocupação dos estudantes de pedagogia da relevância do uso das mídias e suas manifestações pelos estudantes nos contextos “extra e intramuros escolares”.

4.3.3. Educomunicação e suas áreas de intervenção

Pelo seu caráter dinâmico, difuso e ligado à prática, como já verificado por Pinheiro (2013) e Pessoa (2017), fica difícil identificar os contornos teóricos do campo da Educomunicação. A difusão de

contornos se reflete na dificuldade em definir suas áreas de intervenção. Seguindo as atualizações propostas por Ismar Soares, vemos que a fundamentação em 1999 apresenta quatro áreas: (i) educação para a comunicação, (ii) mediação tecnológica na educação, (iii) gestão comunicativa e (iv) reflexão epistemológica (Soares, 1999). Em 2011, em livro da série Educomunicação, das Edições Paulinas, são apresentadas seis áreas: (i) educação para a comunicação, (ii) mediação tecnológica na educação, (iii) expressão comunicativa através das artes, (iv) gestão da comunicação, (v) pedagogia da comunicação e (vi) reflexão epistemológica (Soares, 2011a). Além de acrescentar outras duas áreas, há uma mudança de gestão comunicativa para gestão da comunicação. Em 2013, Pinheiro se refere a um documento de circulação restrita também de 2011, editado pela UNESCO, onde constariam sete áreas: (i) educação para a comunicação; (ii) mediação tecnológica nos espaços educativos; (iii) expressão comunicativa; (iv) gestão dos processos e recursos da comunicação nos espaços educativos; (v) pedagogia da comunicação; (vi) reflexão epistemológica; e (vii) produção midiática para a educação. Nesta terceira configuração surge uma nova área, outras duas recebem denominações mais detalhadas e uma é simplificada. Em nenhum dos casos há qualquer explicação que justifique as mudanças além da referência ao documento onde são divulgadas. Artigo com o mesmo título referido por Pinheiro foi encontrado em publicação do Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (Ipea) de 2013, aparentemente com o mesmo texto, no entanto ele cita apenas cinco, das sete áreas, passando para uma nota de rodapé a referência às áreas de pedagogia da comunicação e produção midiática para a educação. Reproduzimos a nota de rodapé, que no entanto não explica porque essas áreas foram suprimidas do corpo do texto:

No momento, considerou-se, igualmente, como áreas de intervenção, a “pedagogia da comunicação” (6ª área), voltada a garantir os benefícios da ação educacional para o cotidiano das práticas de ensino, em sala de aula, assim como a “produção midiática para a educação” (7ª área), como meta estabelecida pelos meios de comunicação, especialmente os identificados como culturais e educativos, no sentido de dialogar com seus respectivos públicos, prestando serviços que colaborem para o conhecimento e a prática da cidadania. (Soares, 2013, p.187)

Como uma última referência, em 2017, no *Plano de Leitura e de Pesquisa* do livro de artigos editado pela ABPEducom, a partir de uma seleção das comunicações apresentadas no *VII Encontro Brasileiro de Educomunicação e V Global MIL Week*, da UNESCO, Soares (2017, p.17) apresenta como

algumas das Áreas de Intervenção: Educação para a Comunicação; Mediação Tecnológica na Educação; Expressão Comunicativa por Meio das Artes; Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos; Pedagogia da Comunicação; Reflexão Epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação; e Educomunicação Socioambiental³⁴. O número de áreas se mantém, mas novamente há ajustes em alguns nomes, retomando formas anteriores ou simplificando um pouco as que haviam sido detalhadas, chegando-se a um meio termo. Surge a proposta da Educomunicação Socioambiental como uma nova área *em estudo* e a produção midiática para a educação não é citada, podendo ser uma das *outras* áreas possíveis. Contabilizando todas as propostas localizadas, seriam oito as áreas de intervenção. Fica aparente que a organização das áreas está em constante mudança, sendo importante uma reflexão sobre a sua estabilização. Para isso compilamos a seguir uma síntese das definições de cada uma delas reunindo todas as referências citadas, a título de ponto de partida. Para cada uma apresentamos todas as nomenclaturas utilizadas:

1. educação para a comunicação: alicerçada na reflexão sobre o lugar dos meios de comunicação na sociedade e seu impacto. Parte do pressuposto que o processo comunicativo é o primeiro conteúdo a ser considerado e avaliado pelos interlocutores. Indica possibilidade de trabalho em frentes defensivas, que buscam dirimir a influência negativa da mídia, até projetos voltados para que as comunidades possam dominar as linguagens e se apropriar dos meios de produção de suas próprias mensagens;

2. mediação tecnológica na educação / mediação tecnológica nos espaços educativos: voltada para a análise e estudo das influências das TIC na sociedade contemporânea e seus múltiplos usos pela comunidade educativa. Busca garantir o uso dialógico das tecnologias, primando pela acessibilidade e formas democráticas de sua gestão;

3. expressão comunicativa / expressão comunicativa através das artes / Expressão Comunicativa por Meio das Artes: promoção de esforços no sentido da auto-expressão das pessoas e grupos por meio da pintura, vídeo, teatro, música e demais artes acessíveis. Explora a arte como uma ponte de sentido entre ações comunicativas e educativas;

4. gestão da comunicação / gestão comunicativa / Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos: conjunto de ações e estratégias que envolvem o planejamento, execução e avaliação de programas e projetos de intervenção nos ecossistemas comunicativos buscando a inter-relação entre

34 O nome das áreas respeitou a grafia como foram apresentadas em cada referência, por isso a capitulação das expressões somente nesta versão.

educação, comunicação e tecnologia. Faz parte desta área todo o esforço para efetivamente implementar propostas de educação para os meios, para a mediação tecnológica e a expressão comunicativa através das artes. Não diz respeito apenas ao ambiente escolar, mas também aos centros produtores de material didático e de comunicação alinhados com uma proposta educomunicativa. A gestão está relacionada à criação e manutenção dos ecossistemas comunicativos;

5. pedagogia da comunicação: área vinculada à educação formal (ensino escolar), que integra a didática na multiplicação das ações dos diversos agentes educativos (professores e/ou alunos) promovendo, quando adequado, a pedagogia de projetos;

6. reflexão epistemológica / Reflexão Epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação: base da ação do professor pesquisador, proposta por Freire (1996), esta área trata de sistematizar as experiências e estudos da inter-relação educação e comunicação, primando pela coerência entre a teoria e a prática;

7. produção midiática para a educação: como meta estabelecida pelos meios de comunicação, especialmente os identificados como culturais e educativos, no sentido de dialogar com seus respectivos públicos, prestando serviços que colaborem para o conhecimento e a prática da cidadania;

8. Educomunicação Socioambiental: área que ganhou espaço no campo da Educação Ambiental, tem como princípios o diálogo permanente e continuado; produção participativa de conteúdos e interatividade; transversalidade; promoção do encontro/diálogo de saberes; proteção e valorização do conhecimento tradicional e popular; democratização da comunicação e acessibilidade à informação socioambiental; direito à comunicação; não discriminação e respeito à individualidade e diversidade humanas (Costa, 2008)³⁵.

35 Encontramos uma definição para essa área em documento do Ministério do Meio Ambiente (MMA): "Refere-se ao conjunto de ações e valores que correspondem à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais, marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho coletivo. A indissociabilidade entre questões sociais e ambientais no fazer-pensar dos atos educativos e comunicativos é ressaltada pelo termo socioambiental. A dimensão pedagógica, nesse caso em particular, tem foco no "como" se gera os saberes e "o que" se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza" (Costa, 2008, p. 10).

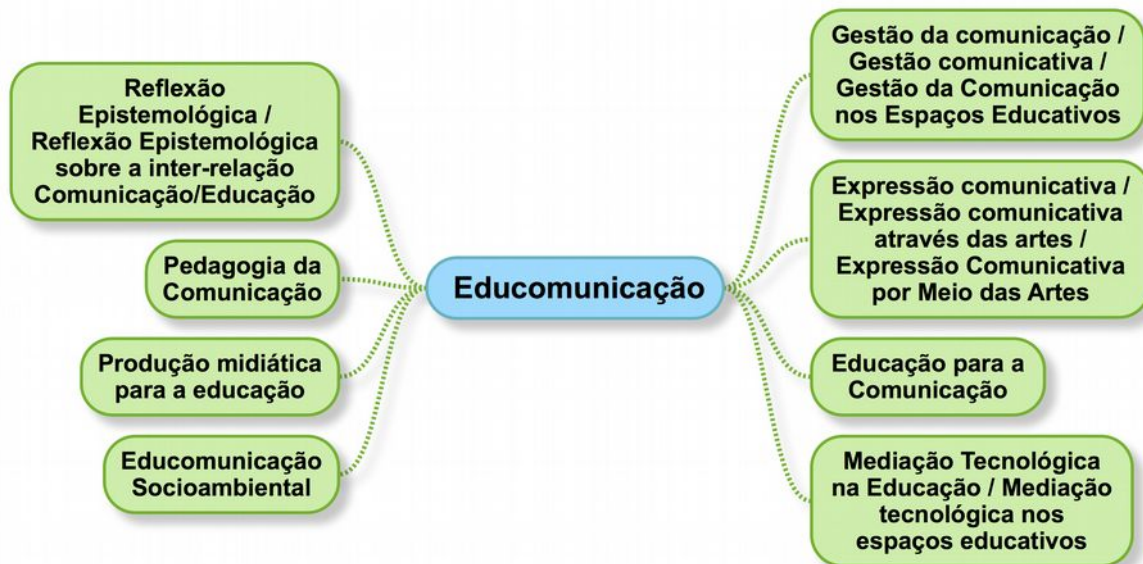


Figura 6
Áreas da educomunicação até 2018

Essa seria a configuração atual das áreas de intervenção, de acordo com os levantamentos bibliográficos realizados. A partir dela é que faremos a nossa revisão dos conceitos.

V - EDUCOMUNICAÇÃO: CONTRACAMPO OU INTERSECÇÃO?

A educação e a comunicação vivem uma separação abissal, a Educomunicação é epistemologia do Sul para religar estas perspectivas na expressão por meio da arte - para o fim da esquizofrenia social.

Rafael Gué Martini³⁶

De 1998 até 2011 Pinheiro (2013) identificou 97 trabalhos sobre educomunicação, em um período de 13 anos. Entre 2012 e 2018 foram mais 203 trabalhos em seis anos, se considerarmos como referência o repositório da CAPES. Houve, portanto, um aumento sensível da produção, que já contabiliza mais de 300 trabalhos sobre a temática específica da educomunicação em áreas tão diversas quanto o direito e a engenharia. Isso nos leva a reafirmar o acerto de Soares (1999) e do NCE-ECA/USP na defesa e fundamentação dos princípios do novo campo vinte anos atrás. Um fruto científico que brotou no campo fértil da comunicação e agora cresce de forma rizomática e espontânea para outras áreas, fazendo brotar novas e inovadoras perspectivas principalmente na área educacional, atualmente a que concentra a maior parte dos trabalhos acadêmicos.

Um indicativo dessa consolidação transdisciplinar é a presença do termo educomunicação no Thesaurus da Educação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Nessa plataforma, a educomunicação encontra-se na seguinte árvore hierárquica: Educomunicação < Relação Comunicação-Educação < Filosofia da Comunicação < Comunicação < Comunicação e Educação < Fundamentos da Educação. Esta hierarquia indica que, segundo o Thesaurus, a análise da relação Comunicação-Educação é feita sob o viés da Comunicação. No site consta que “a conceituação dos termos e as relações entre eles são definidas pelo sistema ontológico da área e pelo estudo de cada termo” (INEP, 2018). Isso significa que a ontologia da Educomunicação, segundo o INEP, tem sua raiz ligada à comunicação, de onde segue em direção aos Fundamentos da Educação. Um caminho que tentamos percorrer de maneira prática, desde a fundamentação teórica até uma proposta de revisão dessa nova epistemologia.

Nossa revisão epistemológica segue três etapas, desde aspectos mais amplos até chegarmos no objeto de análise mais específico do nosso estudo de caso. Iniciamos com uma proposta de

³⁶ Poema escrito no documento colaborativo após conferência de Boaventura de Sousa Santos em Coimbra no mês de junho de 2018. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1vpa8-AbvJd55Xn3DaDyAcgudCdx9C_7WvfwPcNbid0/edit?usp=sharing

atualização da epistemologia da Educomunicação, indicando alguns caminhos que possam equacionar questões observadas nas revisões bibliográficas. A seguir, em função desta revisão geral e da constatação de diversas propostas de nomenclatura para suas áreas de intervenção, propomos um alinhamento na taxonomia epistemológica do campo, indicando alguns aspectos gerais que possam estabilizar suas áreas. Por fim, apresentamos uma síntese do que entendemos por Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) e estabelecemos a sua relação com as diversas áreas (re)definidas.

5.1. Atualização da Epistemologia da Educomunicação

A partir das revisões bibliográficas apresentadas, da revisão narrativa constante, da análise dos principais autores da Educomunicação identificados e, consideradas também as inferências registradas na análise que ocorre durante a coleta dos dados deste estudo de caso, verificamos algumas possibilidades de contribuição nas definições da epistemologia da Educomunicação, já antecipando algumas conclusões sobre seus aspectos ontológicos. Um esforço realizado a partir do entendimento de que talvez “o que faça falta sejam obras reflexivas que procurem articular os fragmentos diversificadamente elaborados, realizando sobre estes outras inferências de alcance mais abrangente” (José L. Braga, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.170). A partir desses fragmentos identificados na revisão de literatura, apontamos nossas contribuições em três aspectos:

A. O fortalecimento do vínculo da Educomunicação à perspectiva das epistemologias do Sul com: a caracterização como um *sensu comum de vanguarda* em busca de uma utopia possível; a valorização da produção científica dos povos colonizados, em especial os latino-americanos onde o paradigma se ancora territorialmente; a aproximação com o pensamento emancipatório pós-abissal, pós-colonialista, entre outras vertentes dessa diversidade epistemológica, como renovação do caráter político e do vínculo com os movimentos de base; a valorização da arte como expressão coletiva não canônica, capaz de se configurar como um tipo de ciência da imaginação que ilumina os abismos culturais e promove as relações intersubjetivas;

B. Lançar os fundamentos iniciais de uma Teoria da Ação Educomunicativa que: entende a Educomunicação como um processo de cultivo social cultural das práticas de educação e comunicação; caracteriza a Educomunicação como um contracampo ou como um campo contra-

disciplinar, que pretende observar os fenômenos da educação e da comunicação não em sua intersecção ou interface, mas como etapas de um processo holístico e, em certas circunstâncias, inseparável;

C. Aproximação com as perspectivas da scioanálise comunicacional para: identificar de forma mais clara a localização sociológica das áreas de intervenção da Educomunicação; e aportar um Dispositivo de Diagnóstico, Análise e Intervenção Social (Vizer, 2003, 2012) que qualifique a gestão das ações de Educomunicação.

Estas propostas representam um esforço intelectual para ajudar a responder aos desafios macroestruturais, microestruturais e político-pedagógicos apontados por Soares (2013): como sensibilizar as grandes estruturas para políticas públicas abrangentes de Educomunicação; como garantir a capilaridade do processo educacional de forma autêntica, impedindo a manipulação do poder via comunicação; como formar especialistas em número suficiente para dar assistência ao crescente número de programas educacionais, garantindo a coerência entre teoria e prática.

Somam-se a esses, os desafios apontados por Baccega (2011): a complexidade da construção do campo Comunicação/Educação como novo espaço teórico, que reconhece os meios de comunicação como agências de formação e socialização do saber; entender que o campo Comunicação/Educação não se reduz a fragmentos, como a utilização das tecnologias no âmbito escolar, mas deve pensar a tecnologia em toda a sua abrangência social; progredir na elaboração do campo enquanto lugar de formação, desvio e emergência de sentidos a partir da pluralidade cultural dos sujeitos; reconhecer que o campo só pode ser pensado em sua diversidade multi, inter e transdisciplinar (muitos saberes envolvidos); verificar que a realidade é sempre uma realidade mediada e mediatizada; compreender que o conceito contemporâneo de campo cultural exige mais inclusão, prevendo o conjunto de relações sociais e seus diversos atores, individuais e organizacionais, de diversos setores que são responsáveis pela produção e circulação dos bens simbólicos e artísticos; conhecer e vivenciar novos tempos e espaços para a fruição; ir do mundo editado à construção do mundo; estabelecer um diálogo mais amplo com mais saberes para romper uma visão fragmentada e analisar criticamente o que é dado; levar o sujeito a refletir sobre as mediações que conformam nossas ações e a importância da comunicação na construção da cultura. Será a partir desses desafios e da reunião de evidências identificadas em nossa revisão bibliográfica que desenvolveremos as três propostas elencadas.

5.1.1. Educomunicação: um senso comum de vanguarda

Entre os teóricos pioneiros dos estudos da Comunicação/Educação, apenas Ismar Soares defende abertamente a Educomunicação como um campo autônomo de intersecção, enquanto os demais teóricos considerados fundamentais para o próprio campo não acreditam que essa hipótese possa resolver *as questões delicadas* que envolvem as relações entre educação e comunicação em sua interface. Huergo defende que a busca de uma sociedade mais justa passa pela volta da Comunicação/Educação como campo social estratégico. O mundo seria um sonho comum, desvelado pelas relações de educação e comunicação - uma utopia possível para ele. Mas esse processo é sempre político, alicerçado no pensamento coletivo e na autonomia. Por isso, não pode se restringir apenas a oferecer a possibilidade de espaço para a pronúncia da voz, mas deve também acompanhar o processo de organização dos setores populares de forma que se garanta o protagonismo histórico dos sujeitos (Jorge Huergo, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.179). A principal crítica de Huergo ao termo *educomunicação* é estar descolado do peso histórico de uma relação que sempre foi tensa e conflitiva, com aspectos políticos e culturais que tiveram sua evolução interrompida.

La idea y la propuesta de la educomunicación (...) parece aludir más a la potencialidad inmanente de cada concepto (con relación a cómo se “juega” en la sociedad o en prácticas institucionales o no), que a la densidad y espesor de un campo que crece al ritmo de la complejidad, la conflictividad y las tensiones entre los rasgos persistentes de la crisis orgánica y las iniciativas de restitución del Estado, de lo público y del sujeto político en nuestras sociedades. (Jorge Huergo, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p. 180)

Como mais um contraponto, Braga discorda da existência de um campo na interface, embora acredite que a definição de uma nova disciplina de conhecimento não precisaria estar vinculada à um objeto e métodos específicos. No âmbito das Ciências Humanas e Sociais a diferença entre as áreas “não é tanto ‘o objeto’ – mas o corpo sistematizado de perguntas que elaboram e dão sentido às coisas do mundo e da sociedade” (Jorge L. Braga, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.165). Monteiro (2012) se refere a um *transobjeto*, que talvez possa ser caracterizado como todos os fenômenos em que educação e comunicação ocorrem ou podem ocorrer simultaneamente ou

contiguamente. A diversidade da produção de conhecimento com base na Educomunicação evidencia que ela tem oferecido novas perguntas e respostas às demais áreas da ciência, o que permitiria investigar melhor os fenômenos à ela relacionados.

Se é necessário um determinado domínio para que haja a constituição de um campo científico, como preconiza Bourdieu (1998), a Educomunicação se afirma em produções consistentes no Brasil e em diversos países do mundo, embora seus aspectos nem sempre se apresentem sob este rótulo. A UNESCO considera que a Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), que pode ser considerada uma das áreas da Educomunicação, é um caminho obrigatório a ser trilhado para se chegar ao desenvolvimento. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) estão em toda a parte, até em nome de eventos internacionais, como o TIC Educa em Portugal, e se apresentam como fundamentais para a sociedade. Essas tecnologias têm promovido a união frequente das reflexões sobre a educação e a comunicação, como o casal epistemológico do novo milênio. No entanto, a abordagem mais comum segue sendo o uso instrumental das TIC (Fantin, 2014), o que pode representar um erro de pontaria científica. São os processos de comunicação e de pertencimento possibilitados pelas TIC que promovem a aprendizagem e não os equipamentos tecnológicos em si, como verificamos nas conclusões dos diversos trabalhos científicos analisados nas revisões bibliográficas apresentadas. A perspectiva epistemológica da Educomunicação reforça justamente esta necessidade de atenção ao processo, às relações de aprendizagem que se estabelecem entre os indivíduos de determinado ecossistema e as condições tecnológicas que os envolvem.

Verificamos o crescimento da produção científica em Educomunicação, principalmente pelo viés das áreas de conhecimento da Educação e da Comunicação, mas cada vez mais presente em outras áreas da ciência de forma transdisciplinar. Estas tendências são indicativos da consolidação de um campo específico, mas ainda difuso.

La historia de una disciplina “exitosa” lleva hacia una fundación acumulativa – y generalmente contradictoria – de un núcleo propio y específico, cultivado por discípulos de un fundador, o bien por conjunto creciente de autores en una relación de cooperación crítica (la que puede ser o no consciente, pero que objetivamente lleva al crecimiento de un campo intelectual que tiende a la legitimación y la institucionalización progresiva). (Vizer, 2003, p. 125)

Observamos que há um núcleo crescente de autores que, em torno de vários teóricos

fundamentais, realizam uma cooperação crítica para a fundamentação da Educomunicação, de forma consciente ou inconsciente (quando usam outros rótulos mas falam do mesmo fenômeno). Há uma institucionalização crescente representada pela criação de cursos, pós-graduações, políticas públicas, leis, publicações e de uma associação profissional que tem crescido a cada ano, desde sua fundação em 2012: a Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom). Podemos perceber que a Educomunicação “tiene una historia y un núcleo teórico particularista em conflicto com los valores y los principios de la ‘ciencia universal’” (Vizer, 2003, p. 125), o que pode caracterizar um novo campo disciplinar possível.

Para José Luiz Braga, se a Educomunicação for considerada um campo disciplinar ela não “pode ter a pretensão de ‘resolver todas as questões’ resultantes do encontro das disciplinas originárias, pois isso exigiria um campo supradisciplinar e não interdisciplinar” (comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.160). No entanto “tudo pode ser objeto de educação, assim como tudo no espaço social se torna possível e se desenvolve, mal ou bem, por processos comunicacionais” (José Luiz Braga, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.160). Se considerarmos a hipótese de Monteiro (2012) de que a educação e a comunicação possuem a mesma natureza e são fenômenos contíguos que ocorrem em um mesmo ecossistema, a Educomunicação poderia ser a expressão supradisciplinar deste processo e não a sua interface. Usando uma metáfora visual, é como se ela fosse um espelho de águas profundas e agitadas onde as práticas de educação e comunicação se olham simultaneamente. Os reflexos dentro dela se misturam em nova imagem caleidoscópica e já não é mais possível identificar as duas formas originais ou seus limites com precisão. As águas agitadas são a própria realidade espaço-temporal, cada vez mais líquida (Bauman, 2007).

Assim, a partir de nossa revisão, identificamos que a Educomunicação pode não ser um campo de intersecção, mas sim um contracampo ou um campo contra-disciplinar a partir do qual, numa perspectiva do Sul, podemos olhar de forma mais global e não dicotômica para os processos de Educação/Comunicação e Comunicação/Educação como formadores do que consideramos como o *real social*. Se apresenta como um “conhecimento prudente para uma vida decente” (Santos, 2000), alicerçado na necessidade de atenção para nossas relações/mediações com a sociedade e de como somos co-criadores de nossa realidade *editada* (Baccega, 1999). Seu principal fundamento é de que não há educação, enquanto ato cognoscitivo, que prescindia da comunicação, enquanto processo dialógico. Dentro do mapa de transição paradigmática proposto por Santos, estaríamos falando de uma

zona de fronteira, enquanto um *topoi*³⁷ capaz de promover novas subjetividades emergentes e emancipatórias, cujas principais características seriam:

Uso muito seletivo e instrumental das tradições trazidas para a fronteira por pioneiros e emigrantes; invenção de novas formas de sociabilidade; hierarquias fracas; pluralidade de poderes e de ordens jurídicas; fluidez das relações sociais; promiscuidade entre estranhos e íntimos; misturas de heranças e invenções. (Santos, 2000, p. 346)

Um novo contracampo centrado na subjetividade, que é a ponte entre a episteme e a sociedade, cujo fortalecimento no sentido da emancipação é fundamental na construção da mudança. Uma mudança que só é possível com a navegação de cabotagem, que não renega a base científica já construída pelas disciplinas estabelecidas, mas aproveita o que delas permanece válido e complementa com novas possibilidades ainda não consideradas, se distanciando delas para obter novas visões de conjunto. Novidades que podem ser pinçadas das tradições do passado. Inventadas na convivência com a diversidade cultural que existe fora das fortalezas da ciência institucionalizada, fora dos centros de poder, ancorada na experiência de base da América Latina. A Educomunicação pode se valer desta distância da ciência eurocêntrica para manter um ambiente hierárquico mais ameno e fluído, onde a inovação é aceite com mais facilidade pois as relações de lealdade se fortalecem na luta contra os poderes verticalizados.

O paradigma emergente é ainda pouco nítido e pouco motivador, visto que tem que enfrentar a oposição de um amplo leque de forças sociais, políticas e culturais interessadas em reproduzir o paradigma dominante muito para além dos limites da sua própria criatividade regeneradora. (Santos, 2000, p. 347)

Por isso, enquanto epistemologia fronteira, tem seus limites fluídos como um espelho d'água, determinados por relações sociais promíscuas, que permitem a união de conhecimentos íntimos e estranhos com grande valor paradigmático que, dependendo da disponibilidade de sua comunidade, podem ser instantaneamente transformados em herança. Seu vínculo com as epistemologias do Sul pode ser uma dessas novas heranças, que se aproxima recentemente na obra de Liberato (2018) mas que é fundamentada pelo pós-doutorado da educadora Rosane Rosa (Rosa, 2018a), cujo título é *Educomunicação – Uma Epistemologia do Sul: possibilidades emancipatórias*.

37 Palavra grega que indica um ponto de partida comum de uma argumentação.

Em sua pesquisa, Rosa (2018a) se inspira no desafio de *repensar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*, proposto por seu orientador Boaventura de Sousa Santos, e defende que a Educomunicação, como uma epistemologia do Sul, preenche o vácuo deixado pela Teoria do *Agir Comunicacional* de Habermas (1989), que admitiu que o processo de emancipação que propunha era apenas formal. Para tanto, relembra que a prática identificada com os autores que fundamentam a Educomunicação investe em uma comunicação educativa que se distingue por ser participativa, pedagógica, problematizadora, democrática e com estética experimental. “Partimos da premissa que a comunicação é uma experiência de alteridade fundante para a efetivação da ‘ecologia de saberes’, para o ‘pensamento pós-abissal’ e para o processo de ‘tradução intercultural’, ao qual se refere Sousa Santos” (Rosa, 2018b). Ao promover a auto-inter-subjetivação e a auto-inter-comunicação, os processos de Educomunicação seriam capazes de acionar a força política paralisada e reinventar as mini-racionalidades da vida em novos conhecimentos locais emancipatórios.

Essa proposta de produção social da ciência a partir da valorização de um *senso comum de vanguarda* (Santos, 2000) promoveria a *justiça cognitiva* por meio da formação de múltiplas competências comunicacionais, ligada à necessária superação dos abismos sociais (Rosa, 2018a). “O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir” (Santos, 2009, p. 43). A Educomunicação pode vir a ser essa epistemologia plural, contra-disciplinar que, enquanto *senso comum de vanguarda*, possibilita a ampliação da diversidade de *vozes* do mundo, sem interferir com dogmatismos científicos *a priori*, porque ancorada na tradução intercultural. Enquanto uma proposta de abordagem dialógica que permite o aflorar do pensamento inter e trans-subjetivo na interlocução das consciências, ela pode atuar como uma ponte capaz de estabelecer relações multi, inter e transdisciplinares entre os demais campos, respeitando a diversidade inesgotável da *ecologia de saberes*. Nossa análise bibliográfica indica que isso já acontece e a tendência é que se amplie (Pessoa, 2017; Pinheiro, 2013). Enquanto *senso comum de vanguarda*, a abordagem educ comunicativa poderia substituir o mega-senso comum criado pelas mídias, ao capitalizar a produção de conhecimento-emancipação via projetos locais. Conhecimento que colaboraria para a realização de novas utopias, como as de Jorge Huergo e Ismar Soares, intelectuais engajados na luta contra a opressão e o colonialismo na América Latina.

Na minha concepção, o sul não é um lugar geográfico, é uma metáfora para designar os conhecimentos

construídos nas lutas dos oprimidos e excluídos contra as injustiças sistêmicas causadas pelo capitalismo, colonialismo e patriarcado, sendo que muitos dos que constituem o sul epistemológico viveram e vivem no sul geográfico. (Santos, 2018d, p. 4)

Pensamos a partir desse lugar de opressão, de desigualdade, enquanto povo latino-americano *que não tem pernas, mas caminha*³⁸, e esse vínculo epistemológico com o lugar de fala pode garantir a continuidade do histórico de tensões e conquistas do campo, apontado por Jorge Huergo como uma fragilidade do conceito da Educomunicação (comunicação pessoal em Pinheiro, 2013). Isso reforça sua característica como motor de emancipação social e não apenas como ampliadora de vozes nas *caixas de ressonância* de Habermas, onde os sujeitos autodeterminados possuem uma isonomia de condições idealizada (Rosa, 2018a). Enquanto perspectiva latino-americana, tem capacidade para se adaptar ao local, produzindo novas epistemologias localizadas. É, simultaneamente, uma abordagem epistemológica e um dispositivo de produção de novas epistemologias autênticas.

Sempre haverá resistências à mudança, principalmente se ela significar uma *visão holística* sobre diversos campos com o objetivo de democratizar o saber, os campos costumam ser extremamente conservadores. Tendo em vista essa resistência à perspectiva de um novo campo de intersecção, mudar a sua perspectiva como uma nova epistemologia que prega uma espécie de *religare* das práticas de educação e comunicação em uma superdisciplina, macrocampo ou contracampo, pode representar um novo ponto de vista libertário. Deixamos claro que não se trata de propor a extinção de um campo ou outro, mas de incluir a necessidade de uma outra visão sobre as práticas que contemple a gestão da comunicação a partir de uma perspectiva educativa, e da gestão da educação a partir de uma perspectiva comunicativa. Praticamente representa a união da Comunicação/Educação e da Educação/Comunicação vistas a partir de um ponto topograficamente fora desses dois campos. Esse ponto seguiria numa posição estratégica equidistante dos campos tradicionais, como identificou Pinheiro (2013) no pensamento de Ismar Soares, mas fora da interface. Essa posição ampliaria seu potencial como *paradigma discursivo transverso*. Também é coerente com a desfragmentação do pensamento, pois propõe olhar as práticas de educação e comunicação como componentes de um único fenômeno.

No nosso caso, acreditamos que esse distanciamento serve à tarefa de ressignificar o papel da

38 Trecho da música Latinoamérica, do grupo Calle 13, que pode ser acessada em <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

instituição escolar na sociedade. Empreendemos aqui um esforço de repensar as escolas como espaços essencialmente democráticos e abertos à educação de cidadãos que possam se alfabetizar midiática e informacionalmente, onde a comunicação possa se (re)aproximar de sua finalidade social de promoção de comunidades mais solidárias. Uma aproximação possível, se entendermos educação e comunicação como “processos vitais e sociais através dos quais os indivíduos formam, organizam e desenvolvem ideias, relacionam-se uns com os outros, influenciando-se mutuamente” (B. Silva, 2000, p. 689). Para isso, evitamos a tendência moderna de fragmentação que indicaria uma nova disciplina, e propomos uma *contra-disciplina* com pretensões de *indisciplinar* a educação (G. Kaplún, 2005). Acreditamos que esta perspectiva pode ser útil também à uma propagação ainda maior desse novo instrumento científico pelos demais campos que permanecem demasiadamente disciplinados.

Por trás de toda proposta filosófica há sempre um ideal de humanidade, este ideal deve ser renovado de tempos em tempos, para que se possa alcançar novos horizontes. Verificamos vários indícios e pesquisas que apontam para esta perspectiva de simbiose entre educação e comunicação. Desde os pioneiros Elise e Celestín Freinet, que iniciaram seus revolucionários métodos de ensino com a imprensa escolar em 1920 até Aguaded (1998), Ferrés e Pina (1991) com o vídeo, ou M. Kaplún (1984) e Soares (2006) com o *cassete-foro* e o rádio, respectivamente. Assim, falar de novas formas de abordar os processos na interface Educação/Comunicação é falar de novas propostas filosóficas capazes de alicerçar um novo paradigma epistemológico. Um paradigma do Sul, que não concorda com uma utopia tecnológica (*tecnoutopia*) para poucos à custa do trabalho de um grande contingente de escravos colonizados. Que aposta na emancipação de cada indivíduo a partir da descoberta do poder físico, simbólico e imaginário de sua voz que, no exercício de sua liberdade criadora, pode transformar a sua realidade para melhor.

As epistemologias do Sul (Santos, 2009, 2011, 2018a) podem ser um instrumento de análise tão importante como a Teoria da Complexidade de Edgar Morin ou a teoria das mediações de Martín-Barbero, já consolidadas entre os pesquisadores da área (Pinheiro, 2013; Pessoa, 2017). Esta perspectiva epistemológica, associada ao viés sociocomunicacional do dispositivo de diagnóstico, análise e intervenção social proposto por Eduardo Vizer (2003), são os principais aportes que este trabalho traz como uma sugestão, enquanto inovação metodológica. No aporte ao pensamento fundante, com base nas reflexões de Freire, Kaplún e Habermas, indicamos a possibilidade de se aprofundar uma Teoria da Ação Educomunicativa, como forma de dar densidade à dimensão

fundamentalmente interdiscursiva do contracampo e vincular definitivamente os aspectos cognoscitivos aos dialógicos. Acreditamos que essa teoria pode fundamentar ações de propagação da voz das pessoas de forma democrática e emancipatória nas diversas caixas de ressonância da sociedade. O que apresentamos aqui é apenas uma proposta retórica inicial que deverá ser desenvolvida em trabalhos futuros, se acolhida como plausível pela audiência científica da área.

5.1.2. A Teoria da Ação Educomunicativa

No caminho dos desafios da Educomunicação apontados por Soares (2013) e Baccega (2011), entre outros, fazemos aqui um esforço para identificar que aspectos da filosofia e da sociologia da ciência podem ser evocados para sistematizar uma teoria que garanta, entre outras coisas, que a ação educacional tenha certas características e obedeça determinados princípios. Acreditamos que já exista produção de conhecimento suficiente no campo para o desenvolvimento inicial de uma teoria própria, cujos aspectos particulares possam facilitar a aplicação da Educomunicação em projetos de larga escala. Essa teoria posicionaria a Educomunicação em um ponto de vista que não é o do campo Comunicação/Educação nem o da Educação/Comunicação, mas em uma perspectiva própria de onde pode contribuir para a reflexão-ação sobre a tecnologia e sua influência na sociedade como um todo, indo além das discussões sobre a utilização das tecnologias no âmbito escolar, como nos desafia Baccega (2011). O novo posicionamento a caracterizaria como um *contracampo*, termo da gramática cinematográfica que se refere ao plano usado para estabelecer o diálogo na dinâmica campo/contracampo. O *contracampo* da Educomunicação estaria assim se propondo como o *outro* sujeito do diálogo com a Educação, com a Comunicação e com os demais campos que possam querer se enxergar nesse espelho difuso de águas agitadas e profundas, fruto das relações orgânicas entre os espaços midiático-tecnológicos, sociocomunitários e institucionais educativos. Deixaríamos de ver a Educomunicação a partir da Educação ou da Comunicação para deixá-la dialogar também sobre esses dois campos a partir de sua própria perspectiva.

Na discussão sobre os fundamentos da Educação e da Comunicação, um autor se notabiliza por ter teorias reconhecidas nos dois campos: Paulo Freire. Seu pensamento é o elo para a fundamentação de uma Teoria da Ação Educomunicativa que entende a educação e a comunicação dialógicas como elementos de um único processo sócio-psico-cognitivo. “Não há inteligência da

realidade sem a possibilidade de ser comunicada” (Freire, 1996, p. 133). Por outro lado, Mario Kaplún, em sua prática, fez mais que pensar a comunicação educativa como um espaço específico. Ele defendeu a necessidade de pensar o caráter educativo de toda a comunicação. Considerava que “cuando hacemos comunicacion educativa, estamos siempre buscando, de una y outra manera, un resultado formativo” (M. Kaplún, 1998, p. 17). Seu objetivo sempre foi o de potencializar emissores capazes de interferir nos processos de comunicação a partir da base, consolidando uma postura de interlocutores e não de meros locutores do processo da comunicação (G. Kaplún, 2006). Por isso, o comunicador popular sabe que é imprescindível pensar nos produtos comunicativos, mas é também fundamental refletir constantemente sobre os processos de comunicação onde estes produtos são gerados. Todo o processo de comunicação envolve a educação, porque educar-se é envolver-se em múltiplas interações comunicativas. Sendo assim, um sistema será mais educativo se conseguir colocar à disposição dos educandos uma trama mais rica de fluxos de comunicação (M. Kaplún, 1992).

Nesta perspectiva, considerando que aprender e comunicar são componentes contíguos de um mesmo processo cognitivo, é preciso integrar esses dois conceitos no interior dos indivíduos. Dada a relevância da linguagem para a criação de hábitos, de comportamentos, é salutar termos uma palavra síntese que promova esse pensamento sistêmico sobre as dinâmicas cognoscitivas e dialógicas. Nessa dinâmica se consideram os aspectos físicos, simbólicos e imaginários em cada um dos diversos domínios sociais como os locais possíveis do conhecimento.

Para Sartori, a Educomunicação é muito mais que a junção das palavras *educação* e *comunicação*, ela faz parte do trabalho de todo o educador, pois “ 'educó', mas não o faço de modo isolado, faço com outros, é 'comum' e só posso fazer como 'ação'. Assim, educomunicação significa 'educó' + 'comum' + 'ação'” (Sartori, 2014, p. 8). Esta visão é compartilhada por Silva e Teixeira (2015), que consideram que o neologismo educomunicação une as áreas de educação e comunicação destacando de modo significativo um terceiro termo: a *ação*. Poderíamos expressar ortograficamente esta proposta como Educomunic@ção (educó + comunico + ação). Essa perspectiva implica em uma ação *educomunicativa*, como adjetivo síntese capaz de unir os atos de educar e comunicar enquanto processos contíguos.

Uma Teoria da Ação Educomunicativa cumpriria o papel de organizar os fundamentos da Educomunicação, a partir dos autores já elencados como principais referências para o campo. Justifica-se como esforço no sentido de deixar mais claro como garantir a aplicação de seus princípios na

prática, nos diversos espaços onde é implementada. Seu objetivo último seria a emancipação real do sujeito, e não apenas a emancipação formal proposta pela Teoria da Ação Comunicativa de Habermas (1989), criticada neste aspecto por Bordieu (1998) e Santos (2000), como discutido por Rosa (2018a). S. Souza (2016, p.33) também vê convergência nas discussões sobre as ações humanas capazes de promover a emancipação e a transformação na práxis social, proposta por Habermas, e na práxis educativa, proposta por Freire. Essa nova teoria partiria de uma visão integrada das práticas de educação e comunicação que tentaremos fundamentar. Como abordado por McQuail (2003) uma teoria dos novos media deveria olhar para três preocupações gerais: poder e desigualdade; integração social; e mudança social. Esses são aspectos que procuramos contemplar em nossos primeiros apontamentos para essa nova perspectiva.

Verificamos que, para Jorge Huergo, a comunicação não é ciência, mas sim uma prática atravessada pela cultura e pelo poder (comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.181). Segundo José Luiz Braga “temos apenas um conhecimento de senso comum sobre ‘comunicação’ – ou seja, não ontologicamente apropriado” (comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p.164). Vizer (2003, 2012) relata a mesma dificuldade de definição do campo da Comunicação sob o aspecto sociológico.

Entre os teóricos da Educação há também essa mesma percepção de dificuldade em definir seu campo, tendo em vista a sua complexidade e presença capilar na sociedade. À esta capilaridade da educação enquanto prática social, Bertrand (2001) atribui a infinidade de vertentes teóricas e filosóficas que tentam estabelecer seus limites, sem nenhuma unanimidade. Pulverização que se traduz em uma dificuldade de compreensão identificada por Saviani:

Dado que interferem na educação diversos fatores, compreendê-la implica levar em conta diversas perspectivas, o que acarreta uma dispersão traduzida ou num enciclopedismo vacilante ou na oscilação entre os diferentes enfoques decorrentes das várias abordagens, supostamente científicas, que incidem sobre a educação. (2007, p. 20)

José Luiz Braga percebe que continuamos a esperar que o conhecimento especializado se afaste do conhecimento geral próprio da sociedade, embora “uma série de processos foi desenvolvido para realizar essa passagem e reduzir (embora não sendo possível eliminar) o distanciamento” (comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p. 175). Por isso o autor acredita que deve haver um diálogo com o senso comum na produção de conhecimento que considere a prática e a experiência social. Esta

é a mesma opinião de Greenwood e Levin (2006), que fazem ainda um prognóstico indicando o fim das universidades, se não se aproximarem definitivamente da sociedade e recuperarem sua função na transformação social.

O campo de estudos se constitui antes pela investigação do mundo empírico do que pela elaboração de teorias abstratas. (...) a teoria se realizando como esforço de abstração a partir do mundo empírico; e a realidade sendo esquadrihada com base em hipóteses e questões de horizonte sugeridas no âmbito de teorias. (José L. Braga, comunicação pessoal em Pinheiro, 2013, p. 169)

O educador Mário Kaplún, intelectual que atuou próximo às comunidades de base da sociedade, relatou que uma das principais ideias que os grupos tinham era de que educação e comunicação eram a mesma coisa. M. Kaplún (2010) critica essa perspectiva como sendo uma simplificação prejudicial à discussão sobre essa relação. Mas no mesmo artigo, mais adiante, ele acaba por admitir certa coincidência nas duas práticas. Em sua tese, Monteiro (2012) identifica a aprendizagem como uma finalidade comum a ambos os campos. Se há essa clara percepção de aproximação, tanto no senso comum como entre alguns teóricos, não seria possível aproveitarmos dessa perspectiva de forma mais complexa e ao mesmo tempo de fácil compreensão? E se percebermos a educação e a comunicação como práticas do processo ontológico de educação (cognoscitivo e dialógico) que forma o tecido social e a cultura em uma interação contígua? Por ser um termo autoexplicativo e ligado à experiência popular a Educação, assim definida, não teria um potencial de difusão transformador? Não chamaria a atenção para esta relação de promiscuidade entre as práticas?

A frequência cada vez maior com que a educação e a comunicação são abordadas em conjunto indica a pertinência de problematizar essas questões e pode apontar para a fusão de ambos os campos em um horizonte futuro. A comunicação pode ser considerada o fluido que carrega a informação das diversas agências de educação pelas veias da realidade, alimentando suas diversas dimensões ontológicas de representação social com maior ou menor intensidade, em especial a dimensão da organização política formal, onde situa-se o espaço institucional educativo.

Paulo Freire, a partir de Martin Buber (1982), é o filósofo que globalizou o conceito que unifica e legitima o contracampo da Educação: o diálogo. Conceito epistemológico fundamental que tem seu foco no processo recíproco da compreensão. Termo que recupera o sentido social e

etimológico da comunicação: colocar a expressão subjetiva em comum para formar a comunidade e seu ecossistema. Se é o conceito de comunidade que precisa ser reforçado na pós-modernidade (Santos, 2000), a Teoria da Ação Educomunicativa pode ser uma das bases sobre a qual o aspecto comunitário pode ser legitimado ou mesmo reconstituído.

A educação e a comunicação como sinônimos do diálogo, são as perspectivas de base para a Teoria da Ação Educomunicativa. Para V. Lima (2004, p. 62), Freire definiu “a comunicação como situação social em que as pessoas criam conhecimento juntas, transformando e humanizando o mundo, em vez de transmiti-lo, dá-lo ou impô-lo”. Para Freire (1983) o homem é um ser de relações, que se desenvolve no diálogo constante, porque quem está no mundo, está *com*. Por isso, para haver produção de conhecimento, é necessário pensar *com*, que é bem diferente de pensar *sobre*. Isso é especialmente verdadeiro quando se trabalha na construção de conhecimento em comunidades escolares, que deveriam ser espaços privilegiados de educação e comunicação dialógicas. Para o pensador “ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade” (Freire, 1983, p. 43). Ao partir deste princípio, consideramos que

una de las principales funciones de la teoría es precisamente la de organizar semánticamente hechos, informaciones o conocimientos dispersos, em proposiciones (o bien – más modestamente – en “argumentos”). Una buena teoría es la que logra expresar y comunicar en forma sintética (o bien económica), una buena descripción – o dentro de lo posible, una “buena explicación”– sobre un problema referido a una realidad dada. (Vizer, 2012, p.84-85)

A teoria seria um conjunto coerente e autoportante que fornece parâmetros de análise, diagnósticos e prognósticos. Admitimos que isso ainda está faltando e talvez seja o próximo passo, pois que estamos apenas lançando uma proposta para a qual será preciso colaboração para sua fundamentação. A partir do pensamento de Freire (1983), enquanto teórico dos dois campos, essa nova teoria pode ser traduzida de forma econômica, quase matemática, da seguinte maneira: se educação = diálogo e comunicação = diálogo, logo, educação = comunicação → Educomunicação!

Como equação semântica, o símbolo ‘=’ apresenta uma determinada equivalência para os casos específicos onde ela se aplica, casual ou intencionalmente. Essa coincidência fenomenológica que une essas duas práticas sociais, pode ser verificada em inúmeras situações do cotidiano.

Podemos dizer que o resultado dessa equação é a formação da *palavramundo*, como expressão dos processos cognoscitivo e dialógico. Ou seja, inicia num diálogo interior do *Eu* com o *self* e se concretiza em ação dialógica exterior, na tentativa de promover a intersubjetividade. Uma dinâmica que será sempre mais ou menos inclusiva e democrática em função de ser sempre incompleta, depender sempre da alteridade, da apreensão. O grau de apreensão determinará um maior ou menor grau de intersubjetividade no entendimento da leitura de mundo de cada sujeito, que tenta se comunicar. O coeficiente dialógico vai da total incompreensão até a comunhão de palavras e pensamentos em sintonia, a partir da seleção deliberada ou casual da mesma modulação³⁹ (Soares, 1999).

O termo *educomunicação* trata de atentar, sintaticamente, para um pormenor semântico que é cotidianamente esquecido: que a comunicação possui uma intenção educativa em quase todas as situações. O divórcio entre ambos os campos nos aliena a respeito deste processo ontológico de formação e transformação cultural na dinâmica constante entre o cognoscitivo e o dialógico. O mundo é constituído por essa dinâmica entre o que aprendemos e o que informamos sobre esta aprendizagem, como um processo de *dar forma* à energia que dispensamos para a transformação deste mesmo mundo. Essa circularidade é bem ilustrada pela metáfora de *levantar segurando os cadarços*, utilizada pela física quântica para explicar a relação entre energia-matéria a partir do estudo do átomo (Capra, 1982). Da mesma forma há a percepção de que a educação acontece igualmente em todos os momentos da vida na *mediação* com o mundo, mesmo com os mundos interiores.

A educomunicação é, portanto, o processo que perpassa todas as dimensões *ontológicas* aqui definidas como tipicamente aceitas pelo senso comum da comunidade humana. É ela o barro onde moldamos as condições de existência das nossas comunidades, sempre enquanto conceitos e não como realidade *a priori*. A física comprovou a influência da *palavra-pensamento* do pesquisador no resultado das aferições (Capra, 1982). A biologia, com Maturana e Varela (2003), descobriu o alto grau de influência do estado interno de nosso corpo na nossa percepção da realidade. O que nos leva a supor que, a partir da perspectiva racional humana, nunca existirão dois mundos iguais, mas podem existir afinidades de percepção que aproximem a expressão que possamos comunicar sobre determinados fenômenos. Freinet (1975, 1977) comprovou o aspecto ontológico da comunicação e sua relação intrínseca com a educação de forma empírica, ao colocar a expressão dos alunos como

39 A comunicação implicaria em colocar a modulação no centro dessa interação dialética, enquanto qualidade da vibração física (visual ou sonora) capaz de produzir certo efeito psíquico.

principal estratégia pedagógica e verificar a eficiência deste método. Em 1920, ele e sua esposa lançaram as bases para a formação das atuais comunidades de aprendizagem ou comunidades de prática (Wenger, 2009). Paulo Freire atentou para esse princípio básico da educação que acabamos não considerando no dia-a-dia:

passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. (Freire, 1996, p. 49)

O ponto de vista de Paulo Freire nos adverte para o fato de que ninguém ensina o que não sabe, indicando a mudança de uma sociedade de ensino-aprendizagem para uma sociedade de aprendizagem-ensino. Essa inversão, que poderíamos chamar de correção de ordem prática-sintática, caracteriza o que consideramos a principal ideia-força da Educomunicação: a valorização do sujeito na relação de aprendizagem. Em primeiro lugar o sujeito aprende, para posteriormente, coletivamente, com o que cada um sabe, porque acessou e aprendeu, possa, junto com os demais, construir socialmente novos conhecimentos em todos os níveis que sua comunidade ousar se aprofundar. Essa expressão traduz a ordem do processo educativo-cognoscitivo e comunicativo-dialógico de (re)construção da realidade natural a partir de objetivos conscientes.

Monteiro (2012) relembra Vigotsky, para quem pensamento e linguagem constituem-se como fenômenos indissociáveis. Isso é fácil de verificar explorando outros idiomas. Na cultura indígena Huni Kuĩn, por exemplo, todos são nossos *txai*, que é a palavra usada para se referir ao *outro eu*⁴⁰. Esta perspectiva de alteridade linguística é um traço cultural tradicional dessa etnia brasileira nativa da Amazônia. Seria salutar importar ela para a ciência ocidental, para incorporar uma noção melhor de identidade coletiva no imaginário social. A palavra *educomunicação* pode promover este entendimento da alteridade se a entendermos como processo simultâneo de cognição e relação dialógica com o *outro eu*. Uma ação humana de comunhão que ajuda a refletir sobre o necessário alinhamento entre o que se sabe e o que se fala. A unificação da educação com a comunicação poderia reduzir a

40 Segundo o músico brasileiro Milton Nascimento *txai* significa “mais que amigo, mais que irmão, é a metade de mim que existe em você, é a metade de você que habita em mim” (Mônica Souza, 2009, 1:00).

esquizofrenia social, pois acabaria, por exemplo, com as propagandas de tudo o que sabemos que é nocivo ao ser humano, pois o conhecimento do que é nocivo estaria automaticamente ligado à comunicação de que algo é nocivo.

Reeves (2018) alerta para a dimensão conativa como o *Dominio Esquecido da Aprendizagem*. A conação estaria relacionada com a empatia, com o agir, com a vontade, a disposição, a performance e a ética. Esta seria a habilidade relacionada diretamente com o agir educacional. Aquela habilidade propulsora que se pretende despertar nas células de ação educacional. É a expressão da energia capaz de romper a inércia⁴¹ e fazer com que a pessoa envolvida no processo siga seu próprio caminho de descoberta de forma autônoma. É o processo mental de formação da vontade e da intenção, relacionado com o esforço consciente. A raiz da palavra vem do latim, *conari*, que significa tentar, lutar por. Na linguagem, a função conotativa do discurso é aquela que busca estimular uma determinada ação. No caso da educação indicaria aquilo que é capaz de estimular a ação em direção à aprendizagem. Na psicologia é relacionado ao processo intencional consciente direcionado para a ação. Indica a tendência natural de um organismo vivo para o movimento. Com sua Teoria da Ação Educativa, a Educação se constituiria como um novo contracampo emancipatório alicerçado na valorização da atitude crítica, como alternativa à teoria do pensamento crítico. Uma resposta possível ao desafio proposto por Santos (2007) de renovação da teoria crítica e reinvenção da emancipação social.

5.1.3. Socioanálise e Educação: uma visão holográfica

Enquanto uma proposta de abordagem epistemológica do Sul e organizada em uma teoria de ação própria contra-disciplinar, transdiscursiva, pluricultural, que busca uma outra forma de convivência, gestão e intervenção social, a Educação pode ser aplicada a vários conhecimentos em campos diversos. Em função disso vamos, neste trabalho, verificar a efetividade de utilizar o dispositivo de diagnóstico, análise e intervenção com a comunicação de Vizer (2003, 2012) enquanto proposta que “consiste em estabelecer la posibilidad teórica de desarrollar un núcleo de categorías centrales que ayuden a establecer ciertos acuerdos para la construcción de una red conceptual que permita estructurar conocimientos e investigaciones hasta el presente totalmente separados entre sí”

41 Essa inércia pode ser associada às forças políticas paralisadas, como abordado por Rosa (2018a).

(Vizer, 2012, p.84). Consideramos que esse dispositivo possa contribuir de forma efetiva, tanto na estabilização da definição das áreas da Educomunicação, quanto na qualificação de métodos de intervenção nos diversos espaços coletivos de realização humana.

Em sua busca por relações diagonais do campo comunicação/educação com a cultura e a política, Huergo (2010) aborda todas as seis dimensões definidas por Eduardo Vizer. Ele fala dos espaços e tempos de comunicação-educação institucionais, midiático-tecnológicos, sociocomunitários e suas perspectivas simbólicas e materiais; fala de uma socialidade e comunidade onde são cultivados os aspectos normativos e valorativos; da institucionalidade como o domínio da regulação, das leis e da organização política formal; chama de gramaticalidade o repertório mítico e cultural sedimentado ao longo do tempo, que envolve as crenças e a emergência de múltiplas culturas; aborda a subjetividade como articulação entre a experiência e a linguagem numa dinâmica constante entre um *eu* sujeito e uma subjetivação coletiva; fala das ações instrumentais relacionadas com as estratégias e processos de comunicação/educação. Desta forma, enquanto estudioso fundamental do campo, faz uma aproximação entre essas diversas dimensões e o que chama de campo da Comunicação/Educação. Suas reflexões facilitam ainda mais essa aproximação, no momento em que especificam como cada uma destas categorias do cultivo do real social se veem mutuamente influenciadas e relacionadas por meio das práticas pedagógicas.

Partindo do conceito de *ecologia de saberes*, o dispositivo de Vizer (2003) propõe analisar as instituições e comunidades como uma ecologia social, como um cultivo ambiental do chamado *real social*. Esta metodologia se enquadra como instrumento específico, dentro da pesquisa-ação, para o estudo, compreensão e intervenção em ambientes organizacionais a partir de seis dimensões de análise: social, cultural, transcendente, físico-natural, subjetiva e tecnológica. Estas seis dimensões ontológicas de *cultivo* social seriam as mais internalizadas pelo senso comum, devido a ampla difusão dos conceitos da modernidade. Numa aproximação à epistemologia do Sul, considerar estas categorias de análise, familiares ao senso comum, permitiria uma navegação científica de *cabotagem*, que possibilitaria criar teorias cada vez mais distantes da margem moderna, para rumarmos com segurança à sociedade pós-abissal.

Por outro lado, enquanto epistemologia de ação prática/pragmática, podemos relacionar as áreas da Educomunicação às seis dimensões ontológicas de Vizer e tentar adaptar seu instrumento de diagnóstico, análise e intervenção com a comunicação para a educomunicação. Isso seria possível se

observarmos como se manifestam as áreas de intervenção em cada domínio ontológico de análise em busca de uma nova síntese conceitual e diagnóstica comum. Neste sentido, a partir da análise dos dados, tentaremos incluir neste instrumento holográfico de análise aspectos mais afetos à educação, relacionados à gestão ecossistêmica da educomunicação.

Ao utilizarmos as categorias do dispositivo de Vizer (2012) para analisar nossos dados, colocamos uma lupa sobre os diversos aspectos sociais relacionados às agências de formação, às quais procuramos relacionar com as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). Além disso, podemos identificar como esse dispositivo sócio-comunicacional pode nos ajudar a garantir a correta intervenção com a Educomunicação em qualquer área de conhecimento. A análise de dados do estudo de caso de uma situação concreta permitiram observar e identificar as adaptações à realidade teórica desse novo contracampo. Procedemos uma avaliação diagnóstica reversa do programa Educom.Cine, utilizando as categorias do dispositivo para testar as confluências do uso do método como uma alternativa eficiente de apoio à gestão da intervenção social com a Educomunicação, em especial o ecossistema escolar. Esse procedimento é detalhado no ponto 6.5 e desenvolvido no Capítulo VII.

Antes de realizarmos o cruzamento de perspectivas no estudo de caso, apresentamos uma revisão breve de cada uma das áreas de intervenção da educomunicação, onde atualizamos suas características de acordo com as referências pesquisadas em nossa revisão bibliográfica.

5.2. Áreas de intervenção: proposta de taxonomia epistemológica

A partir da análise das mais recentes revisões bibliográficas sobre os conceitos da Educomunicação, acrescentamos abaixo algumas novas perspectivas que podem colaborar com a (re)organização do contracampo de forma a lhe conferir maior força enquanto proposta epistemológica do Sul numa perspectiva contra-disciplinar.

Embora este seja um trabalho na área da Educação, na especialidade de Tecnologia Educativa e que busca analisar um fenômeno que ocorre na educação escolar, em nossa revisão sobre as áreas de atuação da Educomunicação buscamos contemplar as possibilidades de sua aplicação nos mais diversos campos. A versatilidade da aplicação da Educomunicação, desde a engenharia de produção até as áreas da saúde pública ou do direito (Pessoa, 2017), exige a ampliação do escopo de suas áreas de intervenção para além da educação escolar. Atualmente a escola é um dos espaços onde ela mais

tem se desenvolvido, mas não há prejuízo na especificação de recomendações abrangentes a partir desse campo. Conforme Maria Cristina Castilho Costa

a Educomunicação não se restringe à estrutura escolar, ainda mais em uma sociedade como a nossa em que as profissões tem mudado muito o seu caráter. Então eu acho que as pessoas que trabalham com a mídia também tem que pensar a Educomunicação. As ONGs tem que trabalhar a Educomunicação. As empresas que tem atividades sociais e educativas tem que pensar em Educomunicação. Porque é a única maneira de você trabalhar esses conceitos. Então eu acho que não dá para você restringir a Educomunicação ao sistema escolar e ao ensino formal. Há uma porção de iniciativas muito bem sucedidas. (Castilho Costa & Soares, 2018)

Atentos a esta amplitude transdisciplinar verificamos algumas questões recorrentes apontadas pelas revisões bibliográficas às quais buscamos dar atenção em cada uma das respectivas áreas. No entanto, em uma primeira análise, consideramos como pertinentes seis das oito áreas encontradas na literatura. A área da *educomunicação socioambiental* designaria mais uma abordagem transdisciplinar de aplicação do escopo teórico vinculada ao aspecto ecossistêmico do campo, o que implicaria afirmar que toda a Educomunicação é, em certa medida, social e ambiental. Em analogia, poderíamos falar da perspectiva sócio-cultural, sócio-afetiva, socioeconômica e considerar que a perspectiva socioambiental colabora com a Educomunicação ao reforçar a necessidade de sua gestão ecossistêmica e valorizar sua ancoragem territorial, mas em outros aspectos ela em nada difere dos conceitos do próprio campo.

A área de *produção midiática para a educação*, ao nosso ver, estaria vinculada a área de *mediação tecnológica* e à *gestão*, como uma estratégia material utilizada de acordo com o modelo de atuação em cada caso. Não haveria necessidade específica de novos aportes teóricos, mas a combinação de esforços das demais áreas na produção de materiais de auto-aprendizagem de qualidade, que possam fortalecer os ecossistemas educacionais. Dito isso, apresentamos a seguir nossa proposta de taxonomia, devidamente justificada nos itens subsequentes:



Figura 7
Proposta para áreas de intervenção da Educomunicação 2019

5.2.1. Educação na Comunicação

A área da educação para a comunicação é considerada como a gênese da Educomunicação e seria a mais ampla, por abranger certo caráter histórico. No entanto, conforme indicado por Pinheiro (2013), Jorge Huergo critica o conector *para* entre educação e comunicação como indicativo de uma escolarização da comunicação, o que restringiria sua aprendizagem a questões técnicas e instrumentais. Pereira (2017) ratifica esse alerta feito por Huergo, mas em nenhum dos casos, ou mesmo nos trabalhos que avaliamos, há uma proposta de alterar a grafia desta conexão e justificar melhor o seu sentido de forma mais ampla. Ao propor modificar *para* o conector *na* atentamos para um detalhe que, em nossa acepção, introduz no ato comunicativo a reflexão sobre questões éticas típicas da educação humana. O conector sugere o devido cuidado no trato com as relações/mediações a partir da ação cognoscitiva que deve preceder o ato dialógico. Desta forma, Educação *na* Comunicação pressupõe um alerta à alteridade e à atitude que devemos ter ao estabelecer mediações culturais. As mediações são a interface a ser estudada nessa área como fenômeno que ocorre no espaço (físico, simbólico ou imaginário) que existe entre os interlocutores, que pode ser um único indivíduo, uma comunidade virtual, um receptor futuro indeterminado ou as tecnologias (Martin-Barbero, 2014b). Para cada tipo de mediação haverá questões específicas a estudar, bem como autores a considerar.

Entendemos que nas relações/mediações o silêncio pode vir a ser a primeira etapa, tanto para

que haja um diálogo interior de qualidade, quanto para a necessária preparação para a escuta ativa do outro (Hall, 1959; Araújo, 2018). A escuta ativa “significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (Freire, 1996). Implica aprender como estabelecer relações mediadas saudáveis com os seres e suas expressões *áudio-scripto-visuais*, emocionais, sensíveis e culturais, de forma a perceber suas intenções cognitivas em qualquer circunstância dialógica. Face à distância cada vez menor entre a emissão e a recepção, acreditamos que esta denominação da área implicaria uma percepção mais imediata da importância da postura ética frente às mediações, desde o contato intersubjetivo cotidiano até à produção midiática individual que pode, mesmo involuntariamente, converter-se em autocomunicação de massa. Esta área se configuraria em uma pedagogia crítica de todas as mediações culturais, desde o micro até o macrossocial.

A Educação na Comunicação coincide com muitos aspectos da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), em especial a leitura crítica dos meios, as questões éticas envolvendo a divulgação de informações, o discurso democrático relacionado ao exercício da cidadania e a perspectiva de aprender *na* produção da comunicação (Wilson et al., 2013). Também entendemos que faz parte dessa área a educação para uma Comunicação Não-Violenta (CNV), alicerçada na escuta ativa e na alteridade capazes de promover o verdadeiro diálogo (Rosemberg, 2006). Diálogo que pode ser orientado eticamente pelo conceito de tradução intercultural⁴², pois é preciso considerar o lugar de fala dos indivíduos e seus vínculos culturais para se estabelecer relações de cooperação mental fundamentais para a construção do conhecimento (Santos, 2011, 2018d). A área aponta para o aprendizado da liberdade consciente, que pode ser praticamente verificada, por exemplo, no exercício autônomo de um grupo de alunos que expressam a sua edição do mundo na montagem de um produto audiovisual. Ao pronunciar sua voz o indivíduo conhece a si mesmo e expressa o seu conhecimento-emancipação produzido socialmente. A AMI contempla, em sua ecologia, as alfabetizações pós-modernas indicadas como cada vez mais necessárias por Huergo (2010), mas é preciso atentar para que essa perspectiva não converta os meios de comunicação em meras ferramentas pedagógicas. É preciso garantir o potencial artístico-expressivo dos meios como desencadeantes das alfabetizações múltiplas.

Ao discutir a formação de educadores, García Matilla, Buitrago Alonso e Navarro

42 Que se aproxima também do que Huergo (2010) definiu como *interpelação*, relacionada com o reconhecimento da cultura do outro em processo constante de (re)textualização.

Martínez (2014) reforçam a importância da teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner (1987) complementada por Daniel Goleman (1996) e que se traduz nas inteligências interpessoal, intrapessoal e emocional. Outros aspectos que, até o surgimento dessa teoria, eram considerados simples talentos são também traduzidos como inteligências visual espacial, musical, naturalista e corporal cinética. A ponte entre essas inteligências múltiplas e a Educação na Comunicação⁴³ foi estabelecida a partir de Ferrés e Piscitelli (2012) que apresentaram como dimensões básicas da competência mediática: a linguística, tecnológica, interativa, estética, de produção e difusão, e de ideologia e valores (García Matilla, Buitrago Alonso & Navarro Martínez, 2014, p.284). Essas são justamente as dimensões básicas da competência em AMI apresentadas pela UNESCO em seu currículo para professores. Na visão da UNESCO, os professores devem se converter em educadores.

Além das mediações, cujo foco são os sujeitos, a Educação na Comunicação envolveria os estudos de recepção, com foco nas relações entre os produtores, o processo e os receptores como muito bem destacado no resgate histórico da área feito por Soares (2013). A ideia seria promover a compreensão do fenômeno da comunicação desde seus aspectos interpessoais até a perspectiva massiva. Uma ação necessária, pois

para enfrentar o ardil ideológico de que se acha envolvida a sua mensagem na mídia, seja nos noticiários, nos comentários aos acontecimentos ou na linha de certos programas, para não falar na propaganda comercial, nossa mente ou nossa curiosidade teria de funcionar epistemologicamente todo o tempo. E isso não é fácil. (Freire, 1996, p. 158)

Essa aprendizagem vigilante tem haver com as circunstâncias, com relações que se estabelecem entre a pessoa e determinados objetos culturais. Educar na comunicação é preparar o ser para estabelecer uma relação sadia com o mundo, que, a cada momento, é a expressão cultural síntese de variadas fontes de informação: a ecologia midiática, outras pessoas, produtos, gestos, sons, odores, sabores, sensações. A experiência do sujeito em contato com esse *setting* é o que potencializa a aprendizagem e a mudança de comportamentos. A depender da intensidade da experiência ele será capaz de recorrer a esta memória por mais ou menos tempo. O trauma é um conhecimento de algo intenso e negativo. O êxtase criativo é inesquecível momento de glória do poder de realização. A frustração implica refletir sobre os equívocos. O conteúdo do que acontece em momentos como esses

43 No texto o autor fala em *educación en medios*, o que consideramos como expressão equivalente, se traduzida como *educação na mídia*, que seria equivalente à educação na comunicação.

será o conhecimento mais significativo que o ser carrega consigo. Outras coisas ficam no subconsciente e podem ser acessadas involuntariamente, por circunstâncias que as despertem.

O conhecimento sobre a comunicação é fundamental para estabelecer este ambiente propício à experiência significativa de aprendizagem. Um de seus segredos é essa pedagogia do silêncio (Ball, 1997; Araújo, 2018) capaz de promover a escuta profunda no diálogo, que não julga, que não oblitera o fluxo, mas que deixa manifestar a expressão genuína do outro ser, que se sente assim acolhido e se abre confiante à transformação inevitável da aprendizagem. Uma pedagogia da fala exige uma escuta permanente, porque é a fala do outro, e não a do pedagogo, o ponto de partida e de chegada de um caminho que passa pela empatia e pela conação, conexão para a ação educacional autêntica. Ao falar da capacidade de saber escutar como uma das características do ato especificamente humano de ensinar, Freire admite que

a importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. (Freire 1996, p.132)

Educar *na* comunicação implica conhecer alternativas para se aprender sobre as melhores maneiras de se comunicar. Isso tanto no aprendizado da linguagem, na forma de conduzir as relações subjetivas, intersubjetivas e trans-subjetivas, como na mediação com o mundo.

Um dos sérios problemas que temos é como trabalhar a linguagem oral ou escrita associada ou não à força da imagem, no sentido de efetivar a comunicação que se acha na própria compreensão ou inteligência do mundo. A comunicabilidade do inteligido é a possibilidade que ele tem de ser comunicado mas não é ainda a sua comunicação. (Freire, 1996, p. 133)

Este problema de integrar as diversas linguagens na expressão da inteligência do mundo, da *palavramundo*, pode ser amenizado se adotarmos uma plataforma *áudio-scripto-visual* para a Educomunicação. A expressão máxima do *áudio-scripto-visual* é o que chamamos de linguagem audiovisual ou cinematográfica. O termo audiovisual, suprime a característica gráfica que engloba a escrita em seu processo de produção, porque se refere aos sentidos humanos da audição e visão, não

à sua expressão material. O filme utiliza a escrita desde sua gênese, quando se valia das claquetes explicativas nos filmes mudos, mas as letras são também percebidas pelo sentido da visão. Mesmo depois do som, não faltam exemplos de uso de legendas e de informações em texto, como introduções textuais, aberturas gráficas animadas e legendas.

Relativo ao aprendizado da comunicação, Raymon Ball (Ball, 1997) chama a atenção para as diferenças que as diversas agências de formação, em especial a família e a escola, imprimem ao aprendizado e à incorporação da linguagem humana. Esse é um fator primordial e o primeiro a ser observado na questão da aprendizagem escolar. O autor fala da diferença de nível de domínio da língua nos seus aspectos de leitura e escrita. Ele ressalta que aquelas crianças que passaram por famílias que lhe facultaram maior exercício e domínio prévio destas faculdades, mesmo que não apresentem habilidades manuais em outras áreas, terão mais propensão a avançarem pela estrutura escolar. Serão a alegria dos professores, enquanto as menos favorecidas culturalmente, seja no âmbito familiar, ou trazendo para a atualidade, no acesso aos *media* e as suas redes, mesmo que tenham habilidades manuais em outras áreas, não terão o mesmo apreço pelos professores. Isso se mostra uma questão cultural, pois no caso da pedagogia indígena (Orr, 2007a, 2007b; Margolin, 2007; Armstrong, 2007), o mais valorizado é a capacidade de trabalhar em equipe e de colaborar. A forma como o professor vê seu aluno é igualmente importante para o seu desenvolvimento. Isso nos leva a crer que a primeira aprendizagem fundamental a ser desenvolvida na escola e de maneira transversal é a capacidade de comunicação em suas dimensões *áudio-scripto-visuais*, como defendia Cloutier (1975). A valorização da expressão multimídia, além de adequada à variedade de possibilidades digitais contemporânea, contempla as várias inteligências dos alunos. Esta possibilidade pode abrir espaço também para a valorização maior do domínio de habilidades manuais em detrimento das intelectuais, ao promover a expressão por meio das diversas formas de arte.

Ainda Ball (1997) vai citar o egocentrismo primitivo como uma característica desenvolvida nas crianças ainda nas suas famílias, principalmente quando caracterizadas por um regime de educação mais exigente e rígida. O que não sucederia com as crianças dos meios mais populares, onde a pulsão relacional mais gregária se sobreporia, devido ao modo mais informal da educação, realizada mais em relação uns com os outros. A escola é quem trataria de reforçar esse egocentrismo primitivo nessas crianças mais gregárias, que são a grande maioria das que frequentam as instituições de ensino. A Educação na Comunicação, trataria então de admitir filosoficamente que esta pulsão gregária deve

estar desde o princípio do ensino da linguagem, ensino que não deve ser desacompanhado do estímulo constante à expressão, isso nas mais diversas formas do espectro *áudio-scripto-visual* típico de uma linguagem total (Vallet, 1977). Esta perspectiva favoreceria um entendimento das práticas de comunicação como práticas de *pôr em comum* de *partilhar com*, reforçando a alteridade e a etapa dialógica características da produção de conhecimento social – ou com utilidade social, pois serve a mais de um indivíduo. Este aspecto pedagógico estaria mais vinculado a esta área de intervenção, que é crucial em nossa sociedade atual, onde impera a autocomunicação de massa e a proliferação viral das autoverdades. Essa estratégia fortaleceria a capacidade de leitura de mundo dos sujeitos, como preconiza Freire:

É preciso também que a ele se somem saberes outros da realidade concreta, da força da ideologia; saberes técnicos, em diferentes áreas, como a da comunicação. Como desocultar verdades escondidas, como desmistificar a farsa ideológica, espécie de arapuca atraente em que facilmente caímos. Como enfrentar o extraordinário poder da mídia, da linguagem da televisão, de sua “sintaxe” que reduz a um mesmo plano o passado e o presente e sugere que o que ainda não há já está feito. (1996, pp. 156-157)

O entendimento do componente ético que liga de forma imprescindível a prática de aprender à prática de comunicar começa pela base, por apreender as linguagens. Essa aprendizagem da comunicação resultaria em autonomia para a seleção da modulação necessária à cada ambiente. Ajudaria na manutenção de um clima adequado à aprendizagem nos ecossistemas de inovação, como os escolares. Isso se considerarmos a escola, não como mera reprodutora da realidade e mantenedora do *status quo*, mas como espaço de produção de conhecimento inovador. Essa é a questão ética a ser implementada desde as bases do espaço institucional escolar em prol da justiça cognitiva: transformá-lo em centro de expressão e (re)criação de conhecimento.

Somente a valorização da expressão coletiva será capaz de incutir em qualquer estratégia de autocomunicação o imperativo do respeito ao outro e à sociedade como instrumento de auto-regulação eficiente. Castells (2015) já provou que não foi possível regular a comunicação de massa tradicional e os eventos atuais de *manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet*⁴⁴ indicam que essa regulação será cada vez mais difícil, dado o efeito exponencial da autocomunicação

44 Esse foi o tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2018 no Brasil.

de massa. A auto-regulação passa por essa aprendizagem das diversas linguagens *áudio-scripto-visuais* e de como a palavra pode moldar a realidade e deve ser modulada de acordo com o tipo de realidade que queremos coletivamente, porque não vivemos ou nos comunicamos sozinhos. A Educação na Comunicação trataria então de corrigir este equívoco do egocentrismo primitivo, reforçando o instinto também primitivo de cooperação desde a base, tendo como horizonte a perspectiva de que o conhecimento é produzido simultaneamente à sua comunicação.

Esta área é aquela que promove a AMI, como via de emancipação e alfabetização crítica das pessoas nas múltiplas inteligências necessárias à sua mediação *com* e *no* mundo. Que considera as repercussões éticas do alcance intra-inter-transubjetivo das mídias, desde o próprio indivíduo até ao universo; que entende a informação enquanto materialização da realidade a partir do processo de edição do conhecimento, enquanto bricolagem *áudio-scripto-visual*. Assim se amplia o espectro de atuação e de compreensão de cada componente da área, que pode ser aplicado a qualquer ecossistema educacional, não apenas aos espaços institucionais escolares. Mesmo as famílias podem se valer destes princípios para melhorarem o nível de discussão sobre a realidade e o mundo em que gostariam de viver, primeiro em sua célula, em sua comunidade de práticas, definindo melhor as melhores práticas para sua estruturação. A tecnologia hoje permite essa conexão familiar constante, mas que é pouco usada para processos intencionais de aprendizagem coletiva. Essa aprendizagem ocorre atualmente de forma distraída com a propagação de mensagens de cunho emocional, carregadas de significados informativos que podem ser equivocados e chegam a afetar os ânimos nas redes.

Nesta área entram as teorias de comunicação e suas tipificações em relação com a educação – a cada tipo de comunicação corresponde um tipo de educação (M. Kaplún, 1996). A comunicação persuasiva e bancária não deixam de ter utilidade em alguns casos. Por exemplo, para explicar como usar determinado equipamento é possível fazer vídeos tutoriais para a autoaprendizagem. Não significa que cem por cento de toda a comunicação é obrigatoriamente dialógica. O estudo das teorias do jornalismo, publicidade e relações públicas permitem uma leitura mais crítica do mundo e a assimilação do uso de suas estratégias em prol da expressão, adaptada a diferentes circunstâncias. “Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade” (Freire, 1996, p.140).

A Educação na Comunicação trata portanto de educar o ser para estabelecer mediações que gerem aprendizado, como na educação indígena (Margolin, 2007). Preparar o sujeito para estabelecer mediações com o mundo que fortaleçam sua palavravmundo, sua comunicação-mundo, sua realidade material e simbólica. Em um horizonte limite, este sujeito é um educador que deverá ser capaz de aprender-ensinar em relação com outros educadores e outras culturas, de forma autônoma, num processo constante de tradução intercultural por meio do diálogo tentativo e da mediação crítica. Para tanto é necessário que desde cedo desenvolva a inteligência emocional capaz de proporcionar esta didática conectiva socioambiental. Torna-se também relevante a Comunicação Não-Violenta (CNV), como técnica consciente para estabelecer a empatia necessária ao diálogo com outros seres. A partir dessa base de capacitação para as relações sociocomunitárias é possível avançar para a leitura crítica dos meios e outros aspectos relacionados ao espaço midiático-tecnológico, como a AMI.

5.2.2. Expressão Educomunicativa por Meio das Artes

Optamos aqui por respeitar o alinhamento taxionômico que sugere o uso do adjetivo *educativa* como forma de diferenciar a expressão artística convencional de uma expressão não-canônica, vinculada à produção artística coletiva, reflexiva, enquanto direito humano ao prazer da criação de novos mundos. Em uma de suas aulas magistrais, no Centro de Estudos Sociais (CES) na Universidade de Coimbra, Santos (2018c) antecipou algumas inquietações e reflexões sobre o papel da arte na sociedade pós-abissal, tema de seu novo livro a ser lançado em 2019. Ao problematizar as relações da arte com a política defendeu a integração das duas como uma forma de humanizar a sociedade. A arte seria imaginação, relacionada à criação de mundos alternativos, cuja capacidade deveria estar comprometida “com nossas vidas, com as nossas realidades, com as nossas inquietações, com os nossos sofrimentos, com os sofrimentos da sociedade, com o sofrimento dos oprimidos, das exclusões, das discriminações, das negações, das humilhações” (2018c, 27:23). A arte que não se compromete politicamente com a vida estaria desperdiçando experiência e fadada à condição de permanecer como algo sobre-humano, caracterizado por sua *aura divina*. Seria necessário (re)incorporar a arte ao fazer humano como expressão não-canônica da imaginação utópica, pois, segundo Santos (2018c), quando a arte pretende ser sobre-humana a política passa a ser sub-humana. Se transforma na política sem arte que

é uma política de repetição; é uma política de insistência; é uma política de corrupção; é uma política de afirmação apenas da verdade dominante; é uma política da negação da inquietação; é uma política da negação de todos aqueles que sofrem, que são excluídos desse mesmo jogo político. (...) Portanto, a arte sem política empobrece, e a política sem arte empobrece. (28:09)

A partir dessa reflexão coloca às epistemologias do Sul uma questão: como é que nós podemos criar zonas de convergência entre a arte e a política sem cair na politização da arte ou na estetização da política? De certa forma o docente apresentou, em sua própria aula, exemplos de expressão educacional do tipo de arte capaz de responder suas questões. Abriu a intervenção livre da plateia na construção de um documento síntese comum⁴⁵ e possibilitou duas intervenções artísticas realizadas por alunos da universidade. Uma equipe do evento circulou com tablets e computadores para que as pessoas da plateia pudessem deixar registrada em um documento online alguma manifestação (que poderia ser textual, gráfica, imagem, áudio ou vídeo). O link desse documento foi disponibilizado também junto à página de transmissão do evento para que qualquer participante online também pudesse expressar o que quisesse sobre a fala e posteriores discussões provocadas pelo professor.

Além dessa prática de construção coletiva, o conteúdo reflexivo elaborado academicamente pelo intelectual foi submetido à apreciação dos alunos, que se prontificaram a traduzir suas impressões para a linguagem artística e organizar a apresentação dessas impressões no início e final da aula. Assim, antes do início da fala uma aluna recitou um poema inspirado nas suas reflexões e, ao final, um grupo de alunos apresentou uma intervenção em forma de jogral teatral, relacionando o conteúdo do texto com fatos contemporâneos, como o assassinato político da vereadora brasileira Marielle Franco⁴⁶. Tanto o poema inicial, o jogral teatral final quanto o documento coletivo apresentaram visões surpreendentes e emocionantes do que foi discutido no evento, tornando a assimilação dos conceitos muito mais emocional e marcante. O que o próprio autor chama de *conhecimento quente*.

Esse pode ser um exemplo claro da diferença entre uma expressão artística canônica, que obedece unicamente ao que o autor, autores ou o proponente de determinada intervenção pretende,

45 Documento disponível no link: https://docs.google.com/document/d/1vpa8-AbvJd55Xn3DaDyAcgudCdx9C_7WvFwPcNbid0/edit?usp=sharing

46 A vereadora do Rio de Janeiro, Marielle Franco (PSOL), foi assassinada no dia 14 de março de 2018 no Brasil. Sua morte repercutiu mundialmente. Uma série de matérias sobre este caso podem ser acessadas no site de jornalismo independente Intercept Brasil no link: <https://theintercept.com/series/caso-marielle-franco/>

daquilo que consideramos a Expressão Educomunicativa por Meio da Arte. A arte surge, neste exemplo, da expressão subjetiva, intersubjetiva e transubjetiva a partir de uma discussão temática em grupo, com declarado propósito educativo. É, portanto, uma arte mais próxima da ciência, enquanto um processo de bricolagem de expressões que comunicam certo conceito de diferentes formas, para ampliar sua assimilação, incluindo aí o aspecto do sentimento como um importante fator de impacto na intensidade dessa assimilação. Expressão que fortalece as subjetividades capazes de utilizar novos mapas de emancipação criados pelo pensamento utópico (Santos, 2000).

Somam-se aos aspectos pedagógicos o significado simbólico da Expressão Educomunicativa por Meio das Artes. A imersão social no universo fantástico das mídias alimenta um imaginário onde a comunicação está longe da realidade mais próxima dos indivíduos. A capacidade de comunicar é mitificada, sendo relacionada com os veículos de massa. Se perde a noção de que a comunicação é um elemento intrínseco das relações ecossistêmicas (Gutiérrez Pérez, 2006). Os prejuízos desta falta de consciência podem ser percebidos nas relações sociais, cada vez mais individualizadas e mediadas pela tecnologia. Incentivar a co-criação em expressões artísticas audiovisuais, cujo conteúdo seja construído coletivamente, abre mais espaço para a auto-expressão dos indivíduos e grupos que compõem uma comunidade. Podem ser abertos espaços para manifestações artísticas como pintura, teatro, música, poesia, entre outras artes que se reúnem em mosaico na sétima arte. Uma oportunidade de registrar a memória de um processo coletivo e de eternizar a edição do mundo resultante dele, facilitando a divulgação de uma visão mais próxima sobre determinado tema. Cinema é memória, e experiências de criação artística coletivas ficam mesmo na memória, porque requerem um envolvimento emocional que favorece a aprendizagem significativa e recuperam a função *conativa* da educação, alicerçada na empatia (Reeves, 2018).

5.2.3. Mediação Tecnológica na Aprendizagem

A mudança na nomenclatura dessa área serve para indicar mais claramente a possibilidade de aplicação tanto em espaços educativos quanto comunicativos, pois transfere seu foco para a promoção da aprendizagem, que é o elo entre as práticas educativas e comunicativas, de acordo com a percepção de Monteiro (2012). Essa proposta não altera o seu escopo teórico, mas pode ampliar o alcance em ambientes onde a comunicação é o foco principal, como as questões que envolvem o clima

organizacional das instituições ou os fluxos de trabalho profissional nas empresas, onde podem ser também incluídas mediações tecnológicas para a aprendizagem. Estariam em evidência os aspectos didáticos dessas mediações, enquanto campo de conhecimento do ensino de natureza praxiológica que qualifica o ato de educar por meio de “vivências e reflexões de, sobre e para as relações educativas intencionais” (Gatti, 2012, p. 17). A partir da realidade tecnológica de cada ecossistema, se discutem o âmbito e o escopo das práticas de ensino que seriam as mais adequadas. O resultado desse pensar a práxis se traduz em diretrizes e premissas flexíveis, abertas à transformação na interação dinâmica com o público-alvo, sempre heterogêneo, e os temas abordados no momento da execução das ações, estratégia que se verifica muito mais acertada que os programas didáticos fechados (Vilaça, 2013, p. 217)

Nessa área, consideramos a emergência de um novo paradigma sociotécnico (Citelli, 2011) como ambiente propício à promoção da alfabetização cinematográfica, que passa pelo aprendizado *na* realização de filmes. Faz-se então necessário o estudo das relações da produção audiovisual com a educação (Aparici, 1996; Vilar, 2005; Santaella, 2011; Barbosa & Santos, 2014) bem como os aspectos instrumentais necessários ao desenvolvimento de didáticas diversas para facilitar o aprendizado conceitual e técnico da linguagem (Martin, 1971; Watts, 1999; Dancyger, 2003; Rodrigues, 2007; Moletta, 2009; Grove, 2009; Martini & Guimarães, 2011). Assim podemos ter uma base histórica que considera o uso do audiovisual na educação desde o cinema até o universo recente das redes sociais virtuais, ampliando as possibilidades de atuação de acordo com a diversidade típica das comunidades escolares. A infraestrutura tecnológica disponível na rede de ensino pode potencializar a difusão dos vídeos escolares em canais online compartilhados, o que aproximaria as diversas culturas adolescentes e juvenis da cultura escolar. Isso porque “compreendemos hoje que o campo de produção audiovisual é transversal, não apenas para a expressão estética, mas para o comportamento e para a expressão política” (Bentes, 2014, p. 109). Podemos dizer que é também adequada à expressão científica, se considerarmos que

o pesquisador, por sua vez, talvez seja visto como um *bricoleur*, um indivíduo que confecciona colchas ou como na produção de filmes, uma pessoa que reúne imagens transformando-as em montagens. (...) *bricoleurs* – interpretativo, narrativo, teórico, político. (Denzin & Lincoln, 2006, p. 18)

Esta relação da montagem cinematográfica com a construção do conhecimento, aproxima

ainda mais a prática do cinema na escola da pedagogia de projetos, enquanto uma forma incipiente e extremamente atrativa de pesquisa científica. Os alunos pesquisam uma temática e a partir da escolha de como montar uma série de elementos *áudio-scripto-visuais*, ilustram suas visões sobre aquele determinado tema, colocando sobre ele seu olhar coletivo. Talvez melhor ainda que a ciência, a técnica cinematográfica possa mostrar o caráter coletivo da produção deste conhecimento, ao responsabilizar cada integrante do grupo por um elemento específico deste produto-síntese.

Essa é uma das possibilidades, entre muitas outras ações técnicas e instrumentais para a operação de equipamentos, a produção de conteúdos e o uso das mídias em sala de aula e outros ambientes. No entanto não é uma área puramente instrumental e tecnicista, pois incorpora o conceito de tecnologia educativa no sentido do que define Area (2009), como um espaço de reflexão pedagógica sobre os meios e as tecnologias. O pesquisador espanhol indica seis linhas de pesquisa nessa área: as TIC na educação escolar; as TIC na docência universitária; as TIC na educação não-formal; meios de comunicação social e ensino-aprendizagem; educação, tecnologias e cultura; e desenvolvimento de materiais didáticos e software educativo (p.22). Estas são algumas linhas possíveis de explorar na área da Mediação Tecnológica na Aprendizagem. Nessa perspectiva a área de *produção midiática para a educação* seria incorporada aqui como uma das linhas possíveis de desenvolvimento, prescindindo de uma área específica para essa ação.

A coexistência dos vários tipos de mídias que circulam em plataformas diversas, a partir de tecnologias variadas, cria uma nova cultura de participação que não se restringe à aquisição de informações, pois as pessoas participam também da sua produção e distribuição (Wilson et al., 2013, p. 120). A área de *mediação tecnológica* é aquela que pensa a cultura física, simbólica e imaginária presente nos espaços midiático-tecnológicos e propõe lógicas colaborativas de interação que favoreçam a aprendizagem significativa.

La cultura mediática, em cuanto transformadora de prácticas, saberes y representaciones sociales, opera *desde dentro* de la cotidianidad, más allá de las situaciones específicas de «recepción», «audienciación» o del carácter de «público», «consumidores» o «usuarios» de los sujetos, extendiéndose a todas las formas de la vida social. (Huergo, 2010, p.74)

Como parte dessa cultura, é fundamental que as pessoas entendam como estabelecer mediações com a tecnologia disponível de forma a integrar a aprendizagem em seu cotidiano, de forma

criativa, colaborativa e saudável.

5.2.4. Pedagogia da Educomunicação

A Pedagogia da Educomunicação é a pedagogia da autonomia, que muda de nome para reforçar que educar e comunicar são expressões práticas que podem levar à emancipação ou à opressão, em um processo contínuo de ações de aprendizagem-ensino que devem evoluir para o educar-se(r) e comunicar-se(r), na tentativa constante de estabelecer o diálogo. O diálogo genuíno é o processo de mediação aberta à transformação dos interlocutores, que se constitui o motor, a ideia-força dessa pedagogia de tradução intercultural, de percepção da ausência, da incompletude que só é aliviada pelo vínculo da empatia, a surpresa de descobrir o *eu* no outro. A empatia por pessoas, por ideias, por projetos, por lugares é a força subjetiva que possibilita a motivação, sem a qual não há movimento no sentido da transformação, não há a conectividade dialógica. Trata-se então de considerar o ambiente enquanto pedagogia do lugar e o sujeito enquanto o lugar da pedagogia.

Na tentativa de encontrar uma melhor definição para pedagogia Gatti cita Hameline que a define como “a educação que pensa a si mesma, ou seja, que fala para si, se avalia e se imagina” (Hameline, 1998, citado em Gatti, 2012, p. 17). Ela seria o espaço para pensar globalmente como colocar em prática determinada vertente filosófica e epistemológica da educação, integrando diversas ações didáticas. Num exercício de reflexão desde as origens até ao significado atual do termo, Saviani vai considerar a pedagogia como teoria da prática educativa, o que “não é outra coisa senão filosofia aplicada” (2007, p. 22). Neste sentido, a pedagogia da educomunicação teria por base a Teoria da Ação Educomunicativa e, a partir de seus princípios, se valeria do histórico das diversas teorias pedagógicas da educação e da comunicação para promover uma melhor compreensão das estratégias possíveis de trabalho a serem desenvolvidas na promoção da aprendizagem significativa – pelos meios disponíveis em cada contexto. Essa opção permitiria conciliar estudos sobre práticas hoje classificadas desde as perspectivas da Comunicação/Educação e da Educação/Comunicação, que caracterizariam tanto a comunicação *na* educação, quanto a educação *na* comunicação e resultariam na educação *pela* comunicação.

Enquanto uma proposta com origem na área da Comunicação, fazia sentido falar de uma pedagogia da comunicação. Com o crescimento do interesse pelos demais campos científicos, em

especial a Educação, e sua visível consolidação como contracampo contra-disciplinar, a homogeneização da taxonomia epistemológica na expressão *pedagogia da educomunicação* atende também ao propósito de ampliar perspectivas. Expressão utilizada por França (2015, p.72) ao falar da necessidade de comprometimento de gestores(as) e educadores(as) com a valorização da interlocução na construção de sujeitos pensantes. Defini-se, portanto, como um espaço de reflexão sobre a presença da comunicação na educação para o planejamento de práticas que considerem a necessária articulação entre a educação na comunicação e a mediação tecnológica na aprendizagem, com o objetivo de promover a educação pela comunicação com os sujeitos, em uma abordagem ecossistêmica que privilegia a expressão educomunicativa por meio das artes. Assim contemplamos a perspectiva de Huergo em sua crítica ao adjetivo *para* como uma tecnificação da educação excessivamente instrumental na expressão *comunicação para a educação*. Recuperamos também a mudança sugerida por Ismar Soares (1999, citado em Pinheiro, 2013, p.73), de uso da preposição *pela* na *educação pela comunicação* como indicação de uma compreensão além da meramente instrumental na relação entre essas práticas.

Alinhada à sua teoria, a pedagogia educomunicativa traria como aspecto de diferenciação a perspectiva da aprendizagem-ensino, enquanto detalhe sintático importante a indicar a inversão de lógica necessária aos processos educativos. Seja no ato de educar ou de comunicar, ao refletirmos sobre como faremos a nossa mediação pedagógica, nos toca considerar primeiramente o que aprendemos sobre os nossos interlocutores e sobre nós mesmos. A aprendizagem é, portanto, internamente, a primeira etapa, mesmo quando agimos sem pensar, momento em que aprendemos com o próprio equívoco. Conscientes de nosso aprendizado é possível ensinar o novo conhecimento apreendido para outros, principalmente pelo exemplo. A inversão sintática coloca na frente o horizonte da aprendizagem que, no caso da educação escolar, implica olhar, escutar, sentir, intuir a ecologia que envolve os estudantes com os quais se vai atuar.

Dar importância a estes detalhes sintáticos, pode reforçar conceitos e práticas em novos sentidos. Na educação escolar reforçamos assim a atitude do professor no sentido propagado por Freire (1996) de que “não há docência sem discência”, o que implica rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática e o reconhecimento e a assunção da identidade cultural. Ou seja, nada muda em relação à

necessidade de seriedade no trato com a co-educação em relação com seres humanos.

O professor, enquanto mobilizador de experiências de aprendizagem, deve estar sempre aberto a aprender. Tanto ele como seus estudantes devem praticar o ensino dos novos conhecimentos, como uma estratégia para aprenderem a Ser ainda mais. Praticar o ensino não é outra coisa que comunicar, dialogar, e no processo cognitivo de elaborar esse ato é que o conteúdo do que foi apreendido fica ainda mais claro e consciente. No processo de aprendizagem-ensino da educomunicação, o que é aprendido e validado pela comunidade de aprendizagem (ou comunidade de prática), tem o aval democrático para ser ensinado entre a mesma comunidade como um conhecimento válido à seus novos integrantes, até que seja revisto em novos e mais sofisticados processos de interação. A Pedagogia da Educomunicação, como pedagogia da autonomia é, portanto, aquela que nasce do conjunto de experiências partilhadas por seus indivíduos em determinado ecossistema de educomunicação. Não é uma pedagogia prescrita, é sempre um esforço coletivo em certo sentido pedagógico, cujo resultado dependente da condição ecossistêmica local e, por isso mesmo, é imprevisível. Seu horizonte é entender cada vez mais e melhor as condições socioambientais onde ocorre, até que o círculo virtuoso de aprendizagem-ensino ocorra de forma autônoma e sustentável. O foco pedagógico é educar para propagar.

Ao pensar a Educomunicação no Ensino Fundamental, Schöninger (2017) fala de um novo modo de entender os modelos pedagógicos e as estratégias educacionais que caminham na direção de promover e de facilitar o diálogo entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar e que, cotidianamente, tecem a trama do cotidiano escolar e social. (p. 71)

Um novo modo de entender implica buscar alternativas diante das dificuldades, inverter os pólos, como ocorre na aula invertida, onde o aluno começa trazendo algo que deseja aprofundar em aula, ou um conhecimento seu para compartilhar. Esse foi o âmago da revolução causada por Freinet (1975, 1977) que, motivado pela dificuldade de impor sua voz, passou a escutar mais os seus alunos, as suas expressões, o seu potencial utópico imaginativo. Quando Santos (2000) pede para não atirmos contra o utopista, talvez esteja se referindo às crianças e adolescentes que, como diz Agustín García Matilla (García Matilla, Calçada, Martins, Pinto & Pereira, 2018), são domesticadas e disciplinadas em sua fase mais rebelde e criativa, o que certamente sufoca a sua imaginação utópica. Justamente a fase em que a liberdade de expressão poderia lhes aliviar as angústias e oferecer

prazeres criativos, é aquela que se encontram mais tolhidos. A aprendizagem-ensino possibilitaria alterar esse quadro, pois compartilharia com eles a responsabilidade pelo processo educativo, lhes incentivando a pensar soluções em parceria – o que já ocorre nos projetos educacionais. No longo prazo, no âmbito escolar e em relação ao aluno, o objetivo dessa pedagogia “seria a de ajudá-lo a reconhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva” (Freire, 1996, p.140).

A inversão de ordem sintática-cognitiva, pressupõe uma postura do professor de começar o processo aprendendo sobre os aspectos subjetivos de sua turma, enquanto um membro com função mobilizadora de sua *equipe* de aprendizagem ou de sua comunidade de prática (Wenger, 2009). O professor deve aprender sobre as características dos seus colegas estudantes, ao perceber como aprendem, como se comunicam, quais são seus potenciais psicológicos, suas inteligências múltiplas, estabelecendo uma relação de confiança, verificando como cada um pode colaborar com seus conhecimentos prévios, derrubando pré-conceitos sobre o caráter da aprendizagem e a própria estrutura escolar. As competências docentes da sua área específica servirão para definir com sua *equipe* a melhor estratégia de aprendizagem para o grupo. O objetivo deve ser aprender com segurança suficiente para poder ensinar o aprendido para os colegas, inicialmente entre os próprios integrantes do grupo e expandindo posteriormente à outros ecossistemas educacionais, como o da própria escola. A escola pode passar a ser um sistema social que possibilita a (re)produção do conhecimento inovador gerado localmente. De reprodução social sua função passa a ser de produção e divulgação do conhecimento.

Entre as diversas possibilidades metodológicas indicadas estariam a pedagogia de projetos, a abordagem investigativa, Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), investigação científica, estudo de caso, aprendizagem colaborativa, análise de textos, análise de contexto, traduções, simulações e produções (Wilson et al., 2013). Com certeza existem muitas outras possibilidades que, em determinadas circunstâncias, podem ser muito mais adequadas e igualmente alinhadas com a Teoria da Ação Educativa. A perspectiva epistemológica do Sul, pluricultural, e o caráter contradisciplinar da Educação, livre de vínculos rígidos à uma disciplina específica, permite buscar nas vertentes educativas teóricas espiritualistas, personalistas, psicocognitivas, tecnológicas, sociocognitivas, sociais ou acadêmicas⁴⁷ elementos ricos que colaborem para a manutenção de seus princípios e potencialize ações significativas e transformadoras.

47 Consideramos a proposta de classificação de Yves Bertrand (1998).

Também podem se somar às vertentes pedagógicas ocidentais conhecidas outras perspectivas, como a pedagogia do lugar, que valoriza o papel do ambiente como laboratórios de diversidade e complexidade.

A sala de aula e o laboratório interno são ambientes ideais para se reduzir a realidade de maneira a focar as coisas pequenas. O estudo do lugar, ao contrário, nos permite ampliar o foco para examinar as relações entre as disciplinas e estender a nossa percepção do tempo. (Orr, 2007a, p. 121)

A experiência intensa com um lugar, no entender de Orr (2007a, 2007b), seria fundamental para aprender a estabelecer vínculos com a natureza. A passagem pela escola seria o momento ideal para a promoção dessa vivência. Na perspectiva de algumas pedagogias indígenas o lugar também guarda ensinamentos. A partir de um determinado estado de receptividade, seria possível se comunicar com os lugares e receber deles esses ensinamentos, que podem assumir diversas formas como cantos, histórias ou uma imagem. O mundo seria um ser vivo, um outro professor que as pessoas precisariam se esforçar para acessar.

Muitas vezes, o conhecimento vinha como uma dádiva e o propósito da pedagogia indígena era ensinar às pessoas o respeito e o estado de prontidão necessários para que elas pudessem reconhecer, receber e, finalmente, usar as dádivas que o mundo lhes oferecia. (Margolin, 2007, p. 108)

Esse e outros aspectos da pedagogia indígena⁴⁸, como a importância das circunstâncias em que ocorrem as aprendizagens, são aportes importantes à pedagogia ocidental. Para essas tradições, o contexto que envolve as informações (meta dados) sobre quem, como, onde, com qual intenção ou sentimento determinado saber foi apreendido faz parte do conhecimento (Margolin, 2007). Uma premissa que é retomada em certo grau pelas propostas educacionais quando elas desconstruem a origem das notícias, para saber a influência que exercem sobre elas quem financia, em que circunstância foram redigidas, quem as redigiu, enquanto um exercício de compreensão dos mecanismos de manipulação da informação.

O ato pedagógico seria um ato de natureza essencialmente existencial e ética, pois trata da relação vivida entre “duas pessoas diferentes pela idade e o saber, que, apesar desta diferença de nível, estão ambos em via de realização” (Ball, 1997, p. 109). Com base em suas reflexões, Ball propõe

⁴⁸ Nos referimos aqui aos aspectos citados neste trabalho, pois não há uma única pedagogia indígena, mas tantas quanto o número de etnias ou, talvez, de aldeias.

uma pedagogia da comunicação definida como pedagogia da fala, do questionário e do silêncio. A fala seria a responsável por integrar a família, a sociedade e a escola, pois deveria ecoar por essas três esferas. “Uma pedagogia da palavra deveria revestir a gravidade, a serenidade e a solenidade sóbria de um ato litúrgico” (Ball, 1997, p. 114), atitude que reforçaria a perspectiva de *cultivo* da realidade a partir do verbo criador representado pela *palavramundo* (Freire, 1988). O questionário seria a base da transformação da curiosidade ingênua para a curiosidade científica. É a interrogação ao outro como possibilidade de se tornar interrogação a si mesmo, que deve ser estimulada constantemente e da qual se deve partir, independente de ser significativa no sistema ideológico do educador (Ball, 1997).

Mas a fala pressupõe também o silêncio, enquanto preparação interior para a escuta ativa, uma das atitudes fundamentais da Comunicação Não-Violenta (CNV) (Rosemberg, 2006) em sua busca pela escuta livre de julgamento. Silêncio como ausência de ruído, como indicativo de que nem tudo pode ser dito, nem tudo pode ser explicado, como atitude interior de preparação e valorização da fala. Essa assunção do hiato no conhecimento se relaciona com a perspectiva da educação indígena de reconhecer os limites humanos da compreensão, incapaz de abarcar todos os fenômenos do universo. É preciso aprender sobre as cegueiras do conhecimento e a enfrentar as incertezas da vida (Morin, 2000).

Cloutier (1975) defendia a comunicação como disciplina obrigatória em todo sistema educativo de forma transversal e num viés *áudio-scripto-visual* da linguagem, como estratégia que não privilegia um tipo específico de expressão, mas treina todos no uso das diversas combinações possíveis no nosso universo linguístico, cada vez mais multimídia a partir dos anos 1970. Ainda antes, Vallet (1977) foi o visionário que anteviu a necessidade das múltiplas alfabetizações ao fundar sua Associação da Linguagem Total em 1952, em Lyon, na França, antes mesmo de Marcel Martin (1971) lançar os fundamentos sociológicos da linguagem cinematográfica em 1955. Na América Latina foi Gutiérrez Pérez (1978) quem promoveu essa perspectiva que, excessivamente inovadora para a ocasião, parece-nos hoje tão adequada ao universo multimidiático dos *self media* e da autocomunicação de massa.

Entendemos que a linguagem *áudio-scripto-visual* e o viés da Linguagem Total oferecem aportes extremamente pertinentes à Pedagogia da Educomunicação, ao ampliarem as possibilidades expressivas dos estudantes a partir da leitura do mundo próximo à escola, ou do mundo que chega até ela por diferentes agências. O domínio das múltiplas linguagens pode garantir o aflorar das múltiplas inteligências. O conteúdo cultural resultante desse *cultivo social* pode fluir no ecossistema

educativo e transformar-se na expressão criativa do conhecimento, recuperando em especial a dimensão *conativa* da educação, a empatia necessária ao entendimento intersubjetivo (Fonseca, 2014). Essa *razão sensível*⁴⁹, para Huergo (2010), seria uma alternativa para amenizar a comunicação violenta e um ganho na fruição do conhecimento. Assim que uma nova pedagogia pode emergir de cada espaço escolar, como resultado de uma necessária renovação também nas pessoas que compõe sua comunidade, envolvidas em um espaço-tempo de criação colaborativa capaz de transformar a ordem disciplinar interna, a partir do compartilhamento de suas expressões imaginativas e utópicas que convertem tempo em arte⁵⁰. Não se trata de apontar soluções, mas de acreditar em uma promessa.

5.2.5. Reflexão epistemológica

Como já apresentamos nossa revisão sobre essa área, importa aqui reforçar o caráter de impermanência e adaptabilidade do conhecimento de acordo com cada localidade onde ele é praticado e ressignificado. A comunicação massiva encara, de modo geral, os indivíduos como receptores de um conhecimento externo, e eles se sentem confortáveis nesta posição até que sintam a necessidade de comunicar algo. É na hora de comunicar que se percebe como esta cultura da passividade está arraigada. Transformar esta cultura faz parte de um processo que exige mudanças nos nossos esquemas mentais mais profundos. Estas mudanças devem ser feitas gradualmente, passo a passo, aproveitando que a evolução dos meios nos convida a sermos protagonistas da comunicação, de modo a que a comunicação na sala de aula seja interativa, dialógica (M. Silva, 2010), passando o professor a ter um novo desafio:

Modificar a comunicação no sentido da participação-intervenção, da bidirecionalidade-hibridação e da permutabilidade-potencialidade. Não mais a prevalência do falar-ditar, mas resposta autônoma, criativa e não prevista dos alunos, o rompimento de fronteiras entre estes e o professor, e a disponibilidade de redes de conexões no tratamento dos conteúdos de aprendizagem. (M. Silva, 2010, p. 223)

A organização epistemológica dos novos conceitos pode ajudar nesta tarefa, o que é feito em articulação, principalmente, com as áreas da gestão e da pedagogia da educação. A função da

49 Também considerada como *razão quente* ou o *sabor dos saberes* por Boaventura de Sousa Santos.

50 A ideia de que *tempo é arte* foi popularizada por José Argüelles, místico sistematizador do Calendário Maia contemporâneo e conhecido pelo pseudônimo Valum Votan (fonte: <http://animamundhy.com.br>).

epistemologia é organizar o *setting* para que o conhecimento surja, brote das relações sociais. É levada em consideração na gestão do espaço e do tempo em que ocorrem as práticas pedagógicas, mediadas pelas diferentes tecnologias disponíveis no ecossistema e alicerçadas na promoção da educação emancipatória *na* e *pela* comunicação, enquanto expressão artística não-canônica. Esse processo de expressão, por sua vez, gera novos conhecimentos que vão alimentar a atualização teórica sempre necessária à sustentabilidade do ciclo e da resiliência de seus partícipes. Essa é a dinâmica de (re)construção permanente do contracampo, que respeita sua origem na práxis dos educadores. Por isso é fundamental incluir a reflexão sobre a prática em todos os processos acionados pelo(a) educador(a)/professor(a)/mobilizador(a)-pesquisador(a). Uma atitude crítica contra o desperdício da experiência.

5.2.6. Gestão da educomunicação

Da mesma forma que nas demais áreas, caracterizamos a gestão como uma área depositária dos conhecimentos em educação e comunicação. Não se trata portanto de gerir a comunicação nos espaços educativos, mas igualmente de fazer a gestão intencional da educação nos espaços comunicativos. Que tipo de educação promovem os meios massivos e os net mídia? Caberia discutir uma Base Nacional Comum Comunicacional que orientasse o uso do espaço público da comunicação em um sentido mais amplo e democrático? A perspectiva de duplo sentido da gestão contemplaria essas e outras questões envolvendo a educação na comunicação. Também respeitaria a diversidade verificada pelas revisões bibliográficas onde identificamos a aplicação da Educomunicação em ambientes corporativos, escolares e comunitários. Assim, o uso da expressão Gestão da Educomunicação engloba as diversas contribuições e convida a área da Educação a se aliar definitivamente ao mesmo esforço prático. Ao integrar as duas formas de olhar poderemos obter um terceiro viés, mais amplo e em uma perspectiva mais holográfica dos fenômenos.

A gestão faz a conexão entre o pensamento epistemológico e a ação pedagógica, entre o ato cognoscitivo e o dialógico. Ela é a interface entre a atuação e a reflexão, que pensa a organização do sistema e de que forma atuar nele. Por isso, a importância do aporte da gestão ecossistêmica, como identifica Monteiro (2012). Esse viés possibilita considerar as condições socioambientais a partir das quais serão definidas as melhores estratégias para a criação e gestão dos *ecossistemas*

educomunicativos, sempre considerando o horizonte da sustentabilidade desses espaços de interação a curto, médio e longo prazo. Identificamos em vários trabalhos pesquisados, inclusive em artigo do próprio Soares (2018) a referência à uma gestão educomunicativa.

Igualmente recorrente na literatura é o emprego da expressão *ecossistema educomunicativo* em substituição ao *ecossistema comunicativo*. Ela aparece em 1999 quando Nádia Lauriti apresenta como desafio a inserção nos espaços educativos de

um ecossistema *educomunicativo* que contemple, ao mesmo tempo, experiências sensoriais e culturais heterogêneas, o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação, além de ressignificar o espaço educacional como lugar onde a construção do conhecimento preserve o seu encanto de encontro dialógico. (Lauriti, 1999, p. 42)

Uma definição que, embora não tenha a pretensão, expõe muito bem os principais elementos desse ambiente. Posteriormente, Monteiro (2012) justifica o uso de *ecossistema educomunicativo* por tratar de um campo híbrido onde a nova nomenclatura “permite ser mais específico com relação à tipificação do objeto de estudo e intervenção da Educomunicação” (p. 55). Em outro exemplo, Mello (2016) justifica o uso da expressão por entender que

um espaço escolar pode ser definido como um ecossistema educomunicativo quando esse ambiente educacional – formal, não formal e informal - mediado por tecnologias da informação e comunicação se edifica por meio de ações de protagonismo dos sujeitos da educação, principalmente dos discentes envolvidos, estruturadas no diálogo enquanto pensar juntos, a partir de um consistente e intenso processo comunicativo de escuta, reflexão e devolutivas entre seus participantes com foco principal na construção e fortalecimento do conhecimento e pensamento crítico acerca do tema trabalhado, para a formação de cidadãos empoderados, ativos e propositivos. (p.85)

S. Souza (2016) defende que, na escola, o ecossistema comunicativo se torna educomunicativo e propõe um mapa conceitual sobre as possibilidades de interação comunicacional e do ecossistema educomunicativo da comunidade escolar (p.155). Nesse espaço há a apropriação de linguagens, construção de conhecimento e de cultura. Seu mapa parte da comunidade e estabelece uma diversidade de relações que, após várias etapas, retorna à comunidade em um fluxo circular.

As interações comunicacionais dos sujeitos de uma comunidade escolar entrelaçam vários conhecimentos num processo de construção e reconstrução. Assim, é importante frisar que cada

comunidade escolar tem uma realidade diferente e, portanto, que seu ecossistema educacional se diferencia de outros pela autenticidade. (S. Souza, 2016, p.148)

Ambos os termos (ecossistemas comunicativos ou educacionais) já são usados com frequência nos trabalhos e se equivalem em incidência como palavras-chave nas revisões bibliográficas apresentadas. No entanto, observamos que eles, e suas variantes, não seriam exatamente a mesma coisa. Os *ecossistemas de comunicação*, como definidos por Martín-Barbero, se referem à um entorno ecológico técnico-comunicativo repleto de linguagens e gramáticas em constante renovação, onde as tecnologias se transformam de instrumentos pontuais em ecossistema cultural (comunicação pessoal em Lopes, 2009). Seguimos entendendo da mesma forma a questão ecológica e a transformação de mediações tecnológicas em cultura. A diferença é que, no caso dos *ecossistemas de educação*, formados pela configuração material de certo ambiente, entendemos que devam ser considerados todos os processos de mediação cognoscitiva e dialógica que resultam em cultura. Entendemos também que a definição de Mello (2016) pode se aplicar aos ambientes educacionais que sofrem a influência da comunicação, mas que igualmente se aplica aos ambientes comunicacionais que possam sofrer a interferência da educação.

Observando as diversas áreas da Educação, o educador, enquanto gestor dos fluxos de informação (energia mental informada) capazes de promover a educação e a comunicação, deve buscar o desenho de interconexões capazes de facilitar as relações internas e externas aos *ecossistemas educacionais*, enquanto comunidades de prática. O objetivo é mobilizar a energia conectiva/conativa de uma identidade comum que fortaleça as dimensões sociais e, desta forma, consolide a cidadania de forma equilibrada, ratificando as lutas pelos direitos civis, políticos e sociais em âmbito local e global. Isto implica organizar as ideias, valores, relações, disponibilidade material, de tempo, enfim, o conhecimento produzido nas comunidades e pelas organizações ou grupos locais, a partir do uso dos dispositivos de comunicação disponíveis e da melhor forma possível – potencializando a interlocução e o diálogo.

Ainda temos pela frente um longo caminho a percorrer para que uma relação otimizada entre a comunicação e a educação se torne uma prática cotidiana nas escolas e demais espaços educativos, sendo necessário, para tanto, formular políticas específicas e destinar recursos, associando tais iniciativas a programas aprimorados de gestão, afim de que projetos de inovação tenham tempo de

florescer, adquirir consistência e produzir efeitos sociais e educacionais benéficos e prolongados. (Soares, 2011a, p. 94)

Podemos também explorar o ambiente educativo do nosso cotidiano, ainda que difuso e descentralizado, com estratégias de gestão educacional que valorizem o potencial de aprendizagem não-formal possibilitado pela socialização de informação. A Educomunicação apresenta boas ideias e boas experiências neste sentido, pois reconhece a dimensão estratégica da técnica midiática para o fortalecimento da cultura, por isso usa a tecnologia disponível para criar e fortalecer os ecossistemas. Para além do uso instrumental dos meios de comunicação na escola, se demonstra fundamental também a gestão estratégica da educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual – considerando o ecossistema comunicativo como determinante na constituição do ambiente cultural circundante (Martín-Barbero, 2003; B. Silva, 2001a). Mas, para fazer esta gestão de forma competente é necessário um novo profissional, o educador, capaz de conectar os alunos à sua localidade, apesar de tantas janelas eletrônicas apresentando conteúdos de todas as partes do mundo.

5.3. Conceito atualizado das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE)

Após avaliarmos e propormos alguns ajustes na epistemologia e áreas da Educomunicação, a questão das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) é aqui interpretada como mais sintática do que propriamente conceitual. Sua definição, em nosso entender, é mais um indício de que havia uma sensação de necessidade de estabelecer o *educativo* como o eixo deste fenômeno *poético* de cultivo da realidade de forma dialógica. Com o alinhamento taxionômico da Pedagogia da Educomunicação, toda a prática passa a ser educativa, e as características das PPE se fundem com o próprio conceito por serem a sua expressão física. São práticas que podem ser transversais à todas as disciplinas, porque envolvem o entendimento de uma dinâmica de mediações e produção do conhecimento. Ou seja, elas são capazes de estabelecer elos multi-inter-trans-contra-disciplinares por seu vínculo à um contracampo científico transdiscursivo. As PPE atuam nas veias do *ecossistema educativo* que, sem uma correta irrigação, não sobrevive ou pode se transformar em uma célula artística, política e culturalmente paralisada. Elas organizam os processos que envolvem as práticas da

educação e da comunicação, desde o silêncio necessário ao diálogo interior até à autocomunicação de massa, passando pelo uso das mídias e tecnologias de comunicação na escola.

Na discussão sobre as PPE, verificada no trabalho de P. Moreira (2016), a característica que diz respeito à “estabelecer um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo” (K. Souza, 2013, p.198) é questionada. Dentro de nossa proposta de revisão das áreas, confirmamos este como um de seus princípios, ligado à consecução prática do objetivo último da Gestão da Educomunicação. Por estar vinculada à uma área que articula as demais áreas, ela acaba por ser a expressão prática de toda abordagem, é onde a Educomunicação se materializa. Se na Educação na Comunicação tratamos do estudo de mediação, recepção e produção da comunicação, as PPE acabam “oportunizando a educação com a comunicação, e não para a comunicação” (Sartori & Souza, 2012 p. 89). Ou seja, colocam em prática uma comunicação mais educada, colaborativa e criativa.

Essa incorporação orgânica das PPE ao sistema de áreas de intervenção da Educomunicação resulta, como outra vantagem, no fortalecimento do vínculo entre as pesquisas do NCE/USP e o do PPGE/UEDESC, enquanto centros que possuem número expressivo de trabalhos sobre Educomunicação sob o viés da Comunicação/Educação e da Educação/Comunicação, respectivamente. Ficam abertas várias possibilidades de aprofundar esse vínculo a partir das conexões teóricas e práticas aqui apresentadas.

No campo da Comunicação/Educação Mello (2016) apresenta o conceito de *práticas pedagógico-comunicacionais* como alternativa à área da pedagogia da comunicação. Não vamos aprofundar essa perspectiva, mas observamos que, em seu trabalho, a autora não faz nenhuma referência às PPE, cuja fundamentação acontece em 2013. Sem analisar os méritos, acreditamos que esse é um exemplo de como se perdem oportunidades de adensamento teórico ao não se considerar as possíveis convergências dentro da própria comunidade epistemológica. Nossa perspectiva de um contracampo com limites menos definidos é justamente para torná-lo mais aberto às contribuições transdisciplinares. Neste caso específico trata-se de produções de pesquisadores vinculados à mesma associação profissional, o que indica que podem mesmo existir muitas outras convergências em áreas que não costumam se tocar em respeito aos limites e trincheiras definidas pelas lutas simbólicas travadas nos campos de guerra da pesquisa, retratados por Bourdieu (1998) pois, nos grupos de pesquisa há também campos de guerra, em vez de cooperação. Ao definirmos a Educomunicação

como *contracampo*, reforçamos também o sentido de cooperação científica em detrimento da disputa simbólica, valorizando a apropriação e as ressignificações.

Ao entendermos que toda a prática pedagógica da Educomunicação é educ comunicativa, abrimos espaço para ampliar o escopo de definição das PPE, ao considerarmos novos aspectos, nomeadamente no capítulo que trata a análise e discussão dos resultados desta tese. Um deles, no espaço escolar, seria de propiciar ao educando que aprenda a aprender e a apreender (Pinheiro, 2013). As PPE seriam uma possibilidade de experiência e uma prática política (Pessôa, 2017), como exercício dentro da microesfera pública da comunidade escolar. Veremos outros princípios e características que surgem da análise e discussão sobre os dados do estudo de caso nos capítulos que seguem. Antes recapitulamos abaixo as características iniciais das PPE, conforme K. Souza (2013, p. 198):

Quadro 3

Princípios das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE)

Considera as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico.

Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo.

Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família e sociedade).

Preocupa-se com o uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos.

Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida.

VI - O ESTUDO DE CASO: CENÁRIO E MÉTODOS DE PESQUISA

Toda a vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar

Siba⁵¹

Neste capítulo trataremos do cenário de pesquisa, métodos utilizados e resultados da análise de dados. Como estratégia geral de análise, desenvolvemos primeiramente “uma estrutura descritiva a fim de organizar o estudo de caso” (Yin, 2005, p. 142). Para essa descrição recorremos ao diário de campo do pesquisador, anotações de campo dos bolsistas, documentos e artigos já publicados sobre a experiência. Partimos desta descrição geral e definimos as características do estudo, o detalhamento das técnicas de coleta, procedimentos éticos e de tratamento de dados. Feita a categorização, promovemos a análise, a partir da qual construímos uma explanação que explica o fenômeno, em seus diferentes domínios, acrescentando proposições teóricas significativas relacionadas aos seus elos causais. Um aspecto importante da explanação é a repetição de ciclos de criação de proposições que vão sendo revisadas, comparadas ou confirmadas pelas evidências de forma cada vez mais detalhada, até que permaneçam na versão narrativa final. Uma primeira tentativa de contar a história pode revelar a possibilidade de um outro ângulo, inclusive teórico, que implique visitar novamente os mesmos dados de uma nova perspectiva (Yin, 2005).

Este estudo está vinculado às reflexões do grupo de Pesquisa Educom Floripa (ECT/UDESC/CNPq), que é a primeira audiência à qual se destina este trabalho, enquanto expressão retórica de nossas asserções (Santos, 2000). O registro do grupo Educom Floripa no Diretório de Grupos de Pesquisa da CAPES/BR, nos indica como é formado o seu campo epistemológico, a partir das áreas da Educação e Comunicação:

Suas preocupações envolvem os processos de construção de sentidos, o desenvolvimento de processos comunicacionais nas práticas sociais, a integração de tecnologias de informação e comunicação na teoria e na prática pedagógica das diferentes modalidades educativas e desenvolvimento e testagem de instrumentos digitais para avaliação pedagógica. Inclui, portanto, a cidadania e os direitos humanos, a arte, a saúde, a diversidade, a sexualidade, o meio-ambiente e a inclusão social e digital, nos quais linguagens, processos comunicacionais, teoria e prática pedagógica constituem um campo de ação e pesquisa interdisciplinar e interdiscursivo. (CNPq, 2018)

51 Trecho da música *Toda a vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar*, disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=TB9FGKxen7s>

Neste escopo situamos a nossa proposta como o estudo de uma prática social que desenvolve processos comunicacionais integrando tecnologia midiática à modalidade educativa escolar e não-escolar (Area, 2009). Uma prática que também propõe a Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) de forma interdisciplinar e interdiscursiva, com o uso de múltiplas linguagens *áudio-scripto-visuais*.

6.1. Educom.Cine: extensão universitária e pesquisa-ação

A proposta do programa de extensão *Educom.Cine: Audiovisual, Educação e Cidadania*, foi encaminhada em nome da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no dia 26 de abril de 2014, via plataforma de submissão de projetos do Ministério da Educação (MEC) para o edital PROEXT2015. A proposta foi enquadrada na área de conhecimento das Ciências Sociais Aplicadas (Comunicação, Rádio e Televisão, Videodifusão) para ser executada no período de fevereiro de 2015 à dezembro de 2016, com orçamento previsto de R\$ 330.000,00 para estes dois anos, dos quais R\$ 300 mil seriam aportados pelo MEC e R\$ 30 mil pela UDESC, na forma de bolsas de extensão para estudantes da universidade – seis estudantes com 20h mensais de dedicação.

A previsão inicial era atender quatro escolas em quatro municípios diferentes de Santa Catarina: Florianópolis, Itajaí, Joinville e Rancho Queimado. Para isso foi articulado internamente na universidade o apoio do Laboratório Integrado Multimídia (LIM), do Laboratório Multidisciplinar de Desenho e Produção de Material Didático para a EaD (Multi.Lab.EaD), Laboratório Interdisciplinar de Formação Docente (LIFE), Laboratório de Educação Inclusiva (LEdI), Laboratório de Educação Linguagem e Arte (LELA) e Laboratório Educação e Sexualidade (LabEduSex). Como parceiros externos o projeto contou com o apoio da TV UFSC, UNIVALI, Socioambientar, Movimento Nós Podemos SC, Centro de Saúde da Vargem Grande, Associação de Moradores da Vargem Grande (AMVAGRA), Coletivo Memórias do Mar (CMM) e Laboratório de Pesquisa EDEN/UFSC (Martini, 2014a).

Em junho de 2014 foi divulgado o resultado da seleção do edital do MEC, indicando que o projeto havia sido aprovado e estava classificado com nota 96,5, o que o colocava entre aqueles que seriam contemplados com os recursos solicitados. Nas considerações finais o parecerista observou: “Considero a proposta bem inserida no contexto regional, coerente com conceitos contemporâneos de

educomunicação, estruturado da maneira correta. Sua proposta de orçamentos está compatível com os custos dessa área de atividades” (Brasil, 2014, p. 10).

A partir da resposta positiva referente à aprovação do programa junto ao MEC as cerca de 17 pessoas envolvidas na equipe foram notificadas e foram iniciados os preparativos para o início do programa em fevereiro de 2015. Uma das ações foi o encaminhamento de um programa de extensão complementar para o edital PAEX-UDESC 03/2014, que replicou todo o conteúdo do programa encaminhado ao MEC, mas tinha como finalidade “solicitar recursos de complementação, para garantir o seminário de planejamento do projeto, as passagens aéreas para o palestrante e as estadias para as equipes de oficinairos que realizariam as oficinas nas escolas de Rancho Queimado e Florianópolis” (Martini, 2014b, p. 16). O nome do programa no edital da UDESC foi alterado para *Educom.Cine: Participação e Cidadania*, para não haver confusão com o projeto aprovado pelo MEC. Com orçamento de R\$ 8.000,00 reais, esse programa complementar previa o pagamento de passagem aérea e *pró-labore* para um doutor em Educomunicação (provavelmente o pesquisador Ismar de Oliveira Soares, da ECA/USP), que faria uma palestra de abertura em cada uma das duas escolas onde seria desenvolvido o projeto. Como o projeto do MEC era para dois anos e o da UDESC para um ano, foi previsto começar as atividades nos municípios de Rancho Queimado e Florianópolis. Assim, seria realizada uma palestra no início do primeiro semestre letivo de 2015 em Florianópolis e no início do segundo semestre em Rancho Queimado. Seria a abertura oficial das ações em cada um dos municípios, nas escolas onde o programa aconteceria. Este recurso extra cobriria também as despesas com hospedagem do palestrante e oficinairos, quando necessário. O programa complementar *Educom.Cine: Participação e Cidadania* foi também aprovado, e com isso, estava tudo garantido para o início das atividades do programa Educom.Cine em 2015.

Em fevereiro de 2015, o coordenador do programa entrou em contato com o setor de extensão da UDESC para saber dos recursos do MEC para iniciar suas atividades, mas foi surpreendido com a informação de que não havia nenhuma garantia real de que o recurso sairia no ano anunciado. Pior, era muito provável que este recurso, se saísse, demorasse ao menos um ano para ser liberado. Esta informação foi inicialmente desmotivadora para a coordenação do programa, que já havia contatado boa parte da equipe ainda no ano anterior e que acreditava que agora iria proceder a compra de equipamentos e iniciar suas atividades.

O adiamento do início das atividades implicava ainda uma outra questão. O programa complementar do edital PAEX/UEDESC estava aprovado e precisava ser implementado. Foi então que se colocou um desafio: seria possível executar um programa orçado em R\$ 165.000,00 por ano com apenas R\$ 8.000,00 de recursos aprovados? Talvez não exatamente da maneira que foi planejado, mas havia algumas possibilidades a partir de adaptações que não prejudicassem a essência da proposta. Com a perspectiva de conseguir alguns participantes voluntários e contando com um esforço pessoal extra de cada integrante da equipe, decidiu-se manter a proposta original, adaptando o que fosse necessário. A principal adaptação inicial foi a realização durante um ano e apenas na escola do município de Florianópolis/SC.

O programa de extensão *Educom.Cine: Participação e Cidadania*⁵², com financiamento exclusivo da Universidade do Estado de Santa Catarina (UEDESC), iniciou em fevereiro de 2015. Contou com a participação de cinco bolsistas e 13icineiros, que realizaram uma série de oficinas integradas com foco na produção audiovisual, como atividade extracurricular oferecida na Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias, situada no bairro Vargem Grande, em Florianópolis/SC. As oficinas atenderam uma turma única de cerca de 20 participantes formados por jovens indicados por duas associações locais e estudantes do 6° ao 9° ano do ensino fundamental, selecionados pela escola.

Num entendimento de que as ações de extensão se configuram como pesquisa-ação (Thiollent, 2002; Araújo Filho & Thiollent, 2008), foi vinculado ao programa de extensão o projeto de pesquisa *O Educomunicador como Agente Comunitário de Comunicação na promoção da integração local da escola por meio do audiovisual*, que propôs uma metodologia inicial de coleta e análise dos dados gerados no programa de extensão Educom.Cine. Isto possibilitou, desde o início do programa, o registro dos seguintes documentos com a finalidade de promover uma análise posterior: o diário de campo do pesquisador; relatório de aulas dos bolsistas; as atas das reuniões; planos de aula; questionários de avaliação aplicados pelo Programa aos seus participantes; relatórios finais dosicineiros e bolsistas (Martini, 2017a).

A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, como definida por Thiollent (2007). No entanto é importante salientar que o projeto de extensão e o de pesquisa-ação foram conduzidos como se fossem um único projeto, de forma simultânea. Considerou-se que a extensão universitária pode se caracterizar como pesquisa-ação (Araújo Filho & Thiollent, 2008), e também a dificuldade de separar as etapas de

52 Informações complementares e notícias na página do programa www.facebook.com/educom.cine

produção/difusão científica (Thiollent, 2002; Greenwood & Levin, 2006). No decorrer da descrição falaremos do *Educom.Cine* nos referindo sempre a esse processo integrado de extensão e pesquisa. Em alguns momentos citaremos alguns artigos produzidos durante sua execução como parte de seus resultados. A seguir descrevemos o programa de extensão/pesquisa-ação realizado.

6.1.1. A proposta do programa

De acordo com o projeto encaminhado para o edital PAEX/UDESC, a proposta do programa *Educom.Cine* foi

desenvolver a pedagogia de projeto, levando a educomunicação audiovisual às comunidades escolares em um processo de formação que contempla múltiplas dimensões. Seu principal mérito é colocar a comunicação a serviço da solidariedade, da interdisciplinaridade, da transversalidade e da prática da cidadania. Tudo isso orientado para ajudar os atores locais no alcance das metas dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), previstos pela ONU e dos quais o Brasil é um dos signatários. (Martini, 2014b, p. 4)

Era prevista no programa a integração de estudantes e professores da rede pública, ONGs e movimentos sociais, bem como representantes indicados pelas comunidades do entorno da escola. Todos empenhados na reflexão e ação coletivas, bem como no domínio das técnicas cinematográficas voltadas para a alfabetização audiovisual. As ações promovidas ao longo do ano atenderam diretamente cerca de 22 alunos, em um processo de formação que abordou vários aspectos, como o aprendizado técnico do uso dos equipamentos, o trabalho colaborativo em equipe e a conexão do global com o local, por meio dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e posteriormente os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) – ambos propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU).

O programa teve como referencial teórico a Educomunicação, como “um conceito orientador de caráter sociopolítico e educacional a partir da interface Comunicação/Educação” (Soares, 2015, p. 7). Previa-se o uso das tecnologias disponíveis para o fortalecimento do ecossistema comunicativo no espaço educativo, por meio de ações articuladas em seis áreas: educação para a comunicação, mediação tecnológica na educação, expressão comunicativa através das artes, gestão da comunicação, pedagogia da comunicação e reflexão epistemológica sobre a educomunicação (Soares, 2011a).



Figura 8
Logomarca do programa

A perspectiva da alfabetização audiovisual foi enquadrada como uma formação para o uso das tecnologias, tendo em vista que o audiovisual é um recurso multimídia que utiliza diversas tecnologias para sua produção. Neste contexto, orientado para uma prática educativa e comunicativa dialógicas, o programa foi conduzido na perspectiva de integrar os alunos, bolsistas, voluntários, professores e oficinairos em uma equipe única com a missão de produzir dois episódios de um programa de TV infantojuvenil. A proposta de gestão era de desenvolver as atividades *com* os alunos e não *por* ou *para* eles, ao considerar o grupo todo como uma equipe de trabalho onde todos deveriam ter responsabilidades, em alguns momentos diferentes, mas com o mesmo peso para a realização das ações definidas, também coletivamente.

6.1.2. Método de trabalho na escola

A partir da divisão dos conteúdos em oficinas temáticas foi estruturado um planejamento em conjunto com a coordenação do programa, oficinairos, bolsistas e escola, foram iniciadas as atividades do programa no dia 16 de abril de 2015. A partir desta data, as oficinas do Educom.Cine ocorreram duas vezes por semana, no período de quatro horas do turno da tarde, nos dois semestres letivos, sendo interrompidas durante a segunda quinzena do mês de julho, durante o recesso escolar de

inverno.

Embora tenha ficado acordado que as turmas teriam entre 20 e 25 alunos (Anexo 12 - Ata reunião 12/03/2015), uma média de 15 alunos participaram das aulas em cada semestre, com faixa etária entre 11 e 18 anos. As aulas eram realizadas na sede da Associação de Moradores da Vargem Grande (AMVAGRA), localizada ao lado da escola, com a qual já havia um acordo prévio com a escola para uso da sua sede em atividades extra-curriculares, visto que a escola não possuía salas disponíveis. O cronograma organizado pela equipe do programa previu 27 aulas de 4h no primeiro semestre de 2015 e 35 aulas de 4h no segundo semestre, totalizando 248 horas de oficinas (Anexo 11 - Cronogramas).

A metodologia previu uma aula de apresentação do projeto com todos os integrantes disponíveis no dia, que participaram de um exercício inicial de captação de imagem e som com os/as estudantes. Seguiam-se as aulas de roteiro, captação, direção, animação, som, produção, direção de arte e edição. No entanto, a maioria dos encontros tratava de mais de um tema, combinando aulas de roteiro com captação; roteiro com direção; direção, roteiro e animação; captação, edição, direção e som; entre outras combinações de acordo com a necessidade estabelecida pelo planejamento de produção dos filmes. Os dias de gravação eram aqueles que tinham o maior número de oficinairos envolvidos, contando com quase toda a equipe do projeto.

Além desta organização técnica foram previstas a realização de duas vivências no primeiro semestre: uma de caráter socioambiental pela bacia do rio Papaquara na Ecovila São José e uma na área de saúde no Centro de Saúde do bairro. As vivências forneceriam o conteúdo para a elaboração dos roteiros, que seriam produzidos com a oficinaira desta área no formato de dois episódios de um programa infanto-juvenil com média de 26 minutos cada. O formato foi pré-definido nas reuniões de gestão do programa, para que pudesse ser veiculado dentro da janela padrão de exibição da TV UFSC, parceira que se comprometeu a exibir os programas em sua grade de programação caso fosse atestada a qualidade dos vídeos. A vivência socioambiental foi planejada pelas organizações Socioambiental e Coletivo Memórias do Mar (CMM), apoiadoras do programa. A vivência em saúde contou com o planejamento do grupo de pesquisa EDEN/UFSC, também apoiador do Educom.Cine.



Figura 9

Arte criada para a lâmina de apresentação do programa

O planejamento da temática de cada turno (4 horas) de oficina foi definido inicialmente, mas era sujeito a adaptações de acordo com o andamento do cronograma de produção dos filmes. A primeira aula já teve um caráter prático com o objetivo de despertar a curiosidade os alunos, que gravaram entrevistas em vídeo com osicineiros e bolsistas sobre o programa de extensão. A divisão de atividades se deu por afinidade e, após uma breve explicação sobre cada equipamento, eles organizaram o *set*, discutiram a escolha dos cenários onde cada um seria entrevistado, fizeram lista de perguntas a serem feitas, definiram o tipo de enquadramento, a melhor luz, onde se posicionar para operar o microfone boom, como e quem faria o *making of*, o que escrever na claquete e aprenderam a sequência de palavras de ordem até bater a claquete para iniciar a ação. Este foi o primeiro dia de aula, já caracterizado pela disponibilidade de tecnologia de comunicação e o foco na ação. E ação com as tecnologias foi o que não faltou ao longo de um ano do programa. O resultado da primeira aula já rendeu boas entrevistas e imagens para o *teaser*⁵³ do programa (Educom.Cine, 2015). As práticas foram integradas em exercícios comicineiros qualificados, utilizando equipamentos profissionais

⁵³ Pequena peça audiovisual com cenas escolhidas para gerar expectativa sobre o produto e motivar o público a assistir.

(Martini, 2017b, p. 511).

Quadro 4

Lista de equipamentos usados pelo programa Educom.Cine em 2015

Microfone Sennheiser ME66 Vara de Boom com Blimp Rebatedor 4 em 1 Claquete de acrílico Gravador de áudio Tascan DR 100 03 tripés de câmera 02 Câmeras Sony HandCam PJ10 02 Microfone lapela com fio Yoga	Câmera fotográfica Sony DSLR Macbook Pro 17” Home theater Leadership Câmera Sony HVR Z5N 01 Microfone Sennheiser Sem fio Lapela 04 Cartões SD 32Gb Projetor de Vídeo Epson Tela portátil de projeção
---	---

O cronograma seguiu com as aulas de roteiro, que apresentaram como proposta temática geral os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), a partir dos quais se discutiram abordagens específicas para tratar da sustentabilidade ambiental (ODM 7) e questões vinculadas à saúde (ODM 4, 5 e 6). O segundo passo, antes de avançar no trabalho técnico, foi de vivência sensorial para a aquisição de novas experiências, que seriam a base para o programa de TV a ser formatado. A partir da temática qualidade de vida e respeito ao meio ambiente, vinculada ao ODM 7, os alunos foram convidados a participar da vivência *Caminho das Águas* na Ecovila São José, ONG próxima à escola. A vivência foi organizada e conduzida por uma voluntária integrante do CMM e da Socioambientar, e foi registrada em vídeo pelos alunos com o acompanhamento de dois oficinairos e dois bolsistas do programa.

Corrêa (2000) sugere que “a eleição do tema de uma oficina estaria mais ligada ao que escolheria como passatempo, ou como premente, inadiável, ou ainda como poético embelezador da sua vida” (p. 153). Nesta perspectiva, o tema gerador da oficina que se seguiu à vivência foi a literatura de Cordel, focada na construção da poesia e realizada pela mesma voluntária. O planejamento da Socioambientar previa esta segunda etapa de reflexão sobre o que cada um havia vivido na oficina/vivência do semestre, associado a este exercício de expressão escrita e declamada – como uma etapa abstrata anterior ao audiovisual. Os cordéis seriam uma base para o roteiro de animações que comporiam o seriado infantojuvenil. Na oficina foram apresentados vários exemplos de libretos de cordel e os alunos foram incentivados a exercitarem sua capacidade de rima, criando cordéis com suas impressões sobre a vivência na Ecovila. Em grupos os alunos compuseram seus libretos e ao final da

oficina cada cordelista iniciante declamou seu cordel para a câmera (Anexo 3 - Cordéis). A vivência socioambiental e os cordéis foram o conteúdo de base para a escrita coletiva do roteiro de um vídeo de 26 minutos que seria o primeiro capítulo de uma série. O roteiro foi feito exclusivamente com textos dos próprios alunos e a partir de suas ideias sobre o que haviam vivenciado. Para essa atividade contaram com a ajuda de uma roteirista profissional, oficinaira de roteiro da equipe.

Nas oficinas de direção discutiram o roteiro plano a plano e as necessidades de produção. Um teste de elenco foi promovido pela turma na escola para a escolha de atores e teve a participação de 14 colegas de toda a escola. Eles compareceram ao teste de elenco, onde puderam encenar o trecho de uma cena e suas reações. As gravações foram exibidas para que o desempenho de cada candidato pudesse ser avaliado pela equipe de alunos do programa. Muitas risadas depois, todos que concordaram em participar estavam selecionados. Um processo que ilustrou como as TIC se integram à várias estratégias de trabalho que podem proporcionar aprendizagens coletivas, muito além da instrumentalização técnica. (Martini, 2017b, p. 512)

As oficinas de animação focaram nos cordéis e tiveram uma etapa de produção de objetos e desenhos e outra de filmagem. O roteiro previa que uma parte do vídeo utilizaria esta linguagem. O oficinairo de animação propôs o uso de um mini teatro de caixa de papelão associado à técnica de *live action*. Figuras planas desenhadas ou recortadas de revistas foram coladas em espetinhos de madeira (para churrasquinho) e manipuladas no teatro/caixa. As animações ilustraram os cordéis criados pela turma e eram filmadas pela câmera sem revelar seus manipuladores. A técnica aliou expressão artística e operação de equipamentos como câmeras de vídeo e iluminação em uma produção artesanal de cenários e elementos a serem manipulados. Atuando como uma equipe, a divisão das atividades na turma foi feita de acordo com o interesse e afinidade de cada um. Assim, havia a equipe de desenho, manipuladores, operadores de câmera, iluminadores, montadores de elementos manipuláveis, pintores de cenário e locutores para os cordéis. As filmagens desta etapa ocorreram no Estúdio Multimídia da UDESC durante duas tardes. Estas filmagens no Estúdio Multimídia caracterizaram-se também como períodos de *vivências de filmagem*, realizadas uma em cada semestre. O tempo limitado de gravações exigiu a definição de roteiros simples de executar, de acordo com as possibilidades e exemplos apresentados. Os alunos tiveram algumas limitações impostas e deveriam se adaptar a estas condições prévias de quantidade de horas de trabalho em cada etapa. A partir daí executariam sua ideia, em uma

experiência sensorial coletiva.

Após finalizada a primeira versão do roteiro do primeiro episódio, foi montado o cronograma de filmagens que seriam feitas em duas locações, na escola e na Ecovila. A turma retornou então à Ecovila para gravar entrevistas com os seus moradores. Lá, como na gravação das animações, cada um desempenhou uma função: produção, câmera, som, microfone boom, claquete, direção, *making of* (em vídeo e foto).

Ali foi possível verificar a aprendizagem acontecendo quando a responsável pela direção, uma menina de 12 anos, definiu detalhadamente e com muita propriedade como seriam as gravações, orientando a equipe e conduzindo os entrevistados em suas posições. Não houve discussão, a autonomia surgiu naturalmente quando lhe foi concedido o espaço. (Martini, 2017b, p. 512)

As oficinas foram, assim, se alternando de acordo com a necessidade de cada produção audiovisual planejada. Em alguns momentos ocorreram simultaneamente, integrando as áreas que precisavam definir questões em conjunto. Os processos de planejamento e preparação culminavam com as filmagens, momento que reunia o maior número de oficinairos e integrantes da equipe. Foram dois ciclos completos de criação audiovisual realizados em um ano. A etapa de finalização e exibição se estendeu pelos anos seguintes, até a veiculação dos programas na TV UFSC em 2018, conforme o planejado.

O método das oficinas levou em conta a criação de um espaço-tempo coletivo onde se desenvolvem ações de educação privilegiando a experiência e o sentido, mais que o conteúdo. Um espaço que se demonstra adequado para explorar novas formas de educar que não são nem ciência aplicada e nem práxis política, como defende Bondía (2002). Na visão deste autor, a educação é mais efetiva se a encararmos como experiência que pode, ou não, fazer sentido, e ser ressignificada pelos indivíduos que fazem parte dela. Uma estratégia que valoriza a liberdade do grupo em detrimento das propostas escolares mais engessadas, pois como diz Pey (2002) a educação é necessária “não porque acredito na escola, mas porque acredito nas pessoas e na sua imensa capacidade de aprender e de serem livres, apesar das prisões” (p. 16). A proposta das oficinas teve este sentido, valorizando a experiência e não apenas o conhecimento.

O única orientação pedagógica exigida às oficinas foi a potencialização da capacidade de criação dos grupos. O envolvimento de alunos do Ensino Fundamental II (6º a 9º ano) foi pensado

justamente para estimular a experiência e o contato com o processo coletivo da criação. A proposta foi romper com a aula centrada no conteúdo, no acúmulo de informação. Foi trabalhada a informação externa mas a prioridade era a expressão e registro de sensações, mais focadas em experiências propiciadas por vivência em locais próximos à escola.

A base da proposta pedagógica consistiu em tentar ensinar para continuar a aprender, um processo circular constante que admite “a formação do professor enquanto formação constante, e não enquanto passagem por uma universidade ou por uma escola normal; a formação enquanto ato permanente de re-fazer-se na análise crítica da prática” (Freire, 2002, p. 20). O objetivo das oficinas foi organizar o material disponível para introduzir os participantes nas possibilidades da arte multimídia e tentar aprender, junto com eles, novas maneiras de comunicar uma ideia base, de se comunicar - porque é comunicando que a gente mais ensina. Então esta deveria ser a postura doicineiro. Por outro lado Freire (2002) também fala que para ensinar é preciso saber o que se ensina. Então, o que se pretendeu ensinar nestas oficinas integradas foi um processo criativo.

O principal foco das oficinas foi entender como partir do abstrato para se chegar ao concreto, processo indicado na apostila sobre a linguagem audiovisual criada pelosicineiros (Anexo 1 – Apostila Linguagem Audiovisual). Um processo que vale para a produção multimídia, mas que pode ser aplicado em qualquer experiência criativa que o indivíduo possa vir-a-ter para o seu vir-à-ser. Esse foi o caminho proposto no processo de aprendizagem do grupo, aprender o potencial de materializar a realidade a partir do foco, do empenho de energia direcionada e da colaboração física, simbólica e imaginária no sentido de uma ideia.

As vivências também foram consideradas oficinas temáticas, tanto por suas atividades como pela formação de equipes de captação de fotos, sons, imagens e anotações – expressões *áudio-scripto-visuais*. A segunda vivência abordou os temas vinculados à saúde expressos no ODM 5 (*Melhorar a saúde das gestantes*), 6 (*Combater a Aids, a malária e outras doenças*) e 4 (*Reduzir a mortalidade infantil*) e aconteceu no Centro de Saúde do bairro. Esta atividade foi organizada pelo Grupo de Pesquisa EDEN/UFSC, que possuía uma ligação com os residentes em enfermagem que atuavam no Centro de Saúde. A vivência foi precedida por aulas anteriores de roteiro e de captação de imagens e som. As atividades de filmagem realizadas na segunda vivência foram mais intensas, pois os alunos já estavam mais familiarizados aos equipamentos.

As oficinas estimularam a expressão criativa por meio das artes com a pintura, a técnica do

lambe-lambe⁵⁴ (com moldes feitos em material reciclado), o teatro de sombras, o desenho de *storyboard* (tirinhas de quadrinhos), a animação (manipulação de bonecos e *live action*), o vídeo, a instalação, a interpretação e encenação (ou o que mais a imaginação individual ou coletiva permitiram!). O âmago da metodologia foi a diversificação de linguagens que possibilitou novas experiências táteis, auditivas, tipográficas, visuais. O menino do método, como abordado por Freire, deve ser variado “para que o ato de ensinar tenha significado” (2002, p. 28). Por isso, se pretendeu estimular várias habilidades a partir do interesse de cada participante, orquestrando e combinando os resultados para chegar à produção de obras multimídia coletivas - sempre operando mais de uma linguagem. Uma espécie de reprodução consciente deste ambiente que já existe e no qual estamos cada dia mais imersos: o ambiente hipertextual multimídia.

Os resultados da expressão criativa combinaram as diversas linguagens na forma de materiais *áudio-visuais*, *scripto-visuais*, *áudio-scripto* ou *áudio-scripto-visuais*, conforme caracterizados por Cloutier (1975). Sempre combinando pelo menos duas linguagens na produção de obras de arte sequencial. Um trabalho coletivo onde todos os integrantes do grupo participaram em alguma etapa, atuando como parte de uma equipe cinematográfica. Mesmo quem não participou necessariamente na criação pode participar na hora da exibição, de alguma maneira, com alguma intervenção, para se sentir parte da experiência de construção coletiva.

A experiência com o audiovisual a partir da técnica cinematográfica é mais pedagógica, no sentido que envolve um número maior de alunos. O entendimento de seu aspecto multi-linguagem torna a atividade mais experiencial, mais imersiva, focada mais na experiência sensorial que só a experiência audiovisual possibilita (Babin, 1993), ampliando as possibilidades de multi-alfabetização expressas na ecologia da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) (Wilson et al., 2013, p. 19).

A partir do estímulo de cada vivência as turmas discutiram conceitos, memórias, elaboraram discursos e experimentaram formas de reelaborar estes conteúdos em nova expressão artística audiovisual. Foram exibidos materiais como exemplo de produções possíveis: vídeos experimentais, vídeos de animação, roteiros prontos e informações de fontes científicas ou independentes. Esta foi a etapa de estudo do que poderia ser feito a partir do material de vida disponível. O resultado do trabalho das oficinas foi o roteiro, a captação, decupagem e edição de dois programas de TV Infantojuvenis,

54 O lambe-lambe é uma técnica ligada ao grafite. Uma vertente da arte de rua que utiliza cartazes como intervenção urbana. Teve origem na propaganda popular, que usava muito o cartaz de muro. (fonte: wikipedia.org)

como produtos multimídia de arte sequencial.

A metodologia se resumiu à essa proposta de realização de oficinas para a vivência temática, criação coletiva e exploração de técnicas de animação, vídeo, escrita e editoração. A partir da exibição de filmes, fotos, ilustrações, da criação de cordéis e da exploração de cada etapa de produção com base na técnica cinematográfica, os participantes foram convidados a criar obras multimídia *áudio-scripto-visuais* voltadas ao público de sua idade.

6.1.3. Produção audiovisual

Em um ano foram produzidos dois episódios do programa denominado pela equipe *Luz, Câmera: Educom!*. O primeiro episódio foi batizado com o mesmo nome da série (Educom.Cine, 2018a) e o segundo se chamou *Vida.Com* (Educom.Cine, 2018c), ambos foram finalizados pelo oficinairo de edição a partir das indicações e revisões da equipe. O primeiro foi um meta-documentário intercalado por cenas ficcionais produzidas na escola e o segundo um programa jornalístico de revista conduzido por apresentadores em um cenário montado no Estúdio Multimídia da UDESC. Também foram feitos um *teaser* geral do programa (Educom.Cine, 2015), um *teaser* relativo ao segundo episódio (Educom.Cine, 2016a) e uma vinheta animada para a abertura (Educom.Cine, 2016b). Cada um dos episódios foi elaborado a partir das vivências realizadas na Ecovila São José e no Centro de Saúde Municipal do bairro Vargem Grande. Os *teasers* foram montados pelos bolsistas do programa a partir de imagens captadas nos exercícios de aula. A vinheta de abertura foi produzida e montada coletivamente, bem como a gravação da paródia da música Nice Pair, de Juliano Malinverni. A música foi executada por uma das bolsistas, dois músicos convidados e pelo grupo vocal da escola que ensaiou e cantou (Martini & Martins, 2016). Todos os filmes foram disponibilizados no canal de *Youtube* do programa⁵⁵ e entregues em CDs para os alunos participantes e para a escola.

Em 2015 o episódio um foi exibido na reunião de professores e para todas as turmas de 5° ao 9° ano da escola. Em 2016 o episódio um foi exibido no Congresso de Educação Básica (COEB) do município e os dois episódios foram exibidos na Festa da Família da escola (em 2016, 2017 e 2018) e no COEB de 2018. Também em 2018 os programas foram exibidos na TV UFSC, canal comunitário aberto, e permanecem na grade de programação para reprises de acordo com a programação da

⁵⁵ Disponível no link: <https://www.youtube.com/channel/UCAkseDMF-W9DveKKvYTWYsw/videos>

emissora. Todo o acervo de imagens registradas ao longo do ano de 2015 está arquivado no LELA/UEDESC.

Quadro 5

Lista de filmes realizados no Educom.Cine em 2015 e links de acesso

Teaser Educom.Cine 2015	https://www.youtube.com/watch?v=X9VeKttfdW8
Episódio 1 - Luz, Câmera, Educom!	https://www.youtube.com/watch?v=ksywwuDgh60&t=494s
Vinheta de abertura dos programas	https://www.youtube.com/watch?v=cAtE0_eA06k
Teaser 2: Vida.com	https://www.youtube.com/watch?v=1JsB4QYCqk4&t=122s
Episódio 2 - Vida.com	https://www.youtube.com/watch?v=tF4rWnxX-aA

6.2. Os participantes do Estudo

A população-alvo desse estudo são os participantes do programa Educom.Cine: alunos com idade entre 14 e 21 anos; o grupo de profissionais que atuaram como oficinairos; e profissionais da escola que entraram em contato com o programa em sua edição de 2015. A amostra de alunos usou como critério a representatividade, envolvendo um total de nove indivíduos. Entre os demais envolvidos o critério foi a homogeneidade, pois foram incluídos 16 participantes, correspondendo a praticamente o total de envolvidos na equipe de execução do programa. Foram desconsiderados aqueles que participaram episodicamente sem se envolverem até o final do programa em 2015 (três indivíduos) ou que se recusaram a dar entrevista por não se considerarem aptos a opinar sobre o processo (um indivíduo). Para manter o anonimato dos participantes, no capítulo de análise dos dados, os nomes foram substituídos de acordo com a faixa etária entre adultos ou adolescentes, numerados progressivamente (Adulto 1, Adulto 2,...).

Tabela 1

Dados dos participantes do estudo

Idade 2018	Idade 2015	Profissão em 2015	Profissão em 2018 (caso tenha mudado)
43	41	Jornalista, educador e professor universitário	
21	18	Estudante	Bacharel em Artes Visuais
55	53	Radialista e produtora audiovisual	
62	60	Enfermeira e professora universitária	
52	50	Ator, psicólogo espiritual e palhaço	
37	35	Bióloga, educadora e aprendiz	
28	26	Professora de música e publicitária	Educomunicação
33	31	Design gráfico e autônomo do audiovisual	Videomaker
41	39	Bacharel e licenciado em geografia	Diretor de Escola
61	59	Jornalista, cineasta e ativista	
27	25	Estudante	Produtor Cultural, Bacharel em Artes Visuais
32	30	Pedagoga, Supervisora Escolar	
46	44	Licenciado em língua e literatura portuguesa, doutor em teatro, bonequeiro e professor universitário	
56	54	Roteirista e editora de imagem e texto	
57	55	Editor de Imagem	
25	23	Estudante	Bacharel em Artes Visuais, Oficineiro e produtor audiovisual
15	13	Estudante 7° ano	
14	12	Estudante 7ª ano	
16	14	Estudante 8° ano	
17	14	Estudante 9° ano	
15	13	Estudante 7° ano	
14	12	Estudante 7° ano	
16	14	Estudante 8° ano	
16	13	Estudante 7° ano	
18	16	Estudante 2° do ensino médio	Estudante ensino superior
21	18	Estudante 3° do ensino médio	Estudante ensino superior

6.3. A origem e produção dos dados

Há dois grupos distintos de dados a serem considerados. Um primeiro grupo consiste em “*dados invocados pelo investigador*” (Morgado, 2012, p. 103) que são os documentos produzidos no âmbito do programa Educom.Cine e as anotações de observação participante relacionadas a ele. O segundo grupo são os “*dados suscitados pelo investigador*” (Morgado, 2012, p. 103), que foram produzidos exclusivamente para a tese após o período de realização do primeiro ano do programa.

As reflexões foram feitas a partir da análise documental das seguintes fontes de dados invocados: Diário de campo do pesquisador/coordenador; Relatórios de aula; Relatórios finais da equipe (bolsistas eicineiros); Atas das reuniões; Apostilas de conteúdo; Audiovisuais produzidos durante o programa. Para complementar o estudo foram produzidos novos dados que permitiram avaliar se efetivamente foram desenvolvidas Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) durante o programa, e como estas práticas transformaram (ou não) a relação de seus participantes com as diversas agências de formação presentes no cotidiano escolar. Estes dados suscitados são resultantes de:

- Entrevistas semi-estruturadas comicineiros e profissionais da escola;
- Grupo Focal com alunos que participaram do programa.

Para as entrevistas foi organizado um protocolo considerando as recomendações de Lüdke e André (1986), Moreira e Caleffe (2006), Flick (2009) e as sugestões feitas por três colegas com título de doutorado, que validaram este protocolo, incluindo algumas sugestões de alteração ou aspectos a observar. Inicialmente foi montado um roteiro de questões-guia único para todos os entrevistados, mas, na hora de agendar as entrevistas, algumas questões-guia foram adaptadas a cada circunstância de participação, produzindo um protocolo ligeiramente diferente para cada um. Esta leve personalização das questões foi motivada por um estudo prévio dos relatórios produzidos pelos participantes sobre as oficinas, principalmente osicineiros e bolsistas. Assim, foram mantidas as questões mais gerais e apenas se adaptaram algumas questões relativas a temas mais específicos da atuação de cada participante a ser entrevistado. O resultado foi a individualização dos protocolos para além dos aspectos gerais, sem prejuízos à análise qualitativa, visto que assim foi possível aprofundar as temáticas associadas a cada indivíduo. Em sua estrutura os protocolos mantiveram-se iguais, identificando: a motivação da entrevista; o público a ser entrevistado; objetivos específicos relacionados

à estes dados; nome do entrevistado; o passo-a-passo que o entrevistador deveria seguir antes de iniciar a entrevista (explicar a pesquisa, confirmar gravação, reforçar garantia do anonimato, explicação sobre o destino dos dados, indicação do tempo estimado); e as questões norteadoras agrupadas em cinco categorias. Ao final foram registradas a idade e profissão de cada entrevistado, para possíveis inferências quantitativas de apoio (Anexo 5 – Protocolo Entrevistas Semi-estruturadas).

A seleção da amostragem para as entrevistas seguiu o critério de homogeneidade, visto que se selecionaram todos os integrantes de um subgrupo para verificar como eles vivenciaram a experiência e o que eles tem a acrescentar há alguns dos objetivos da tese (Moreira & Caleffe, 2006, pp. 176, 177). Foram selecionados para as entrevistas todos aqueles que estiveram envolvidos de forma profissional no processo, os que estavam trabalhando na escola, os que foram contratados pelo programa e voluntários que atuaram junto ao público-alvo. À exceção de um dos bolsistas que ficou apenas o primeiro mês de atividades e três oficinairos que participaram apenas durante dois dias. Um professor da escola que foi em um dia de atividades no programa foi convidado, mas se recusou a conceder a entrevista porque se declarou incapaz de avaliar qualquer questão, devido à sua falta de integração ao grupo. Todos os bolsistas e três oficinairos entregaram relatórios de suas atuações no programa, mas os demais participantes não. Assim, as entrevistas aprofundam as impressões destes integrantes no processo, colaborando para a narrativa do que ocorreu e como.

Ainda no que diz respeito às entrevistas, é importante destacar que alguns entrevistados seguiram participando nas edições subsequentes do programa Educom.Cine em 2016, 2017 e 2018. Estas edições não estão sendo avaliadas, mas não é possível separar a experiência posterior dos entrevistados e a consequente influência desta experiência em suas observações sobre o período de 2015. Na medida do possível, as considerações pertinentes sobre a continuidade do programa nos anos subsequentes serão abordadas nas conclusões, para que não se confundam com os resultados do primeiro ano de atividades. Não foi possível estender o período considerado para a análise por conta do excesso de dados a serem tratados, mas percebemos que há potencial no material para a continuação do estudo ou realização de outros similares.

Para a definição do roteiro do Grupo Focal seguimos uma série de indicações presentes nos estudos de Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002); Barbour (2009); Gomes, Telles e Robalo (2009); Oliveira, Leite Filho e Rodrigues (2007). Também nos auxiliou muito o roteiro de implementação de grupos focais da I-TEC (2006). Com base nestes autores e materiais, foram organizados dois encontros

de Grupo Focal com alunos que participaram do programa Educom.Cine em 2015. Os dois encontros contaram com os participantes disponíveis⁵⁶ a partir de critérios que consideraram: Alunos que não eram da escola; Alunos mais novos; Alunos mais velhos e engajados desde o início, que participaram dos dois semestres; Alunos que participaram apenas do segundo semestre; Alunos menos engajados, que foram poucas vezes.

Ao menos um representante de cada um dos critérios acima referidos participou de um dos grupos focais, realizados nos dias dois e nove de dezembro de 2017 na sede da Associação de Moradores do Bairro Vargem Grande (AMVAGRA). Assim, foi possível aprofundar o método e melhorar as estratégias entre uma sessão e outra. O tempo de cada sessão ficou entre 1h30 e 2 horas, sendo debatidas questões agrupadas em cinco categorias: participação (relações ativas e criativas), aprendizagem, uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), expressão comunicativa/autonomia e questões finais (Anexo 6 – Roteiro de realização do grupo focal). A primeira sessão contou com seis participantes e a segunda com quatro, apesar de terem sido confirmados dez convidados em cada uma delas. Mesmo com a assinatura prévia do termo de consentimento livre esclarecido, em visita pessoal às residências de cada um, muitos tiveram imprevistos ou desistiram de comparecer sem aviso prévio. A realização dos grupos focais no período das férias talvez tenha induzido este comportamento menos comprometido diante do trabalho proposto. Mas isso não prejudicou a coleta dos dados, pois a participação de todos que compareceram foi intensa e confirmou a efetividade da técnica para o projeto. Também ressaltamos que “em termos de um número mínimo, é perfeitamente possível fazer um grupo focal com três ou quatro participantes” (Barbour, 2009, p. 89).

Os grupos focais foram conduzidos pelo proponente da tese e por outra pesquisadora convidada, integrante do grupo de pesquisa Educom Floripa, ciente dos conceitos envolvendo as PPE. A pesquisadora convidada desempenhou as funções de relatora e observadora durante a realização dos grupos focais, e apresentou suas impressões sobre cada sessão em um breve relatório. A transcrição e digitação dos relatos captados em cada grupo e das entrevistas foi feita pelo pesquisador com auxílio do *Speechlogger*⁵⁷, ferramenta de reconhecimento e tradução instantânea de voz. O material transcrito foi revisado e comparado com os arquivos originais (em áudio) antes da categorização, feita dentro do *software* de análise qualitativa NVivo. Este software permite a categorização de fontes multimídia,

⁵⁶Um dos participantes esteve presente nos dois dias.

⁵⁷ Software online disponível no link: <https://speechlogger.appspot.com/pt/>

sejam elas no formato de texto, áudio, imagem ou audiovisual. A partir do banco de dados criado no NVivo foi possível categorizar e analisar o conteúdo de maneira rápida e eficiente, conforme a definição de um protocolo de análise (descrito no ponto 6.5).

Os alunos do programa Educom.Cine foram consultados ao longo do processo sobre as ações a serem desenvolvidas, dado o caráter participativo das aulas, mas não foram abordados em profundidade sobre suas impressões quanto à participação no processo como um todo. Abordá-los coletivamente por meio da técnica dos grupos focais possibilitou maior descontração, teve o apelo do reencontro, do estar junto, do diálogo que complementa e faz lembrar com mais vivacidade. “Se alguém devesse avaliar que tipos de dados tendem mais a fornecer um acesso privilegiado às construções sociais de significado da ‘vida real’, eu apostaria nos grupos focais” (Barbour, 2009, p. 73). O objetivo do grupo focal foi, então, remontar uma narrativa de aprendizagens e de vivências a partir do ponto de vista deste público, o que colaborou para a triangulação de perspectivas, tão cara à pesquisa científica.

6.4. Aspectos éticos considerados

Ao longo do projeto foram tomadas várias medidas para proteger eticamente o seu desenvolvimento. Primeiramente houve o encaminhamento para o comitê de ética da UDESC, com anuência da escola municipal Albertina Madalena Dias e do Centro de Educação a Distância da UDESC (CEAD/UDESC), setor de origem do programa de extensão em estudo. Esclarecidas as dúvidas e encaminhados todos os documentos solicitados, o projeto foi aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) conforme o parecer 2.253.464 emitido em setembro de 2017. O parecer do CEP e o projeto foram enviados para ciência e concordância da Gerência de Educação Continuada da Prefeitura Municipal de Florianópolis (Anexo 13 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa).

Para a realização do Grupo Focal e das Entrevistas Semiestruturadas foram apresentados e assinados pelos participantes ou por seus responsáveis os Termos de Consentimento Livre Esclarecido aprovados pelo CEP. Nos termos constavam as garantias em relação ao anonimato dos participantes e à guarda particular dos dados pelo pesquisador, sem a possibilidade de publicização dos mesmos (Anexo 10 – Termos de Consentimento). No caso das entrevistas, foi enviado o capítulo da análise de dados para os entrevistados revisarem e confirmarem suas declarações ou corrigirem equívocos de

interpretação. Todos concordaram com o texto, sem propor alterações.

No Grupo Focal houve um caso em que se considerou, por um alerta da própria escola, o potencial de desvio temático representado por um aluno que seria convidado a participar, mas que havia sido expulso da escola. Como o caso repercutiu em toda a escola e para evitar qualquer constrangimento tanto por parte do envolvido como dos seus colegas durante a realização do Grupo Focal, seguindo as recomendações de Barbour (2009, p. 126), o aluno foi entrevistado individualmente em um outro momento sob o mesmo roteiro de questões do Grupo Focal.

Durante o processo de análise foram utilizados os nomes dos participantes, “já que a familiaridade com nomes e lugares reais pode facilitar a tarefa” (Gibbs, 2009, p. 30) . Posteriormente foi criada uma listagem, em arquivo separado e criptografado, com os pseudônimos atribuídos a cada um dos participantes. Estes pseudônimos substituíram o nome de todos os participantes nas transcrições das entrevistas e grupos focais, de forma que essa se constitui uma versão acessível para fins de verificação dos dados (Anexo 7 – Entrevistas Tese; Anexo 8 – Grupos Focais).

6.5. Tratamento dos dados: análise qualitativa de conteúdo

Para definir nosso percurso de pesquisa partimos de nossa própria práxis, da indicação de estudiosos da área, selecionados em uma revisão narrativa constante, e também de revisão de literatura complementar aos estudos de Pinheiro (2013) e Pessoa (2017). Acrescentamos a estas revisões, focadas na produção acadêmica brasileira sobre educomunicação, algumas publicações de repositórios ibero-americanos de publicações científicas, em especial na área da Tecnologia Educativa e Alfabetização Midiática e Informacional (AMI). Utilizamos, principalmente, os trabalhos de nossa comunidade epistemológica, por acreditarmos que tenham feito um recorde bibliográfico adequado também à abrangência de nosso trabalho.

A análise dos dados tem como principal objetivo identificar e avaliar as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) promovidas pelo programa de extensão Educom.Cine quanto ao seu potencial para integrar as diversas agências de formação na escola, e a escola com sua localidade. Partiremos do modelo teórico de análise sócio-comunicacional proposto por Vizer (2003, 2012), que está articulado a uma metodologia empírica de investigação diagnóstica para a intervenção com a comunicação em comunidades e organizações. Embora o programa não tenha usado esta metodologia para diagnosticar

a situação da escola antes de intervir nela, usaremos este modelo teórico de análise como uma forma de avaliação reversa. A partir dos resultados pretendemos verificar a efetividade do uso do método diagnóstico de Vizer como uma alternativa sistemática para a intervenção social com a Educomunicação, propondo a vinculação deste método aos preceitos epistemológicos de ação neste campo. No âmbito da Gestão da Educomunicação nos diversos ecossistemas de aprendizagem, em especial o escolar, faz falta um instrumento de análise capaz de oferecer parâmetros abrangentes de avaliação que possibilitem o aperfeiçoamento sistemático das ações empreendidas. Dada a comprovada diversidade de aplicações da Educomunicação verificada nos levantamentos bibliográficos, há potencial para a utilização deste instrumento de diagnóstico e intervenção nos demais espaços sociais públicos, estatais e privados onde ela é evocada. Consideramos também a possibilidade tanto de criação como de aperfeiçoamento da gestão de ecossistemas de educomunicação, face a profusão de meios e estratégias de conexão permitidas pela disposição tecnológica atual.

Para a adaptação do instrumento de diagnóstico, análise e intervenção com a comunicação à educomunicação, relacionamos as suas seis áreas de atuação às seis dimensões ontológicas de análise propostas. Consideramos as indicações teóricas e a predominância (ou não) de incidência em cada domínio ontológico a partir da categorização dos dados. Há que incluir neste instrumento holográfico de análise, para a gestão ecossistêmica da educomunicação, os aspectos mais afetos à educação. Portanto, a análise qualitativa dos dados reunidos será desenvolvida através de uma abordagem indutiva, onde os dados serão separados em unidades de significado e categorizados, inicialmente, dentro dos seis domínios ontológicos definidos por Vizer (2003, 2012), conforme descrito no quadro abaixo:

Quadro 6

Lista de códigos iniciais e suas descrições

Categories	Síntese Conceitual	Descrição Analítica
1. Práticas e ações instrumentais (técnicas).	<p>Produção</p> <p>Processos econômicos</p> <p>Trabalho e suas condições</p> <p>Tecnologias e dispositivos</p> <p>Relações técnicas</p> <p>Condições materiais</p>	<p>Técnicas e meios de produção e transformação 'ecológica' dos recursos para o funcionamento do sistema.</p> <p>Possibilidades "instrumentais" de uso das tecnologias (e TIC).</p> <p>Características diferenciais na inclusão e uso de novas tecnologias (por exemplo, uso múltiplo de telefones celulares, convergência digital, etc.)</p> <p>Modificações sociais e cognitivas motivadas pelo uso das tecnologias.</p>
2. Organização política vertical, Institucional (poder instituído).	<p>Estrutura formal vertical, normas e regras existentes</p> <p>Legislação específica</p> <p>Organograma "espacial"</p> <p>Missão e visão</p> <p>Estrutura de poder hierárquico vertical</p> <p>Sistema de decisões</p> <p>Modo de representação e delegação</p> <p>Divisão do poder</p> <p>Dispositivos de regulação</p> <p>Normas e valores instituídos</p>	<p>Indicativos das formas de decisão, controle e hierarquia internos e externos à uma organização ou projeto.</p> <p>Aspectos associados ao uso de tecnologias para fins de controle social, organizacional e exercício do poder.</p> <p>Mecanismos de regulação e manutenção do status quo.</p> <p>Indícios do exercício vertical do poder, em estruturas e práticas de promoção da igualdade ou da desigualdade (autoritarismo, censura).</p> <p>O discurso oficial (acadêmico, legal, científico).</p>
3. Normas e valores horizontais cotidianos (poder instituinte).	<p>Estrutura informal horizontal, da prática 'real'</p> <p>O "instituinte" (que vai contra o instituído)</p> <p>Organização e relações espontâneas</p> <p>Valores e normas "reais"</p> <p>O dinâmico (que muda)</p> <p>Desconformidades</p> <p>Problemas e conflitos</p> <p>Motivação para mudar</p> <p>Igualdade e direito a diferença</p>	<p>Evidência do exercício horizontal da cidadania, igualdade e diversidade – individual ou coletiva.</p> <p>Identificação de tecnologias mais apropriadas para desenvolver autonomia e a realização pessoal.</p> <p>Usos "libertadores", coletivos, participativos e democratizantes das tecnologias.</p> <p>Discurso democrático e/ou em prol do direito à informação e à comunicação.</p> <p>Liberdade de expressão e visão crítica das concepções sobre o poder hegemônico.</p>
4. Espaço-tempo "ecológico".	<p>Os espaços e tempos podem ser: físico-materiais, simbólico-comunicacionais e imaginários</p> <p>Distribuição espacial e temporal de práticas e objetos físicos e socioculturais</p> <p>O "cultivo" do ecossistema</p>	<p>Implicações espaciais e temporais na inclusão de diferentes tecnologias.</p> <p>Aspectos espaço-temporais diferenciais entre as mídias tradicionais (de massa) e as TIC.</p> <p>Indicativos de representação, descrição ou construção de tempos e espaços físicos, sociais ou imaginários.</p> <p>Relações com poder, controle social e as decisões sobre</p>

	educucomunicativo.	tempos e espaços. O que, onde e quando as atividades são realizadas.
5. O sujeito e os vínculos de associação interpessoal.	<p>O "cultivo afetivo" e psicológico das relações.</p> <p>O inter e trans-subjetivo: nós</p> <p>Os objetos e outros seres como objetos de desejo</p> <p>A experiência subjetiva de comunhão em atividades grupais ou coletivas</p> <p>O olho do observador que transforma o sujeito em ator e a consciência de suas ações enquanto observador de seu entorno</p> <p>Formas instituídas e instituintes de geração e manutenção de vínculos</p>	<p>Identificação de práticas sociais, vinculativas e participativas (uso das TIC para a construção de redes sociais, vínculo afetivo, etc.).</p> <p>Expressões autorreferenciais e inter-referenciais (sobre si mesmo e sobre o outro).</p> <p>Indicação de instituições afetivas e redes de contenção social: família, amigos, centros de atendimento para enfermos, menores, desempregados, etc.</p> <p>Relato de transformações nas relações e vínculos intersubjetivos.</p>
6. Cultura, imaginário e mitos.	<p>Valores, representações e atitudes das pessoas.</p> <p>Ecologia simbólica.</p> <p>Cultura(s) Popular(es)</p> <p>Mitos (por exemplo, fundacional).</p> <p>Cerimônias.</p> <p>Rituais.</p> <p>Identidade.</p> <p>Percepções do mundo real.</p>	<p>Identificação de novas linguagens, valores e códigos culturais.</p> <p>Representações culturais, cerimônias, rituais, crenças, ideologias, simbologias, mitos pessoais e coletivos.</p> <p>Projeções utópicas de futuro e expectativas.</p> <p>Relatos de transformações culturais.</p> <p>Práticas de uso e consumo.</p>

Fonte: reelaborado a partir de Vizer e Carvalho (2013).

O quadro de códigos, ou categorias iniciais, representam os eixos de análise que estariam incorporados ao senso comum, espaço onde são cultivados os sentidos, valores, práticas, redes e vínculos que formam a ecologia espacial e temporal do mundo da vida social (Vizer & Carvalho, 2013, p. 7). Como a intenção é estudar as práticas pedagógicas e as agências de formação, acreditamos que estas categorias ontológicas possam facilitar a identificação dos diversos aspectos de constituição do ecossistema educucomunicativo do programa Educom.Cine e sua relação com a comunidade escolar envolvida. O exercício foi de agrupar os diversos indícios presentes nas fontes de dados em grandes grupos iniciais para, a partir de uma segunda análise mais focada, perceber novas categorias capazes de explicitar os mesmos fenômenos ou a expressão comum de determinado aspecto. Após esta categorização prévia e a identificação de novas categorias que emergiram dos dados, foram feitas análises dos conteúdos categorizados com base nas características das seis áreas de intervenção da

educomunicação revisadas pelo escopo teórico previamente delimitado, para identificar entrecruzamentos, sobreposições ou outras perspectivas epistemológicas que pudessem ser validadas pela nossa visão de ciência.

Quadro 7

Lista de códigos vinculados às áreas da educomunicação e suas descrições

Categoria	Síntese Conceitual	Descrição Analítica
1. Educação na comunicação	Reflexão sobre o lugar dos meios de comunicação na sociedade e seu impacto em relação aos sujeitos. As diversas modalidades de comunicação e sua modulação. Competência em Mediações Culturais. A ética nas relações auto-inter-trans-subjetivas. Inteligências múltiplas. O foco é o sujeito.	Estratégias voltadas ao domínio das linguagens e indícios da apropriação dos participantes dos meios de produção de suas próprias mensagens. Características das relações auto-inter-trans-subjetivas e suas transformações. Identificação da alteridade. Expressão de sentimentos e identidade pessoal/grupal.
2. Expressão educacional por meio das artes	Promoção de esforços no sentido da auto-expressão das pessoas e grupos por meio da pintura, vídeo, teatro, música e demais artes acessíveis. Estratégias de criatividade e co-criação. Arte não-canônica.	Indicativos da exploração da arte como uma ponte de sentido entre ações educativas e comunicativas. A estética das manifestações, dos produtos e das obras artísticas produzidas nos ecossistemas.
3. Mediação tecnológica na aprendizagem	Ecologia midiática e tecnologia educacional. Práticas de gestão democrática das TIC. Análise da influência das TIC na sociedade contemporânea e seus múltiplos usos pela sociedade. Didática das TIC.	Indícios do uso dialógico das tecnologias, da acessibilidade e de formas democráticas de sua gestão. Produtos <i>áudio-scripto-visuais</i> . Materiais de autoaprendizagem. Descrição das práticas. Modificações de comportamento motivadas pelas TIC.
4. Pedagogia da educomunicação	Metodologias de Educomunicação que integram a didática e a competência em mediações culturais na multiplicação das ações dos diversos agentes envolvidos em um determinado ecossistema. Promoção, da pedagogia de projetos e outras abordagens colaborativas. O processo instituinte das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). Mobilização e conexão. Aprendizagem-ensino.	Elementos que indiquem o planejamento e as estratégias pedagógicas para o fortalecimento da aprendizagem significativa, em especial a pedagogia de projetos. Identificação e descrição de práticas educacionais e suas mudanças. Caracterização do ambiente pedagógico.
5. Gestão da educomunicação	Gestão ecossistêmica. Conjunto de ações e estratégias que	Evidências da implementação consciente de propostas de educação

	envolvem o planejamento, execução e avaliação de programas e projetos de intervenção nos ecossistemas educacionais buscando a interação entre educação, comunicação e tecnologia. Criação de redes e parcerias interinstitucionais. Organograma e fluxograma das ações, projetos e políticas.	na comunicação, de mediação tecnológica na aprendizagem e para a expressão educacional por meio das artes. Envolvimento com outros atores para a realização de práticas educacionais. Ações de gestão relacionadas à criação e manutenção dos ecossistemas educacionais.
6. Reflexão epistemológica	O professor/educador pesquisador. Sistematização das experiências e estudos no contracampo da Educação, primando pela produção social do conhecimento. A ecologia de saberes que perpassa os tempos e os espaços. Avaliação da coerência entre a teoria e a prática.	Indicativos de reflexão e sistematização de experiências que possam contribuir para a teoria da Educação. Caracterização de novos conhecimentos a partir da práxis. Incorporação de novos conceitos e elementos que comprovem sua efetividade para o contracampo.

A definição das categorias (códigos), expressa nos quadros quatro e cinco, serve para explicar o raciocínio que está por trás de nossas escolhas e como elas devem ser guiadas, quando relacionamos fragmentos dos dados *áudio-sccripto-visuais* a um mesmo grupo conceitual. Este memorando descritivo associado a cada categoria será ampliado a partir da emergência de novos sub-agrupamentos, e possibilita identificar se há códigos idênticos ao longo do processo, que possam ser unificados (Gibbs, 2009). No processo de codificação foram feitas algumas perguntas sobre cada fragmento dos dados ao serem observados de forma intensa:

O que está acontecendo?

O que as pessoas estão fazendo?

O que a pessoa está dizendo?

Qual o pressuposto dessas ações e declarações?

De que forma a estrutura e o contexto servem para sustentar, manter, impedir ou mudar essas ações e declarações? (Gibbs, 2009, p. 63)

Tendo em vista a codificação fechada inicial, baseada nos aspectos ontológicos de nosso entendimento de como são cultivados os fenômenos sociais, agrupamos cada unidade de análise dos diversos conjuntos de dados (relatórios, filmes, atas, grupo focal, entrevistas, e assim por diante) em etapas contínuas. Após a classificação inicial, cada conjunto foi avaliado em separado de forma

exaustiva. Durante este processo surgiram outras categorias ou subcategorias baseadas nos dados. Essa é a essência técnica da codificação aberta onde se procurou “tirar dos dados o que de fato significam, e não impor uma interpretação com base em teorias preexistentes” (Gibbs, 2009, p. 68). Assim, não nos prendemos em demasiado aos códigos iniciais, que podem ser revistos em etapas subsequentes de refinamento, quando da reconsideração sobre sua validade aos olhos da teoria e da validade das hierarquias criadas. Nesse trabalho, a unidade de análise utilizada foi livre, podendo ser desde uma palavra até um parágrafo de texto. Ficando a critério da categoria à qual a unidade se relaciona.

Dentro desta classificação dinâmica, as subcategorias espontâneas que emergiram dos dados foram exploradas transversalmente em todos os conjuntos, para testar sua ressonância nos diversos processos registrados. Podemos dizer que, a categorização inicial coincidiu com a leitura flutuante, após o que foi feita a pesquisa de frequência dos termos de cada categoria e a triangulação de perspectivas. Por fim, foram verificadas as proximidades das categorias espontâneas com os princípios das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). A partir deste escopo teórico, partimos para novas leituras dos dados e a consequente identificação de subcategorias ou mesmo a transferência das unidades de análise de uma categoria para outra mais pertinente.

A análise dos dados foi tratada com o apoio do *software* NVivo. Esta ferramenta possibilitou o entrecruzamento de diversas fontes e a co-relação das categorias iniciais, bem como permitiu a identificação de novas categorias, sugeridas por padrões de resposta ou por aspectos inusitados que emergiram dos dados. “O software ajuda-o a codificar e categorizar grandes quantidades de textos narrativos, como provavelmente se tenha coletado de entrevistas abertas ou de documentos históricos” (Yin, 2005, p. 138).

Seguimos este percurso teórico-metodológico e de análise na esperança de entender melhor o potencial agregador, de promoção de autonomia, que pode decorrer da perspectiva da Educomunicação e do uso das PPE no contraturno escolar. Com isso, pretendemos colaborar com as discussões sobre a validade da introdução destas práticas no ambiente escolar e na sociedade como um todo. O programa de extensão Educom.Cine foi avaliado quanto ao seu potencial para integrar as diversas agências de formação, principalmente aquelas presentes no ambiente escolar, por meio da promoção da AMI, conforme os parâmetros definidos pela UNESCO (Wilson et al., 2013). Após as análises, identificamos novas possibilidades de integração das PPE nas séries finais do ensino

fundamental da escola Albertina Madalena Dias. Uma previsão de aplicação local do conhecimento que evita a criação de expectativas quanto a generalizações, consideradas raras quando da realização de estudos de caso único (Yin, 2005).

A partir da observação dos aspectos descritos nesse capítulo, entendemos ser possível formar uma imagem holográfica do fenômeno, ao considerarmos as variáveis instrumentais, políticas, normativas-valorativas, espaço-temporais, afetivas e culturais presentes. Essas dimensões podem ser cruzadas com os indicadores de investigação da Educomunicação, na elaboração de hipóteses de interpretação focadas em responder a pergunta levantada pela tese. A análise cruzada dessas e de outras categorias que possam surgir, como imagens particulares dos participantes relacionadas ao tema abordado, indicarão os resultados. Em especial a indicação de ações e formulações culturais que, em cada um dos domínios/categorias, possam colaborar com o ecossistema de educomunicação e indicar como se integram nele as diversas agências de formação. O conhecimento resultante será formado pela nossa edição intencional do conjunto de imagens conceituais identificadas ou coletadas ao longo do percurso. Assim resumimos nossa atuação como *bricoleurs áudio-escrito-visuais*.

Segue nos próximos capítulos o detalhamento dessas perspectivas, associadas à um olhar intenso sobre os dados disponíveis. A cada nova revisão de rumo no caminho da tese surgem novas possibilidades de olhar para os temas propostos, o que nos encoraja e ao mesmo tempo desafia nossa resiliência. Assim, e de forma despretenciosa, a presente pesquisa de doutorado apresenta algumas possibilidades de contribuir com mais um estudo sobre a relevância da Educomunicação, em especial para as áreas da Educação e Ensino.

VII - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O ensino é pra vida não só pro vestibular, e que eu escolha a profissão a qual eu me apaixonar
Procure seu talento, garanto vai encontrar, se for boa em uma coisa faz questão de partilhar

Gabi Nyarai⁵⁸

Os resultados apresentados surgem da análise dos dados, o que ocorre em dois momentos: no campo de investigação e após a recolha dos dados (Bogdan & Biklen, 1994, p. 206). As análises no campo consistem em anotações do diário, notas de pesquisa gravadas em áudio, relações estabelecidas durante exposições em eventos, descobertas que surgem em discussões nas aulas, entre outros *insights* motivados pela prática peripatética⁵⁹ constante, que de alguma forma foram preservados até o momento da organização do relatório. Além do Diário de Campo oficial foram explorados outros oito blocos de notas utilizados para as mais diversas anotações durante o período do doutoramento. No entanto, o foco principal da análise foram as entrevistas e grupos focais com os participantes. A partir desses dados, triangulados com as demais fontes elencadas, foram feitas as análises e discussões que apresentamos.

Primeiramente, categorizamos os dados nos seis domínios de Vizer (2003, 2012), com ajuda do software NVivo. A leitura dos fragmentos reunidos em cada categoria, nos inspirou as primeiras inferências e relações com a teoria. Essas reflexões foram registradas em um documento, separadas por categorias, por cada entrevistado(a) e pelos grupos focais. Como um novo tratamento dos dados, essas reflexões iniciais voltaram para o software NVivo e foram re-categorizadas em novos códigos, agora relacionados com o conteúdo e com as questões de pesquisa: práticas pedagógicas, integração das agências, aspectos a revisar, aprendizados, novas possibilidades e produções. Essa divisão em subcategorias gerou novas inferências e reflexões que foram novamente trabalhadas em forma textual no documento da tese. Organizamos as discussões sobre as subcategorias *práticas pedagógicas*, *integração das agências*, *aspectos a revisar* e *aprendizados* em cada uma das seis categorias, finalizadas com uma síntese analítica e um quadro geral elencando as *ideias-força* que identificamos como mais relevantes. A subcategoria *produções* só foi listada uma vez na dimensão das práticas

58 Trecho da música *Cadê o Ministro*, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=YQRSjloWku0&list=PL_r4EsY5PswkzRDpUXECtqzqd1C1dChL-&index=37

59 Prática de refletir caminhando consagrada por Aristóteles, filósofo grego que costumava dar preleções ao ar livre passeando com seus discípulos (fonte: wikipedia.org).

instrumentais, pois consistiu em localizar referências do exercício autônomo dos alunos. A subcategoria *novas possibilidades* foi organizada em um item específico, devido à dificuldade de enquadrar as propostas em uma única categoria. Ao final desse capítulo enfatizamos, como resultado, as indicações sobre o papel das PPE na integração das agências de formação em cada domínio e área de intervenção da Educomunicação.

Se a pedagogia, como a definimos, é a teoria da prática educativa, no âmbito da Educomunicação, se consideramos a Teoria da Ação Educomunicativa, as práticas pedagógicas serão aquelas que promovem a aprendizagem integrando educação e comunicação. Consideramos essa perspectiva ao identificarmos nos dados os aspectos e ações que foram agrupados na subcategoria *práticas pedagógicas*, em cada um dos domínios de análise considerados. Agrupamos aí as estratégias de trabalho ou elementos que consideramos relevantes para a promoção dos diversos *aprendizados*, relatados subjetivamente ou objetivamente pelos participantes. Também selecionamos as principais observações constantes nas entrevistas e grupos focais quanto à *integração das agências* de formação, os *aspectos a revisar* na execução do programa e às *novas possibilidades* de aplicação da Educomunicação no espaço escolar.

Na introdução de cada categoria buscamos suas aproximações com as áreas de intervenção da Educomunicação e identificamos aquela que seria predominante em cada uma. Lembramos que essa separação das categorias e das áreas é meramente formal e objetiva direcionar o olhar prioritariamente para uma parte do fenômeno. Na prática, o processo ocorre de forma sistêmica e orgânica em um fluxo mais ou menos intenso entre todas as áreas, as vezes simultaneamente. Tendo isso sempre em consideração, as análises foram feitas com base no nosso referencial teórico e os principais resultados foram apresentados em forma de síntese parcial ao final de cada categoria, à luz da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (MEC, 2018) e do currículo para Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) da UNESCO (Wilson et al., 2013) que, segundo Soares (2018, p. 16) apresentam “convergência de sentidos e de propósitos”. Se o objetivo é analisar as práticas, encontrar novas possibilidades de aplicação no espaço escolar e verificar o papel dessas práticas na integração das agências de formação, é preciso ver como se alinham local e globalmente.

7.1. Dimensão das práticas, recursos e ações técnicas e instrumentais

Verificamos nessa categoria a presença predominante dos aspectos físicos, ligados principalmente à instrumentalização técnica e à disponibilidade de equipamentos, bem como o relato de seus diversos usos. Essas características remetem à área de intervenção da Mediação Tecnológica na Aprendizagem, que engloba a tecnologia educacional e a disponibilidade midiática para as ações didáticas no ecossistema, neste caso o escolar. Esta disponibilidade de recursos físicos irá influenciar a escolha das estratégias pedagógicas, o que indica o vínculo com a Pedagogia da Educomunicação.

7.1.1. Práticas pedagógicas

O *Adulto 9* entende que o programa não promoveu o audiovisual pelo audiovisual, ele “existia com um propósito pedagógico, (...) que era fomentar a integração, melhorar o aprendizado, a sociabilidade, a autoestima, tudo” (*Adulto 9*). No entanto, isso também não invalidou o caráter técnico de proporcionar aos educandos aprenderem a fazer uma coisa diferente, que poderia ser utilizada na vida profissional. Não que o Educom.Cine tivesse, na visão de *Adulto 8*, o papel de formar cineastas, técnicos de áudio, ou qualquer profissional da área de cinema, mas ele mostrou outras *janelas* que também estão abertas para os estudantes, se eles quiserem olhar.

Em termos de práticas pedagógicas, o *Adolescente 6* diferenciou o Educom.Cine de outros projetos que só apresentavam o computador como tecnologia, a gama maior de equipamentos seria um diferencial. Segundo *Adulto 8* não é todo mundo que tem acesso a uma câmera, microfone, vara de boom, gravador de áudio, entre outros equipamentos profissionais, ainda mais em uma escola pública, uma reflexão que foi feita também por outros adultos e adolescentes, como *Adolescente 10*, que reforçou a oportunidade que teve de participar. O uso de diferentes tecnologias, na opinião de *Adulto 3*, provocou um interesse maior nos estudantes e aumentou a possibilidade de gerar conhecimento: “Eles se sentindo desafiados, interessados em usar os equipamentos, em trabalhar, tem uma oportunidade de aprendizagem que é diferente de eu ir lá e fazer uma palestra na sala de aula no ensino regular” (*Adulto 3*). Para ela, o projeto possibilitou que os próprios estudantes se organizassem em torno de um objetivo e decidissem como executá-lo. Para isso, definiram horários, elaboraram um roteiro, escolheram as perguntas aos entrevistados e definiram como fazer as entrevistas.

Para a *Adulta 8* a prática das oficinas reproduziu fielmente o processo de produção audiovisual profissional, como acontece no Brasil. O roteiro costurou e foi costurado pelo que veio depois de uma forma orgânica, sem respeitar muito as etapas tradicionais de produção. A partir da amarração feita pela equipe de roteiro, todos foram avançando juntos na construção coletiva e o grupo foi aumentando com novos integrantes. O *Adulto 13* conta que oicineiro de direção participou do final da oficina de roteiro para conjugar as ideias com as possibilidades de produção e de tempo destinado à realização, um aspecto que o *Adulto 16* julga relevante no processo de aprendizagem dos alunos, no sentido de perceber como ir da ideia à materialização do filme.

A partir daí eles puderam ver o que seria uma estrutura clássica de produção. (...) E isso deu uma referência muito boa porque eles trabalharam com uma equipe grande (...) mais próxima de uma equipe estruturada profissional de cinema ou de televisão, com o produtor, com o diretor, o roteirista, com toda a estrutura. (*Adulto 13*)

Embora muitos alunos tenham celulares e alguns acesso a programas de edição gratuitos, para a *Adulta 2*, trabalhar com uma ilha de edição com recursos avançados é diferente, impõe um caráter mais profissional do que normalmente se faz nessas circunstâncias. Isso fez com que o projeto fosse mais completo, inclusive por conta da carga horária e periodicidade maior, com oficinas com vários profissionais, “explicando o que é, elaborando um roteiro junto com eles, eles como diretor de fotografia, co-roteirista, co-produtor” (*Adulta 2*). O *Adulto 7* resumiu a sequência didática das oficinas como uma parte inicial teórica, uma parte técnica com a aprendizagem por meio do exercício do uso dos equipamentos e as práticas integradas com os outros profissionais no desenvolvimento das produções em si.

Para a *Adulta 10* o fato dos alunos *darem conta* de equipamentos mais sofisticados, que achavam que nunca iam tocar, motivou neles um maior aproveitamento dos equipamentos disponíveis, como o computador da escola ou o celular. O uso de equipamentos profissionais foi um mérito do projeto destacado por *Adulto 1*, *Adulta 2*, *Adulta 3* e por duas professoras da área de tecnologia da Secretaria de Educação da Prefeitura de Florianópolis que assistiram a exibição dos filmes durante o Congresso da Educação Básica em 2016 (Anexo 9 - Diário de Campo). Esse uso de equipamentos profissionais é uma prerrogativa defendida por M. Kaplún (1996), em relação à produção de qualidade no âmbito da comunicação comunitária.

O *Adulto 9* também acha que o Educom.Cine promoveu um aprendizado mais amplo sobre as tecnologias, por estarem mais contextualizadas no projeto do grupo. Isso teria caracterizado um uso do conhecimento tecnológico para um fim pedagógico. Para o *Adulto 11* essa necessidade de buscar o conhecimento aonde for preciso, para resolver as questões práticas, é intrínseca na relação com o audiovisual. Ele flerta com várias áreas de conhecimento, mas teria também o conhecimento técnico do vídeo, do som, da edição que precisa equalizar com o trabalho em todos os domínios.

Todos os alunos usaram o computador na sala informatizada para pesquisar informações e preparar o roteiro, segundo *Adulta 8*. Em função disso, teriam começado a usar os computadores para fazerem algo do seu interesse, para construir uma ideia própria, não só para *comprar* um conteúdo que já está lá. Essa perspectiva de um outro uso para os equipamentos que já tinham é também indicado por *Adulta 8*: “E depois a câmara, a sensação de produzir imagem e som em movimento eu acho que é o importante. Porque daí eles são produtores de mensagens, eles se apropriam do meio” (*Adulta 8*). Essa apropriação das tecnologias para usos próprios é relevante, porque o uso do computador e da internet ainda se dá principalmente dentro do modelo de ensino tradicional, como indica a revisão de Pessôa (2017).

O *Adulto 9* observa que o fato da turma não ser muito grande permitiu o acompanhamento do processo de cada educando. A questão das várias idades acredita que foi “um pilar importante do projeto, porque as tecnologias são transversais às idades hoje em dia” (*Adulto 9*). A *Adulta 8* também defende turmas de no máximo 20, pois teria sentido de forma mais visível, principalmente nas gravações, o problema de não ter como oferecer atividades a todos os integrantes. A *Adulta 5* lembra que a vivência na Ecovila e discussão teórica foi a base para os cordéis, que foram a base para o roteiro do vídeo. Enquanto metodologias que facilitam o trabalho com os adolescentes ela cita as dinâmicas de apresentação (para se conhecerem), linguagem jovem, brincadeiras, vídeos e as rodas de diálogo, que possibilitam a expressão de seus sentimentos, percepções e avaliação dos processos.

A *Adulta 8* ficou encantada com o trabalho dos alunos no primeiro episódio, porque tinha de tudo: documentário, teatro, cordel, coube tudo no roteiro. Para ela virou uma história que se contava, feita em pouco tempo e genial, que culminou com o trabalho compenetrado dos estudantes dentro do estúdio de TV, sem ninguém precisar gritar mais do que o que se grita com adultos de uma equipe de cinema. Um aspecto laboral importante, de certa forma destacado como aspecto mais positivo por *Adulta 5*, enquanto espaço disponibilizado para o exercício do fazer dos alunos, da produção.

A qualidade profissional das pessoas envolvidas é exaltada por vários integrantes, como *Adulto 1*, *Adulto 7* e *Adulto 16*. A fala de *Adulto 1* dá conta disso: “Não vou dizer assim que elas são tão boas que não deveriam estar lá, mas elas são muito boas, e seria muito bom se elas pudessem estar ministrando as oficinas e também capacitando os professores” (*Adulto 1*). Ele destaca a diferença que o trabalho de poucas pessoas pode produzir no ambiente escolar e é complementado por *Adulto 16*:

Eu acho que foram os oficinairos que trouxeram esses outros conhecimentos. A questão da universidade estar aqui também, acho que isso é um horizonte importante para eles. A questão da abertura da escola para isso. Do tema, porque tecnologia, a princípio, é muito próximo deles. Há um grau de interesse já. (*Adulto 16*)

Em termos de tecnologia e equipamentos, o *Adulto 12* considera que a diversidade e quantidade foi fundamental para manter todos ocupados e fazer a equipe pensar em cada uma das áreas (imagem, som, luz). Na gravação foi possível atribuir uma função e alternar sua execução entre cada membro da equipe, o que resultou em filmes muito bem pensados e realizados. O bom preparo do roteiro resultou numa clareza no material gravado, fruto de uma boa noção de onde a equipe queria chegar. O mais positivo, para ele, foi pensar coletivamente sobre um tema e desenvolver a criação de um programa audiovisual desde o início: “Para quem começou a fazer vídeo, eu acho que a execução do trabalho ficou nota 10” (*Adulto 12*). O *Adulto 7* acha que a qualidade final do produto atesta que eles absorveram as informações e conseguiram chegar no resultado esperado: “Vi o projeto pronto e achei muito legal, e achei verdadeiro” (*Adulto 7*). Entendemos que essa veracidade se refere à relação entre a pretensão da formação técnica e o exercício autônomo desta técnica, mas também indica a expressão genuína deste fazer com vontade, com arte. Para a *Adulta 5*, *Adulto 13* e *Adulto 16* os produtos constituem uma prova material inegável das aprendizagens e da realização do programa. O *Adulto 13* ressalta que isso seria um *fato consumado* que obrigaria a refletir sobre o tema abordado, como algo editado e publicado pela escola.

A trajetória até chegar no resultado pode ser considerada o laboratório de conhecimento, na visão de *Adulto 11*. Mudar o tipo de resultado exigiria outras estratégias, outras possibilidades de formato de produção. A *Adulta 2* considera que os produtos realizados na escola podem circular na comunidade:

Eu acho que talvez isso seja o diferencial mesmo: ter um resultado concreto, que é o filme.

Normalmente você não tem resultado nenhum. É o audiovisual pelo audiovisual. É assim, ele está ali como mais um recurso em sala de aula. Essa oficina, ela funciona de uma outra forma, são os alunos botando a mão na massa, criando e produzindo um resultado concreto, que é o filme. Eu acho que isso para eles é muito legal, é diferente de você ter o resultado uma prova né? (...) O resultado da oficina é um filme. É totalmente diferente. E é uma coisa também que tem a possibilidade de sair da escola. Não fica essas disciplinas do currículo normal. Elas estão ali dentro da escola. (Adulta 2)

Sua fala aponta para a perspectiva de intersecção com o conceito de bairros inteligentes aprendentes⁶⁰, que consiste em ampliar o alcance da escola e incluir a comunidade local como seu público-alvo e co-avaliadores dessas *provas materiais* de eficiência das aprendizagens (Martini, B. Silva & Sartori, 2017). Essa avaliação comunitária, aliviaria a carga solitária do professor como único validador das aprendizagens dos alunos (Ball, 1997). Os relatos confirmam o potencial integrador da linguagem *áudio-scripto-visual* na educação formal, já amplamente discutido por autores como Cloutier (1975, 2001), Ferrés (1988), Moderno (1992), Aguaded (1998), Vilar (2005) e atualmente no Brasil por Bentes (2014), Fantin (2014) e Stefanelli (2018), entre outros.

7.1.2. Integração agências

Para o *Adulto 4* o grupo teria estabelecido um diálogo importante com as diversas agências de formação: “Os alunos saíram dali coordenados por uma equipe, vieram até a sociedade e trouxeram o conhecimento que eles aprenderam com essa sociedade e levaram de volta para escola, através da mídia que eles aprenderam com essa equipe do projeto” (Adulto 4). Houve, em sua visão, um movimento de circulação de conhecimento entre as diversas agências envolvidas no programa e os alunos seriam o elo entre essas agências. Para a *Adulta 10*, a relação com a agência das mídias teria ocorrido na apresentação dos filmes e sua repercussão na Festa da Família da escola, que envolve a comunidade, e no congresso de Educomunicação, onde houve participação dos alunos. A divulgação do resultado à comunidade escolar, na opinião da *Adulta 3*, ilustrou a possibilidade de uso desses outros instrumentos tecnológicos e de outras linguagens alternativas ao texto escrito e impresso no processo educativo. Sobre as redes sociais o *Adulto 1* relatou que, em 2015, era alimentada uma

60 *Smart neighborhood learning*, conceito que evoluiu a partir das Cidades Educativas e das Cidades Inteligentes, como visto no ponto 3.4.

página do Facebook como forma de se comunicar, citada por *Adolescente 10* como meio de postagem de avisos sobre as gravações. No entanto essa integração com as redes sociais ainda é um desafio a parte:

Até para a gente que é adulto as redes sociais são um buraco negro de atenção. (...) Uma coisa que consome tua atenção de uma maneira que tu não tem controle, tu é atraído... e para elas que já nasceram nessa época, estão se formando como pessoas dessa época, isso tem que ser muito bem incorporado. (...) Adulto tem que ter uma disciplina absurda para conseguir lidar com isso, imagina ela. (...) Está no cotidiano de uma maneira muito mais intensa que a nossa. (Adulto 1)

A *Adulta 10* citou a necessidade de adaptar o conhecimento científico para o conhecimento escolar, o que implicaria outra forma de enxergar. Sua posição soa como uma crítica ao distanciamento entre a agência científica universitária e a realidade escolar, percebida por ela na falta de aplicabilidade do conhecimento diretamente no campo.

7.1.3. Aspectos a revisar

Teria faltado, para o *Adulto 13*, um maior aproveitamento do material produzido para promover a exibição e discussões com os próprios participantes e com as outras turmas da escola, com a presença dos realizadores: “Nós produzimos uma série de materiais que têm um conteúdo importante de reflexão, de análise, e não aproveitamos totalmente esse material na reflexão e na análise com quem realizou” (Adulto 13). Essa declaração encontra eco no depoimento de *Adolescente 4*, que declarou que só dois anos depois entendeu melhor o conteúdo crítico das mensagens do episódio *Vida.Com*, no qual foi apresentador. O *Adulto 13* chega a imaginar essa situação do aluno, admitindo, no espaço de avaliação, que *caiu a ficha*. Outro espaço que fez falta foi de um canal de divulgação da escola, que seria fundamental para a publicação da produção resultante da educomunicação.

Quanto à didática de integração das oficinas, tanto o *Adulto 13* quanto o *Adulto 12* chamam a atenção para necessidade de um ajuste na distribuição das horas, pois houve uma demora significativa para finalizar o material. Esse afunilamento no final do cronograma indica a necessidade de destinar mais tempo às oficinas de edição e de reduzir a produção de materiais para evitar a sobrecarga da equipe. Redução identificada também por uma bolsista, para quem o projeto poderia ter encerrado as

produções no início do segundo semestre, dado o volume de trabalho realizado até aquela data (Anexo 9 - Diário de Campo).

O *Adulto 1* aponta a necessidade de abrir espaço para os alunos que se identificam com a área, para aproveitá-los mais na escola. Eles poderiam dar continuidade ao programa se tivesse sido prevista a formação de pessoas para isso, como complementa *Adulto 12*. Outro problema identificado por *Adulto 1* foi a comunicação com as turmas, porque eram os adultos que faziam a maioria das publicações no Facebook (em 2015) e não havia um motivo para os adolescentes interagirem com esse canal. Talvez o potencial de alguns alunos possa ser aproveitado justamente nessa comunicação dos grupos, como referiu o *Adulto 1*: “Se a página do facebook fosse uma coisa que elas considerassem uma história delas, uma organização delas eu acho que elas usariam as redes sociais” (*Adulto 1*).

Um problema para a *Adulta 8* foram os momentos que não houve funções para todos, cuja solução passaria por melhorar a divisão de atividades ou estabelecer um número máximo de participantes de acordo com as dinâmicas. Teria que haver cuidado para nunca virar um *faz de conta*, no sentido de cumprir com o planejado em relação, por exemplo, ao rodízio de todos nas funções ou assumir uma especialização de todos por áreas.

Organizar melhor a parte reflexiva durante a ação foi um desafio apresentado por *Adulta 6*, que estaria relacionado à pesquisa-ação:

Como organizar uma parte prática e reflexiva com oficinairos, com alunos, com bolsistas, com o coordenador, com comunidade escolar (olha o tanto de gente!), com os próprios agentes de saúde, os próprios agentes externos da comunidade também. Então é muita coisa, muita correria, mas talvez uma coisa que poderia ser melhorada é essa prática reflexiva. (*Adulta 6*)

Esta falha aponta a necessidade de incluir no planejamento técnicas de pesquisa que facilitem o processo de reflexão colaborativa, que pode ser síncrona e assíncrona. Para isso é preciso estudar os recursos técnicos disponíveis no local. A *Adulta 10* critica o uso de uma linguagem técnica muito complexa para o nível da turma de participantes no início. Para ela, alguns alunos estavam *boiando na maionese*⁶¹ em alguns encontros, mas entenderam melhor quando foram para a prática.

61 Expressão idiomática que indica alheamento ou falta de compreensão.

7.1.4. Aprendizados

Confirmada pelos depoimentos dos adolescentes, a *Adulta 14* evidencia o aprender a fazer projetos, tal como também o faz um adolescente: “porque tem muitos detalhes para poder fazer um projeto” (Adolescente 1). O *Adulto 11* destacou “essa noção holística de projeto, de como fazer as coisas acontecerem”, aspecto também referido por *Adulto 9* e *Adulto 16*: “A falta de projetos práticos acaba fazendo com que, ou o educando fique na abstração, ou ele vai ter essa oportunidade no mundo real só na faculdade, em alguns cursos ainda” (Adulto 9). Esse conhecimento pode ser aplicado na produção de outros conteúdos, projetos e de ideias, além do audiovisual, na percepção do *Adulto 9*. Estaria associado à capacidade de colocar as ideias em ação. Houve então essa promoção do conhecimento instrumental capaz de conduzir da abstração à materialização de ideias – caminho expresso na apostila do programa (Anexo 1). Além dessa visão ampla, cada um, de acordo com seus interesses, teria entrado em contato com os conhecimentos de cada área específica: roteiro, direção, áudio, edição.

Para o *Adulto 4*, foi visível o progresso dos alunos mesmo em termos profissionais, o que teria aberto a possibilidade de seguirem uma carreira nas áreas de cinema e televisão. O *Adulto 7* e o *Adulto 16* concordam que houve essa base profissionalizante. Percepção confirmada pelo depoimento de dois adolescentes no grupo focal, um como possibilidade e outro como realidade já em andamento no ensino superior. O Educom.Cine teria possibilitado, na visão da *Adulta 8*, a indicação de caminhos que incluem a *possibilidade audiovisual*. Essa possibilidade motivou o aproveitamento maior de recursos, tanto os disponíveis na escola como os próprios, conforme opinião da *Adulta 10*:

A gente tem uma sala informatizada super equipada, cheia de computadores, mas alguns alunos do projeto não sabiam o que fazer com eles. Usavam o computador de forma muito limitada. Então eles começaram a aprender a usar novos programas, a editar vídeos e tudo mais. A gravar. Até para escrever ajudou. (...) Perceberam que eles podiam gravar com o próprio celular. Aprenderam a usar essas outras tecnologias. (Adulta 10)

O *Adulto 1* cita o seu próprio aprendizado, pois virou oficineiro profissional na área de animação e vídeo depois do programa. Incorporou a escrita dos relatórios à sua prática docente, onde registra seus erros, acertos, continuidades, mudanças e os encaminhamentos para o futuro. Citou uma

aluna que participou em 2015 e que, em 2017, atuou como convidada em uma gravação na escola. Percebeu que ela estava totalmente à vontade, inclusive para coordenar e dar instruções no *set*. Um dos exemplos de empoderamento por meio da capacitação para uso da tecnologia.

As oficinas mudaram também a forma de pensar da *Adulta 8*, em relação à didática, talvez influenciada pelo que a tecnologia oferece às gerações atuais:

Mil escolhas. Você olha para todas e daí você começa a apertar botão, ver onde chega. É assim que eles funcionam. Eu comecei a dar oficina de audiovisual do meu jeito. Primeiro vamos discutir, entender, pensar, refletir a respeito e depois vamos criar o nosso roteiro. Não rolou. Eu estava começando a falar e eles já estavam tendo ideia e criando roteiro. (Adulta 8)

A *Adulta 6* aprendeu tanto questões técnicas em relação à produção audiovisual quanto práticas pedagógicas, principalmente a partir da observação. Verificou o mesmo aprendizado técnico nos alunos que lhe confiavam uma *mudança de olhar* na hora de se comunicar. Essa percepção é confirmada pelos jovens durante o grupo focal. Os relatos dos adolescentes falam de muita aprendizagem técnica nas áreas do *áudio-scripto-visual*, desde a redação do roteiro de forma autônoma, dos cordéis, passando pela captação de áudio, desenhos para as animações, encenação e até as fotos, gravações e a edição, conforme ilustra a opinião de um adolescente: “Porque depois tu vai ver todos esses vídeos, essas coisas, com um olhar diferente. Vai ver tudo com esse grupo atrás. Com esse pessoal trabalhando ali para que dê tudo certo” (Adolescente 6).

Os alunos conseguiram se apropriar das tecnologias de forma que, em determinado ponto, já não havia mais a necessidade de explicar, observa *Adulta 14*: “Já pegava a câmera ali, já começava e a coisa fluía naturalmente”. Como exemplo desta destreza técnica citou a cobertura aos eventos de Educomunicação do grupo Educom Floripa em 2015.

Chegaram lá e já fizeram um monte de coisa. Entrevistaram um monte de gente. Isso é muito legal. Um monte de criança, em um ambiente acadêmico, num evento acadêmico, se sentindo confortáveis para fazer o que eles estavam fazendo. (...) Superdescolados. (Adulta 6)

Inerente à qualquer projeto de produção audiovisual, o *Adulto 12* considera importante o aprendizado do trabalho em equipe. Acha que os alunos perceberam que existem outras formas de se educar, e que trabalhar com vídeo pode envolver questões de todas as disciplinas. Ao sintetizar sua

percepção, o *Adulto 11* acha que houve uma primeira camada de resultado mais prático, mais imediato e superficial, em que aprenderam a manusear os equipamentos e produzir um vídeo, mas há outras camadas de aprendizado mais profundo que podem ser percebidas em alguns anos depois. Vejamos sua fala sobre o trabalho em equipe:

O trabalho em equipe, por exemplo, tu aprender a trabalhar em equipe. Aprender a questão ética quando tu vai abordar conteúdos. Como interpelar um entrevistado. Como fazer a seleção desse conteúdo que tu entrevistou. Eu acho que isso são coisas que talvez eles não tenham uma dimensão ampla devido a pouca idade, mas eu acho que daqui a alguns anos isso vai ser uma experiência que vai repercutir. (Adulto 11)

Estes relatos mostram uma dimensão do aprendizado que inclui e vai além do meramente instrumental, em conformidade com os princípios das PPE.

7.1.5. Produções dos alunos

Entre os objetivos específicos elencados para esse estudo está a localização de produções audiovisuais ou midiáticas feitas pelos alunos após sua participação no programa Educom.Cine. Agrupamos aqui as produções localizadas ou indicadas nos dados ao longo da pesquisa. Omitimos as declarações dos alunos para evitar que fossem identificados. Listamos no quadro o tipo de participação de cada sujeito ou grupo e o tipo de produto resultante.

O objetivo desse levantamento não é identificar todas as produções ou mesmo avaliar a qualidade das mesmas, mas apenas evidenciar que houve uma apropriação dos conhecimentos técnicos e instrumentais durante o programa de forma a incentivar o uso após o término do mesmo.

Quadro 8

Referências a uso dos conhecimentos técnicos após realização do programa

Tipo de participação	Especificação do produto
Operação da câmera	Realização de um trabalho de vídeo para a disciplina de educação física com câmera do próprio professor
Colaboração para melhorar vídeos na parte de edição e ensino das técnicas	Canal LoiraTH ⁶² , atualmente com mais de 12 mil inscritos
Realização de vídeo por grupo de alunos participantes do Educom.Cine	Filme para matéria do ensino fundamental intitulado Consumismo ⁶³
Gravação de vídeo e ensino das técnicas	Canal Ian Tube ⁶⁴ , com 1.855 inscritos
Trabalho em vídeo para a escola	Filme Racismo ⁶⁵
Criação de canal e de um vídeo	Canal do Youtube Neuri's Play
Gravações em vídeo e fotografias	Para ajudar a mãe na faculdade e para atender a família
Criação de um canal e produção de vídeos	Canal do Youtube ClaudiolZ ⁶⁶
Produção audiovisual	Para o curso de jornalismo da UFSC
Edição de filmes	Para festas da família e um casamento
Produção de vídeos	Para atividades escolares do ensino médio

7.1.6. Síntese analítica das práticas e ações instrumentais

Nessa categoria, vinculada à área de Mediação Tecnológica na Aprendizagem, identificamos como principal Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) a simulação para a promoção da alfabetização audiovisual por meio da técnica cinematográfica. Nessa simulação, estratégia recomendada por Wilson et al. (2013), os estudantes assumiram os diversos papéis de uma equipe de produção cinematográfica e executaram todas as etapas em parceria com osicineiros. A simulação e o trabalho em equipe não ocorreram como uma ação isolada, mas como parte do processo de realização *áudio-scripto-visual* que se enquadraria como pedagogia de projetos ou aprendizagem

62 Disponível em <https://www.youtube.com/channel/UC2KfNOiKuGgrTffytqQzYwA/featured>

63 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3jwJ6hycYb4&list=LLVswcGT3-7p4RpRlykh84g&index=68&t=2s>

64 Disponível em https://www.youtube.com/channel/UCkeYji9_hcv70xJ_ead-c0g?fbclid=IwAR2m1s6uhw8S_Xlt__fpaxo4AjEMs9tqr5BhkPYoLqsT_xezAjLpr7VIOWk

65 Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=ebp6IGkTqZl&feature=share&fbclid=IwAR2dqk1eA_S9nl1TaGeLMor3cVn4X6D-YhUdYN094TxFLSlqh4RQFz9z318

66 Disponível em <https://www.youtube.com/channel/UCy8Tn9InnhP6iJrfw50rsNQ>

colaborativa. De acordo com estes autores, o objetivo dessas abordagens seria o de promover ganhos como

o desenvolvimento da compreensão conceitual e do pensamento complexo, de melhores habilidades interpessoais, de atitudes mais positivas dos estudantes em relação às escolas e a si mesmos e da habilidade de lidar com a heterogeneidade acadêmica nas salas de aula, tendo em vista que já houve a plena superação das habilidades básicas. Este é um método apropriado na aprendizagem e no ensino da educação midiática, pois requer o compartilhamento de ideias e a aprendizagem entre os pares. (Wilson et al., 2013, p.36)

Com relação à BNCC, identificamos relação das PPE realizadas com a seguinte competência geral:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (MEC, 2018, p. 9)

Verificamos pelos depoimentos e pelas produções autônomas reportadas que houve uma apropriação das tecnologias, tanto os equipamentos profissionais disponibilizados pelo projeto, quanto daquelas disponíveis em seu cotidiano. A estratégia de utilizar a técnica cinematográfica estimulou a competência na “aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias” (Wilson et al., 2013, p. 32), pois foram usados equipamentos de vídeo associados ao desenho e técnicas manuais para a realização da animação e construção dos cenários. Podemos afirmar que as PPE preocuparam-se, realmente, com o uso pedagógico dos recursos tecnológicos e midiáticos, o que favoreceu a atitude crítica e criativa dos sujeitos diante da cultura informacional e midiática que compõe o fluxo de seus ecossistemas. No entanto, percebe-se que não foram muito desenvolvidas as tecnologias virtuais, com a criação de canais e a formação de redes, indicadas como aspectos a revisar. Como vimos em Pessoa (2017), pelo menos dois dos trabalhos analisados pela autora recomendam que as escolas desenvolvam canais interativos e produtos multimídia como método pedagógico, horizontalizando as relações e passando a atuar na comunidade através da produção social de informação e comunicação. Isso pode caracterizar uma tendência.

Quadro 9

Síntese dos aspectos práticos e das ações instrumentais

Mediação tecnológica na aprendizagem

Práticas Pedagógicas	Aprendizados	Aspectos a revisar	Integração Agências
<ul style="list-style-type: none">• Pedagogia de projetos• Simulação• Diversidade tecnológica• Auto-organização• Sequência didática: teoria, prática técnica e produção integrada• Equipamentos profissionais• Exposição e análise de mídias de referência• Operar as linguagens a serviço das próprias ideias• Produzir com qualidade e diversidade midiática• Grupos de até 20• Difusão dos produtos glocalmente• Co-avaliação comunitária• Espaço de produção• Roteiro bem preparado	<ul style="list-style-type: none">• Fazer projetos holísticos• Trabalhar em equipe• Integrar conteúdos das disciplinas• Possibilidades do audiovisual• Usar recursos disponíveis• Outras janelas profissionais• Empoderamento• Autoestima• Técnicas <i>áudio-scripto-visuais</i>• Criação	<ul style="list-style-type: none">• Produções mal aproveitadas• Falta de um canal de divulgação da escola• Devia prever formação para alunos mobilizadores• Falta de comunicação online com as turmas• Linguagem muito técnica• Organização da parte reflexiva	<ul style="list-style-type: none">• Mídia dos alunos leva o conhecimento aprendido na sociedade para a escola• Circulação do conhecimento• Mostra de filmes• Aluno é o elo entre as agências• Redes exigem disciplina• Adaptar conhecimento científico ao escolar

7.2. Dimensão institucional formal

Esta categoria está relacionada com a Gestão da Educomunicação, pois nela observamos as ações formais de planejamento, a definição das normas, objetivos e condições para que as ações possam ser implementadas. Essas ações tiveram, neste caso, um vínculo institucional por meio da elaboração e encaminhamento de um projeto e o estabelecimento de parcerias interinstitucionais, que se caracterizam como ações de gestão. As práticas identificadas estão vinculadas a um programa de extensão de uma universidade, que é a responsável pela gestão. Essa gestão institucional relaciona-se diretamente com a Pedagogia da Educomunicação por lhe indicar o plano de conjunto para as diversas ações possíveis. O plano de gestão implica a definição de uma estrutura, um organograma, fluxograma e sistemas de decisão que podem partir da realização de diagnósticos e análises prévias. O ideal é que tudo seja feito da forma mais colaborativa possível, mas sempre há uma hierarquia de responsabilidades a ser respeitada para se atingir os resultados. Uma das indicações presentes nos dados a este respeito, é a necessidade de se prever esses resultados a curto, médio e longo prazo.

7.2.1. Práticas pedagógicas

No âmbito das práticas do projeto, a maioria dos adolescentes relata que sempre opinaram e sempre tiveram suas opiniões consideradas (Adolescente 10, Adolescente 1, Adolescente 9). No entanto, o *Adolescente 2* afirmou que não deu muita opinião porque obedecia ao que lhe indicavam para fazer. Por ser um dos mais novos da turma isso confere com a impressão de alguns oficinairos de que os pequenos, às vezes, ficavam mais para trás em termos de protagonismo. Por outro lado, o *Adulto 16* chama a atenção para o fato dos alunos também serem formatados para definir o que seria típico em cada disciplina e questionarem quando o professor tenta *sair das caixinhas*. Essa questão é verificada também nas experiências com oficinas realizadas na educação básica por Corrêa (2000) quando, em determinado momento, os próprios alunos pedem que ele retorne ao ensino bancário tradicional.

O *Adulto 16* alertou também para a desconfiança que um projeto novo produz nas escolas que, em determinados aspectos, são um ambiente naturalmente resistente ao novo, à mudança, o que implica pensar estratégias para romper essas resistências, que estão em todos sujeitos. No caso do

Educom.Cine a permanência do projeto na escola e a apresentação dos resultados teria vencido a resistência. A proposta do programa também foi repassada para os professores na reunião pedagógica, que foi aprovada por unanimidade pelo grupo, lembra a *Adulta 10*. Mas, embora tenham sido reservadas vagas para dois professores participarem do programa, não houve essa participação. Muitos dos professores, na percepção da *Adulta 10*, não se interessam por outros projetos porque só querem fazer o básico *dentro da caixa*.

A *Adulta 15* percebeu certos momentos de estranhamento da escola diante das dinâmicas do programa, principalmente esta impressão de algo que acontece fora da *ordem natural* do ambiente escolar: “Às vezes numa gravação você está lá no pátio fora de horário, os alunos com você dentro de uma sala de aula, aquilo às vezes as pessoas não compreendem, dizem: ‘nossa, mas está saindo do formato’” (*Adulta 15*). Essa constatação demonstra que há uma expectativa da comunidade escolar em relação a como devem ocorrer as dinâmicas de aprendizagem naquele ambiente, o que caracterizaria uma cultura própria com seus ritos, rotinas, distribuição e uso dos espaços (Huergo, 2010).

Em termos de organização formal, o programa controlou os limites do que era possível fazer, pois foram definidas as temáticas (os ODM e ODS), o formato (programa de TV) e as formas de abordagem (educomunicação audiovisual) dentro de uma pauta prévia. “Então se perdeu um pouco do espaço de criação, que foi muito vigoroso no primeiro semestre de 2016” (*Adulto 13*). O programa continuou em 2016 no currículo e nesse ano os alunos tiveram mais liberdade temática para um voo livre. Nos outros semestres, o *Adulto 13* entende que houve uma direção, uma condução maior do trabalho, com roteiro mais estruturado. Já a *Adulta 8* concorda que houve mais entusiasmo pelo processo de criação em 2016, quando flexibilizou o tema, mas ficou mais difícil. Considera que a escolha prévia facilita, pois indica um norte para toda a equipe, mas de certa forma condiciona o discurso, o conteúdo.

O fato de muitos estudantes da educação básica não saberem porque estão lá estudando geraria, na visão da *Adulta 8*, um clima de *faz de conta*. Só os estudantes que têm mais energia conseguem se dedicar às atividades propostas, se não lhes for facultado pesquisarem sobre questões de seu próprio interesse. Essa questão é bem ilustrada por Ball (1997), que fala justamente do hiato da vontade entre a educação infantil e a faculdade, extremos da cadeia de valor da educação que teriam objetivos mais focados no interesse dos alunos, em contraposição ao ensino fundamental e médio que

teriam como foco o conteúdo programático dos vestibulares, obrigando o aluno a dobrar suas próprias vontades, curiosidades e expressões. Haveria nisso uma certa violência institucional, justamente na fase de maior criatividade das pessoas e de formação de suas personalidades, que ficariam marcadas por essa repressão. A *Adulta 14* chega a afirmar que “a gente tira a expressão criativa dos alunos na escola, e devolver isso não é uma coisa que acontece do dia para a noite”.

Mesmo com esse quadro pintado de resistências e repressão, institucionalmente a Escola Albertina Madalena Dias teve um papel importante ao dar autonomia para o projeto trabalhar, na opinião do *Adulto 9*. A direção não teria cobrado ações específicas vinculadas à programação da escola. Essa liberdade em relação ao Projeto Político Pedagógico (PPP) foi importante, na opinião dele: “Eu acho que se fosse para incluir, teria que ser muito cuidadoso, essa livre criatividade dos educandos e dos oficinairos e de toda a equipe. (...) Teria que cuidar para não incluir já limitando, ou com o objetivo muito rígido” (*Adulto 9*). Por outro lado, outros participantes e os resultados da revisão de literatura de Pessôa (2017), apontaram que a inclusão da Educomunicação no PPP seria importante. Isso demonstra a tensão entre o institucional e o instituinte como oposição entre condicionamento e liberdade, aspecto a ser considerado na gestão dos processos.

A *Adulta 3* evocou o conceito de saúde ampliada do Sistema Único de Saúde (SUS), presente na constituição brasileira, que considera todos os seus determinantes: “Que tem haver com habitação, com o território onde as pessoas vivem, os riscos e as vulnerabilidades a que elas estão expostas. Ao acesso a alimentação. Acesso à cultura. Ao próprio Serviço de Saúde” (*Adulta 3*). Os sujeitos devem conhecer essas e outras políticas e terem acesso às informações sobre a sua localidade e suas condições. Para ela, o processo de trabalho do programa atuou no sentido de *dar a conhecer* essa realidade aos estudantes, o que indica a importância de abordar a legislação como componente temática. Sua fala reforça o aspecto socioambiental que deve ser observado na gestão de todas ações de Educomunicação, aspecto presente também na crítica às metas de autodesenvolvimento *ad infinito* feitas por Berman (1988), na valorização da ancoragem territorial de Santos (2000) e no potencial da pedagogia do lugar de Orr (2007a, 2007b), como vimos no Capítulo III.

A *Adulta 3* indicou que, desde 1976, com a Conferência de Almata, “há uma discussão sobre a necessidade de devolver o saber sobre o ser saudável para as pessoas, para as populações, para as comunidades”. Essa observação corrobora com os argumentos de Santos (2009) sobre a necessidade

de diminuir o abismo entre a ciência institucionalizada e o senso comum. Se associarmos essa perspectiva aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Escola Básica, que prevê a saúde como um de seus temas transversais, podemos dizer que o programa trabalhou na integração dessas perspectivas ao desenvolver a temática dos Determinantes Sociais da Saúde com os alunos e promover essa discussão a nível local. Ela cita, como exemplo, a saúde sexual e reprodutiva, que seria uma questão transversal que os professores teriam que trabalhar no currículo escolar, mas que nem sempre dão conta disso:

A gente tinha consultório na escola, enfermeiros, médicos, dentistas para trabalhar. Tinha uma divisão de saúde escolar, com profissionais e tudo mais. E foi extinta e esse papel ficou para o Centro de Saúde. Só que o número de profissionais que têm nas unidades básicas de saúde não é suficiente para dar conta das demandas da população em geral e ainda ir para a escola. (Adulta 3)

No Diário de Campo (Anexo 9) essa impossibilidade do Centro de Saúde dar conta do contato com a escola é reforçada ao citar o depoimento do seu coordenador que declara que há muitos anos tenta formar um núcleo para trabalhar com os adolescentes na escola, mas não consegue. Essa realidade indica uma espécie de jogo de empurra-empurra entre as instituições responsáveis pelas políticas públicas, que se transformam e acabam perdendo elementos importantes, que ficam nesse vácuo.

A *Adulta 5* reforçou o seu vínculo a duas instituições parceiras, que lhe ajudaram na preparação pedagógica da vivência Caminho das Águas e da oficina de literatura de cordel. Lembrou que o cordel no Brasil está presente nos parâmetros curriculares de língua portuguesa e é um tema que deve ser trabalhado em sala de aula, embora muitas vezes o próprio professor da área não tenha conhecimento dessa metodologia.

O *Adulto 16* acha importante o contato dos alunos com a instituição da universidade, pois ela fica um pouco mais próxima deles. O *Adulto 1* também considera esse vínculo relevante, assim como o fato de usar a sua estrutura, a disponibilização dos bolsistas e também a parceria institucional com a Ecovila, o CMM (que cedeu parte dos equipamentos) e demais parceiros que viabilizaram o programa. As parcerias foram positivas, em sua visão, por promover a interinstitucionalidade, ampliar a rede de contatos e evidenciar essa demanda de apoio que propicia a cooperação. Reforça a ideia de que a ação em rede é mais efetiva.

A *Adulta 8* acha extremamente positivo a universidade estabelecer esse diálogo com a escola básica pública, o que considera obrigatório. Vê que foi um contato maravilhoso por ser de maneira reflexiva, experimental e aberta:

Não adianta a academia ir lá e mandar... ensinar alguma coisa para os professores do ensino fundamental. Existiu um diálogo. Foi construído junto. (...) Esse é um primeiro grande avanço, para a escola fundamental e para a universidade. Essa ponte não existir é um desastre e uma vergonha. (Adulta 8)

A universidade pública teria, na sua opinião, a obrigação de retornar à comunidade o investimento social feito nela, e esse programa teria este mérito. Esse retorno é considerado um fator de sobrevivência das universidades e deve ser feito justamente via pesquisa-ação participativa, na visão de Greenwood e Levin (2006). Diz a *Adulta 8*: “Ninguém chegou lá e falou ó: vamos aplicar aqui um programa X, Y, Z. Não. Foi em diálogo. E isso foi muito legal” (Adulta 8). Para ela, a coordenadora pedagógica ajudou muito enquanto ponte entre o programa de extensão da universidade e a escola.

Para o *Adulto 13* foi muito positivo a escola acolher o projeto, “o desafio de implantar um programa de estudo, de pesquisa, de estar dentro da escola, uma coisa que era interessante porque o grupo da escola considerou interessante” (Adulto 13). A *Adulta 10* conta que quando recebeu formalmente a proposta do programa na escola achou muito diferente e inovadora. Proposta que foi detalhada de forma colaborativa nos encontros iniciais de planejamento do projeto, a etapa mais interessante para a *Adulta 2*.

Como fator de sucesso do projeto o *Adulto 9* destaca o planejamento eficiente, que não limitou cada etapa e permitiu que a criatividade permeasse todo o processo. A participação da UDESC também foi fundamental, “não só com os equipamentos, mas com o seu conhecimento [o conhecimento do coordenador], por exemplo, teórico sobre a Educomunicação. Eu acho que seria diferente se o coordenador fosse diferente” (Adulto 9). A UDESC, por meio do coordenador do projeto, estava empenhada em fazer tudo acontecer.

7.2.2. Integração das Agências

O *Adulto 13* acentuou que “o projeto chega em um momento em que a escola estava

madura para receber porque estava em crise”. Também a *Adulta 14* e o *Adulto 1* falam dessa relação entre a qualidade do projeto e a precariedade do ensino público. Com relação à avaliação do programa, a *Adulta 3* indica que “o envolvimento da escola como um todo poderia ser mais desenvolvido. Incluir relatos sobre a atividade do projeto em reuniões, em momentos de reuniões com os pais”. Ela acredita que faltou integrar mais institucionalmente com a escola no seu dia-a-dia. A apresentação dos filmes na Festa da Família foi um momento oficial de exibição para a escola inteira e de maior alcance, na visão da *Adulta 10*, onde os alunos se sentiram importantes, pois todos assistiram, inclusive os pais. Teria sido o momento de maior envolvimento da escola com o programa. Essa integração com a escola e outros atores é uma questão relevante de gestão a ser considerada.

A *Adulta 15* falou de seu ponto de vista como representante de uma das instituições parceiras do bairro:

Para nós é um parceiro que vem afirmar o que a gente vem desenvolvendo e trabalhando. Então isso é bem bacana, porque é um convidar para ir junto, e ainda demonstrar. Não só ir junto para conversar, para desenvolver, para se relacionar, mas também para demonstrar. Também criar um produto que vai estar difundindo a educação para a sustentabilidade. (Adulta 15)

Aqui vemos uma estratégia de integração institucional que aproxima os atores locais da escola e os envolve na realização, não apenas formalmente, mas efetivamente. Para esta participante da comunidade, a parceria com um programa que divulgue como ter uma vida mais sustentável no bairro e que leve essa informação para as pessoas que moram no entorno é muito importante. Considera o Educom.Cine um parceiro forte para sua organização.

7.2.3. Aspectos a revisar

Em relação às críticas ao programa, no aspecto institucional, o pouco recurso financeiro foi uma crítica recorrente a melhorar. Isso incluiria a escassez de recursos na escola e na própria universidade para a promoção do programa que, segundo o *Adulto 1*, é um exemplo de integração entre ensino, pesquisa e extensão. Como declaração crítica final, o *Adulto 1* fala do potencial de ações possíveis se não houvesse tanto desperdício de recursos e mais investimento em projetos sociais. Se referiu com indignação ao recurso de R\$ 330 mil do edital PROEXT/MEC que não foi entregue ao

programa, que foi premiado em 2015⁶⁷. Acredita que foram feitas muitas coisas, mas se tivessem chegado esses recursos o potencial seria muito maior.

Em termos do que pode melhorar no projeto, a *Adulta 15* se refere a uma credibilidade maior junto aos governos e um investimento das políticas públicas em iniciativas como essa que “trazem essa educação que sai também do portão da escola. Ela envolve uma educação social, que ela abrange mais, é amplo” (*Adulta 15*). Faltaria mais apoio financeiro nesse sentido. Sugere também uma apresentação prévia do projeto de Educomunicação à escola, para todo o corpo docente e as pessoas que trabalham. Nas Atas das Reuniões do programa (Anexo 12), Diário de Campo (Anexo 9) e na entrevista com *Adulta 10*, é relatado que houve a apresentação para o corpo docente, mas não aconteceu uma socialização com toda a comunidade escolar, o que seria algo a ser estudado para próximas edições do programa. Talvez iniciar o ano com uma exibição dos filmes à toda comunidade em um grande evento poderia ser uma boa estratégia de apresentação institucional da proposta, como sugere a *Adulta 15*:

De repente todas as pessoas, porque você vai envolver a pessoa do almoxarifado, você vai envolver as senhoras da limpeza. E em vários momentos a gente vai estar interagindo com essas pessoas. Então acho que é bem importante divulgar o que é esse trabalho, a importância que ele tem, porque às vezes é tão divertido que as pessoas acham que você só está de brincadeira na escola. (hahaha) Que você não está levando nada a sério. Ai as vezes pode ficar um pouco estranho. (*Adulta 15*)

Da parte da gestão haveria a necessidade de um ajuste entre um processo de produção mais horizontal e orgânico, próprio do audiovisual, com a estrutura mais verticalizada da universidade, conforme indicado pela *Adulta 2*. A *Adulta 14* enfrentou uma dificuldade de fazer acontecer o programa na universidade devido à necessidade de lidar com muitas pessoas e de seguir as exigências burocráticas da organização. A sua impressão geral é que faltou um planejamento mais detalhado e o espaço institucional para o diálogo entre osicineiros:

Eu acho que é mais a questão da preparação dos professores e da preparação das oficinas de uma forma mais concisa. De tudo ser mais negociado antes. Por mais que a coisa vá fluir naturalmente, quando as oficinas são propostas, já ter um diálogo ali estabelecido de alguma forma. (*Adulta 14*)

Esta participante indica que essa organização formal foi o que mais faltou, pois “a gente estava

67 Até fevereiro de 2019 não havia sido feito o repasse dos recursos para a UDESC, de acordo com a direção de extensão da universidade.

aprendendo” (Adulta 14). Outros participantes contestam esta falta de diálogo entre as oficinas e perceberam que houve sim grande integração e sinergia entre elas. Talvez, por ter ido pouco à escola em 2015 e estar mais envolvida com a parte burocrática, só chegavam para si os problemas a serem resolvidos e tenha ficado essa impressão de que o que prevaleceu foi a falta de sintonia.

7.2.4. Síntese analítica das questões institucionais

A Gestão da Educomunicação, ligada à instituição universitária, é a área que analisamos nessa categoria. As Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) são a expressão da gestão em todos seus níveis, e não ocorrem apenas no espaço das oficinas. Nessa área podemos perceber duas PPE relevantes: a gestão democrática e o estabelecimento de rede de parcerias. Os adultos falam de uma participação efetiva na gestão e nas definições do programa desde o princípio. Os adolescentes indicam que tiveram suas opiniões respeitadas e colaboraram o tempo todo com o programa. A gestão democrática, de acordo com Soares (2018) estaria relacionada, entre outras, com uma das competências da BNCC:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (MEC, 2018, p. 9)

Ao ser problematizada a questão da escolha temática prévia, perceberemos que ainda há espaço para democratizar a participação dos estudantes na parte de concepção e cronograma do programa, momento que contou apenas com os adultos. Outros itens que podem ser melhorados seriam um planejamento mais detalhado, a socialização das atividades para toda a comunidade escolar e a captação de mais recursos financeiros. Importante observar que não foram elencados aprendizados relacionados a essa subcategoria. Parece que não houve uma preocupação com a rede interinstitucional enquanto espaço de aprendizagem. Ao não tratar da gestão institucional com a escola e os parceiros, não foi socializado esse conhecimento e não se estabeleceu um núcleo local independente. Talvez isso possa ser considerado uma das consequências da falta de envolvimento dos professores. É visível, porém, o esforço das PPE em estabelecer e/ou fortalecer um ecossistema

educativo a partir da mobilização de mediações dialógicas. Elas também integraram as práticas de educação e comunicação em experiências que objetivaram a aprendizagem significativa.

Quadro 10

Síntese dos aspectos institucionais, verticais e formais

Gestão da Educomunicação		
Práticas pedagógicas	Aspectos a revisar	Integração Agências
<ul style="list-style-type: none"> • Parcerias institucionais • Gestão democrática • Proposta inovadora • Planejamento eficiente • Continuidade • Resistência ao novo • Liberdade x limitação temática • Foco no interesse dos alunos • PPE no PPP da escola • Dar a conhecer a realidade • Legislação como componente temática • Cordel como componente curricular • Contato com a universidade • Perspectiva socioambiental 	<ul style="list-style-type: none"> • Pouco recurso financeiro • Faltou socializar projeto para toda a escola • Faltou planejamento detalhado 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostra dos filmes integrou • Continuidade de parcerias • Veículo de divulgação local

7.3. Dimensão normativa-valorativa horizontal

A categoria normativa-valorativa da prática real, ou da dimensão instituinte, se demonstrou profundamente vinculada às práticas pedagógicas, pois é onde elas ocorrem. É na dinâmica do fazer e do refletir sobre a prática de forma coletiva que se constituem as ações da Pedagogia da Educomunicação, planejadas pela gestão e validadas pela epistemologia da Educomunicação. Os momentos reflexivos, como essa pesquisa, identificam os elementos que podem retornar como indicações de mudança ou atualização epistemológica. Assim se configura o ciclo de pesquisa-ação que deve levar ao aperfeiçoamento de novas ações para a manutenção e fortalecimento dos ecossistemas de educação.

7.3.1. Práticas Pedagógicas

Os adolescentes relatam a relação estabelecida com osicineiros como ótima, pois eles tinham uma linguagem jovem e sabiam a hora de brincar e também de assumir seus papéis como professores que sabiam muito mais sobre o conteúdo, “então a gente sabia parar e escutar” (Adolescente 10).

O *Adulto 13* observa a influência das características das diferentes turmas empenhadas em realizar o trabalho das oficinas, oscilando entre “momentos bastante caóticos e outros momentos que foram incríveis, totalmente fluidos” (Adulto 13). O que chamou de “um arco de idade amplo” exigiria outro tipo de condução, cuja principal função seria, primeiramente, “estimular a participação e a possibilidade de ousar fazer, de manejar com os equipamentos e com a linguagem” (Adulto 13). Seria natural encontrar determinado tipo de interesse numa determinada faixa mais intenso do que em outro. “Acho que o grande desafio deste tipo de oficina é você criar um clima de parceria entre todos para poder ir fazendo (...) um programa entre os alunos para que todos passassem por aquela experiência” (Adulto 13). Essa característica exigiria, por parte do grupo participante, acompanhar o chamado para a participação dos mais isolados e, ao mesmo tempo, um pedido para os mais avançados ensinarem e auxiliarem os que ainda estavam aprendendo: “Os que pegavam mais o pique daquela atividade específica já, automaticamente, começavam a orientar os outros colegas” (Adulto 13). Esta possibilidade estimulou a autonomia dos alunos em exercitar o conhecimento recém adquirido, como uma espécie de fermento da aprendizagem, pois multiplicou os mobilizadores. A *Adulto 8* também relatou as mesmas questões em relação às diferentes idades. A *Adulto 15* não identificou nenhum conflito de idade entre os alunos e exaltou o clima de amizade, relatado pelos próprios adolescentes nos grupos focais. A opção multietária teria sido tão acertada, de acordo com a *Adulto 6*, que ela nem apareceu durante a execução do programa, a não ser nos momentos em que houve um desconhecimento cultural próprio da diferença de geração, mas que não se constituiu empecilho educacional.

Para o *Adulto 4*, todo o programa estimulou o protagonismo e a criatividade. Ele teria *acordado* o protagonismo que existia dentro dos próprios jovens (depoimentos deles indicam esse aflorar) fazendo-os sentir a possibilidade de “terem uma voz no mundo, que podem mostrar o que que eles pensam, podem criticar, podem se abrir, se expressar” (Adulto 4). Esse seria um dos objetivos do

projeto que foi levado a contento e bem aproveitado pelos adolescentes. A união formada dentro do grupo seria outro aspecto valorativo muito relevante pois “é muito importante que eles possam trabalhar juntos, para que desenvolvam essa capacidade de se juntarem em egrégoras, em grupos com o mesmo objetivo final” (Adulto 4). Outro objetivo atingido com sucesso, segundo este participante, foi a promoção da autonomia e da expressão comunicativa.

O *Adulto 1* considera que não ser licenciado evitou que chegasse na escola com certos condicionamentos, não por preconceito, mas por não ver as ações do programa como típicas de sala de aula. Essa descaracterização seria reforçada pelos participantes terem várias idades e pelo fato do aprendizado técnico e teórico sobre o audiovisual ser orientado ao trabalho de desenvolvimento de um produto, como principal objetivo. Essas seriam características, segundo sua percepção, exógenas à educação escolar.

Em sua fala, o *Adulto 1* sugere que a falta de provas sobre o conteúdo possibilitou uma autoafirmação do próprio conhecimento, que lhes empoderava: “O que a gente leva não é uma coisa que está sendo cobrada dentro desses parâmetros. Se eles aprenderem a operar uma câmera ou a contar uma história com imagens, não vai ter uma nota no boletim que vai estar medindo isso. Então isso meio que também desprograma eles no sentido desse aprendizado” (Adulto 1). A *Adulto 8* também pensa que o programa teria estimulado os participantes a compreender e praticar a compreensão, independente de uma avaliação externa.

O *Adulto 1* defende a importância de usar as ideias dos jovens no desenvolvimento do processo de criação. Um outro aspecto que poderia ser mais explorado, em sua opinião, é a desestruturação e a desprogramação do ambiente escolar aplicado na própria escola. Vejamos a sua fala sobre o assunto:

Desconstruir os discursos e tentar fazer com que elas [jovens] construam coisas tão complexas quando o que chega a elas. Para que a gente possa (...) usar das redes sociais de maneira que a gente não seja o produto. Que a nossa atenção não seja roubada. Que a gente possa de fato usar elas [redes sociais] para se organizar, se comunicar. Por isso que tem que dar uma atenção especial às redes sociais. (Adulto 1)

Sobre osicineiros sentiu que eles também estavam descobrindo sua prática e isso o deixou mais à vontade, porque nessa incompletude se sentia menos amador e com mais capacidade para

participar na aula. Em uma sala de aula convencional acredita que não teria a liberdade de interagir com as crianças que teve nas oficinas do programa, “como se passasse para mim a bola da aula” (Adulto 1). Isso fez com que se sentisse muito à vontade naquele ambiente e realizando um trabalho bem divertido. A *Adulta 15* também fala desse bom clima gerado nas aulas.

A organização dos alunos e a possibilidade de aprender a trabalhar em equipe foi reforçada pela *Adulta 3* como uma contribuição importante:

Você ter que negociar as atividades. Combinar como é que vai fazer o procedimento. Ter essa aproximação com a comunidade. Marcar uma entrevista. Marcar uma filmagem. Tudo isso precisa desenvolver autonomia e comunicação. Então acho que tem um potencial bem importante de desenvolvimento da comunicação. Da comunicação enquanto expressão corporal, da comunicação oral, a própria comunicação que eles produziram através do material, do vídeo. (Adulta 3)

As características culturais dos alunos também influenciaram mudanças no planejamento inicial, que exigiram flexibilidade da equipe. Segundo a *Adulta 8*, a ideia era começar com a parte teórica do roteiro e da produção e depois ir para os equipamentos. No entanto, aos poucos, equipamentos como a câmera foram incluídos já nas aulas de roteiro pois percebeu-se que os alunos não pensavam de forma tão mecânica e linear. Eles pareciam dizer: “Ou você me mostra tudo, que eu vou me achando, ou eu vou dormir enquanto você fala e quando você puser o equipamento na minha frente eu acordo” (Adulta 8). Houve então uma transformação do plano original em respeito às características da turma e seu aspecto cognitivo, enquanto geração adolescente em intenso contato com as tecnologias. A criação desses momentos de empatia foi um dos maiores ganhos. Essa constatação vai de encontro à necessidade de valorização da conexão como elemento esquecido da educação (Reeves, 2018).

O *Adulto 9* falou da hierarquia sem imposição que foi alcançada ao longo do programa, que emanaria de uma autoridade sem autoritarismo possibilitada pelo *notório saber* de cadaicineiro. “Então você poder aprender alguma coisa sem estar no quadrado da sala de aula e sem ter aquela velha estrutura de professor está lá na frente, eu estou aqui, ele é autoridade eu não sou” (Adulta 8). Neste clima, eles teriam aprendido com “um prazer muito grande que nem sempre é oferecido em sala de aula” (Adulta 8). Essa observação indica o caráter formador do espaço pedagógico quando autenticado pelo “clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que

a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente” (Freire, 1996, p. 103).

A *Adulta 8* conta que explorou a metáfora apresentada pelo coordenador do programa de olhar por outras *janelas* para reforçar que cada um tinha que buscar suas próprias referências (Educom.Cine, 2018a, 5:05). Ela fez uma crítica à pergunta comum feita aos alunos sobre o que determinado autor quis dizer sobre a sua obra.

Eu adoraria que um dia chegasse um aluno e dissesse: pergunte para ele! Eu li o livro, se você quer perguntar alguma coisa para mim você pergunta o que eu aprendi do livro, (...) o que eu acho disso, o que eu vejo nisso. (Adulta 8)

Esse reforço na subjetividade é considerado fundamental para Santos (2000) como ponte entre o conhecimento-emancipação e a prática, que deve almejar relações de autoridade compartilhada. Para a *Adulta 8* o trabalho do Educom.Cine é fundamental dentro da escola, para proporcionar o desenvolvimento da autonomia, da expressão comunicativa e dialogar com as novas gerações nascidas nesse século: “Ou você começa a considerar imagem, TV, cinema, Instagram, facebook como formas de expressão humana e lidar com elas dentro da escola, (...) ou sinto muito, elas estão se alfabetizando lá para viver em um outro mundo aqui fora” (Adulta 8). Sua fala marca esse distanciamento entre o modelo escolar tradicional e a realidade cotidiana, pois não seria possível pensar educação sem refletir sobre as mídias. Observa que há uma unanimidade em relação ao senso crítico necessário à leitura do texto escrito, mas que é negligenciado em relação à leitura das imagens: “A imagem é uma forma de comunicação e é uma ferramenta, e é um instrumento de poder, e é muito importante se letrar para isso” (Adulta 8). Para esta participante, o trabalho resultou em ótimos produtos e em um grupo muito envolvido pela possibilidade de realizar filmes. Criar o diálogo dentro de sala de aula não seria uma tarefa fácil sem a mística do cinema, admite ela, mas poderia ser facilitada pelo uso das tecnologias disponíveis e seus recursos de comunicação. A hipermídia foi indicada como ponto de diálogo entre a educomunicação e as práticas de letramento, nas conclusões de um dos trabalhos analisados por Pessoa (2017).

A *Adulta 15* considera que os adolescentes estavam bem motivados e fizeram um trabalho muito divertido que consistiu em dar forma e vida ao que conversaram em diversas *chuvas de ideias*. Ideias organizadas em painéis escritos que viraram roteiro para as oficinas de animação, onde transformaram a proposta de abordagem em expressão visual. Essa prática de embate em torno das

ideias seria importante porque o aluno começaria a perceber que isso vale para tudo na vida, onde sempre haverá a necessidade de convencer alguém sobre o seu ponto de vista. Ensinará também a lidar com as frustrações, porque no processo algumas ideias foram contempladas e outras não. Para o *Adulto 12*, o programa mostrou para os alunos como chegar a um consenso sobre determinado tema, pois tiveram que definir coletivamente uma perspectiva de abordagem para os seus filmes. A partir daí, percebeu que o processo de produção audiovisual possibilitou que eles conseguissem trabalhar em grupo e “saber que dentro desse grupo, para você conseguir fazer um trabalho, você vai ter que dividir esse trabalho. Cada um fazer a sua função dentro desse trabalho” (*Adulto 12*). Percebe-se a evidência da mobilização para a ação, típica do aspecto conativo da educação. O incentivo à ação conectiva e ao protagonismo como forma de desenvolver a reflexão-ação autônomas.

A *Adulta 6* teria ficado atenta às interações sociais e à garantia de engajamento de todos. Uma roda realizada ao final de cada oficina teria garantido essa interação e a socialização das aprendizagens entre os participantes. A partir da vivência na Ecovila as questões socioambientais e o cuidado com a própria comunidade foram pautados em quase todas as oficinas. Os três grandes ganhos com o projeto seriam: “das interações sociais, das partes técnicas e da preocupação com a comunidade” (*Adulta 6*). Os múltiplos contextos de formação teriam aparecido como consequência das atividades serem em grupo, e de isso exigir muito diálogo nos *escritórios de criação*. “Essa coisa de tirar o professor da centralidade do conhecimento, do ensino, isso aí foi ali que eu vi na prática pela primeira vez” (*Adulta 6*). Isso indica a postura de *didiscência* em que o professor é, antes de tudo, um aprendiz, um integrante da equipe: “De deixar o aluno assumir um papel BEM⁶⁸ mais protagonista” (*Adulta 6*).

O programa colocaria em negociação, de um lado, a postura verticalizada tanto dos professores quanto dos alunos e, de outro, a proposta dialógica trazida pelosicineiros envolvidos. Este embate, decorrente da resistência da escola, é relatado por Ismar Soares, que entende que o novo paradigma da Educomunicação apresenta uma visão de mundo que “pode chocar-se com a estrutura estabelecida pela escola. Em decorrência, a proposta educucomunicativa poderá fracassar frente à resistência da escola tradicional. No caso, a pedagogia de projetos representa uma infiltração da nova prática em áreas mais fechadas: através de pequenos projetos e dos resultados por eles alcançados, acaba-se mobilizando e, até mesmo, abrindo para uma perspectiva mais dialógica a estrutura educativa originária” (Castilho Costa & Soares, 2018). Nesse sentido, a educomunicação poderia se *infiltrar* na

68 Expressamos com a caixa alta a ênfase oral do participante.

escola justamente por essas fissuras provocadas por projetos como o Educom.Cine.

A transformação da mídia seria um desafio proposto pelo programa, de acordo com a *Adulta 5*, pois os jovens estariam necessitando de formas mais inovadoras de acesso à informação e à comunicação: “Tudo e cada atividade proporcionou com certeza essa evolução neles. E o adolescente precisa desses espaços de cidadania, para eles se expressarem e também buscarem os direitos deles, e deveres também” (*Adulta 5*). Para esta participante a escola básica precisa ser renovada urgentemente, por isso a importância de programas como esse que estimulam a participação dos alunos na aprendizagem, entre outras atividades de arte que eles possam ter e que motivem o protagonismo. Reconheceu a insegurança na hora de desempenhar a função de facilitador/mobilizador da aprendizagem e declarou um sentimento de alívio pela presença de outro colega junto, exemplo de uma postura menos individualista e vertical no processo educativo. A base das PPE deve ser esse reconhecimento da necessidade de apoio mútuo, de empatia para a realização das ações em grupo. A necessidade de uma didiscência compartilhada, com colegas de profissão e também com os próprios alunos, que formam a equipe de trabalho.

Para o *Adulto 7*, o mais difícil na educação é justamente integrar o aluno de forma que ele se veja dentro do processo: “A partir do momento que eles entenderam o processo e se viram no processo, eu percebi que eles mesmos se colocavam no querer” (*Adulto 7*). *Se colocar no querer* indica uma posição espontânea de desejo de realização, típica de uma dimensão de práticas horizontais, “o resultado do processo é o querer deles na aprendizagem” (*Adulto 7*). Verifica-se, a partir dessa observação, somada aos depoimentos dos adolescentes, que houve uma empatia pelo programa e que isso resultou em aprendizagem mais significativa, porque foi uma aprendizagem almejada pelo grupo.

O foco na produção concreta teria incentivado a dedicação, considera o *Adulto 11*, pois o conhecimento muito objetivado, sem um resultado prático, parece inspirar menos engajamento dos estudantes. Numa produção o conhecimento seria evocado como um ferramental para chegar onde o grupo se propõe, assim seria absorvido de uma maneira mais orgânica, mais suave e inspiradora de dedicação. Poderíamos associar ao conceito de aprendizagem distraída (Sartori, 2010), pois o aluno se distrai em um foco muito objetivo e não percebe a passagem de uma área de conhecimento para outra, necessária à concretização da obra.

As vezes a gente vê muito os alunos se queixando que recebem um conhecimento que não sabem o que fazer com aquilo. ‘Mas o que é que eu vou fazer com isso?’ Ou já ouvi dizer: ‘Ah, a gente aprende

muita coisa aqui na universidade que não vai usar para nada'. E às vezes não é isso. Às vezes simplesmente a pessoa não tem a dimensão da onde aquilo vai ser utilizado. (Adulto 11)

Quando há um problema concreto a ser resolvido o aluno vai buscar conhecimento de outras áreas, conforme sua necessidade. “E aí eu acho que tu começa a fazer o que a gente chama desse trabalho multidisciplinar, tu vai buscar aonde tu precisa o conhecimento para resolver aquela questão prática ali” (Adulto 11). A materialização seria um elemento agregador da multi e da transdisciplinaridade. Para o *Adulto 11*, trabalhar com uma equipe de estudo estimulada, que fornece material próprio, mobiliza o professor, possibilita uma retroalimentação e fluidez. “Quando tu tem uma equipe que te exige, tu te sente estimulado, muito mais do que quando tu encontra um grupo que não responde” (Adulto 11). Isso ilustra a importância do grupo para qualquer processo educativo. O professor não é o único recurso humano que define o sucesso ou o fracasso de uma iniciativa. Ele elogiou a seleção bem acertada dos participantes, o que seria um pouco escolha, um pouco o acaso, que reuniu um grupo muito bom, que se envolveu bastante no trabalho.

Sobre o uso da palavra ensino-aprendizagem, o *Adulto 11* considera que mesmo quando ensina está também aprendendo, o que nos remete à proposta da aprendizagem-ensino. Os processos, para ele, seriam uma troca onde nunca se pode considerar o aluno como uma *tábula rasa*, que vem vazia. Cada aluno viria com uma bagagem que é diferente da do professor ouicineiro, que acabam aprendendo muito com essa troca.

Mas precisa também estar consciente disso e tentar, de uma certa forma, dialogar com eles nesse aspecto. ‘Olha, a gente está compartilhando conhecimentos aqui. Eu estou vindo com um conhecimento, com uma bagagem, que vocês vão ter que assimilar, e vocês vão ter que me oferecer o que vocês tem para a gente poder produzir, enriquecer o trabalho’. Eu acho que ali funcionou. (Adulto 11)

Este participante percebe que havia aspectos lúdicos adequados a faixa etária, como a linguagem de animação e o audiovisual, que os adolescente estão acostumados a ver nos programas multimídia. Eles se associaram ao teatro de animação, não como uma diversão infantil, mas para produzir um conteúdo. “Então tu troca a posição deles, eles não são receptores de um entretenimento infantilóide. Não! Eles estão preocupados em produzir um conteúdo substancial para fornecer” (Adulto

11). A condição de produtores teria mudado a responsabilidade deles diante de cada etapa do processo, fazendo com que se percebessem responsáveis pelo produto final: “Então acabava que eles mesmo, entre eles, iam se exigindo mais e mais. Eu acho que isso foi bacana, teve um ambiente bacana” (Adulto 11).

A responsabilidade seria um tipo de competência que só se adquire ao receber responsabilidade. O programa estava alicerçado na delegação e supervisão de responsabilidades que, na visão do *Adulto 11* foram delegadas com a consciência do direito que cada um tinha de errar. No processo da produção audiovisual seria possível deixar muito claro quando algo não deu certo por algum erro de responsabilidade. A cobrança desse erro seria tranquila, porque está dentro de uma oficina que já previa isso como parte do processo. Há uma segurança para errar. Em alguns casos o próprio grupo identifica o erro e já se coordena de forma autogestionada. Esse seria o processo educacional mais eficiente, quando não precisa alguém de fora apontar o erro, os próprios envolvidos já identificam. “Tu sai desse nível hierárquico que muitas vezes dificulta a comunicação. Então acho que sempre que tu consegue dialogar num outro nível com eles, num nível de proximidade, facilita esse processo” (Adulto 11).

Amparar as decisões dos alunos seria um trabalho muito delicado e muito difícil de conseguir, na opinião do *Adulto 11*, porque quando se é inexperiente há um risco muito grande de não investigar o que seria interessante investigar. “Então eu acho que estar ali amparando, e ponderando, e avaliando, e puxando essa reflexão” (Adulto 11) é o papel do facilitador, que deve questionar as certezas, as formas escolhidas para executar as atividades e apresentar opções alternativas, ser o *advogado do diabo* que fomenta a reflexão, que provoca eles até que tomem consciência. “Eu acho que esse é o diálogo necessário para o aprendizado” (Adulto 11) e quando eles tivessem a certeza absoluta, o facilitador passaria a dar o suporte para eles realizarem o planejado e identificarem seus erros e acertos. O espaço educativo e de oficina seria o lugar adequado para o estudante passar por esse processo de erro e de retrabalho, importante para se defrontar com o que não dá certo e resolver. “Então eu acho que isso é a preparação para a situação real depois, para o jogo real” (Adulto 11). O programa teria envolvido os alunos em uma boa preparação para a realidade.

A expressão comunicativa apareceu bastante, segundo o *Adulto 11*. O grupo foi bem heterogêneo e foram reconhecidas e consideradas essas diferenças, pois cada um encontrou o seu lugar. Para ele a igualdade é boa, mas deve-se reconhecer que existem diferenças de personalidade

que, num trabalho coletivo, precisam ser respeitadas e valorizadas. Existiriam múltiplas funções a serem preenchidas e nem todo mundo vai dominar todas as áreas, cada um vai ter mais facilidade para um determinado aspecto ou função. É preciso reconhecer isso e incentivar a pessoa a encontrar seu lugar. O resultado disso refletiria no aspecto comunicativo.

Quando tu consegue entender que tal pessoa se comunica melhor estando atrás da câmera, tu vai entender que se comunicar atrás da câmera é tão importante quando estar na frente da câmera. Porque (...) a gente está trabalhando ali numa equipe, não adianta tu ter um ator maravilhoso se o *cameraman* não consegue captar isso e auxiliar o ator. Então todo o elemento é importante para o trabalho em conjunto. É uma coisa que o teatro, que o audiovisual nos ensina. Que no trabalho coletivo tu não tem um expoente maior, tu precisa ter um equilíbrio. E esse equilíbrio depende da dedicação, da expressão de cada um, da melhor expressão de cada um dentro do pequeno fragmento de conhecimento que ele domina. (Adulto 11)

Quanto aos oficinairos, o *Adulto 9* relata que, por serem profissionais de suas áreas, teriam utilizado uma linguagem um pouco adulta demais no início, mas acabaram aprendendo com os educandos como se fazer entender por eles. “Na medida que a gente ensina a gente também aprende, nem que seja aprender a como ensinar. Eu acho que todos os oficinairos e bolsistas se beneficiaram dessa questão. Eu com certeza” (Adulto 9). Essa dinâmica demonstra o processo de aprendizagem-ensino que pode acontecer entre os integrantes de uma comunidade de prática, desde que exista a abertura para esta transformação em busca do equilíbrio de linguagem necessário ao diálogo, o que ocorreu de forma natural neste caso.

O *Adulto 9* destacou também a importância de aprender como os alunos aprendem (o primeiro passo do processo cognoscitivo e dialógico), o que aponta a necessidade desse primeiro momento de conhecimento mútuo, de estabelecimento de uma relação *amorosa* que prepara o campo para a interlocução. As reflexões do *Adulto 9* sugerem a substituição da autoridade pela liderança que, conforme observamos nos diversos relatos, pode ser exercida alternadamente por diferentes atores – como a adolescente mais nova que dirige o *set* de gravação de entrevistas (Anexo 9 - Diário de Campo).

Essa coisa de que eles tenham uma voz, e quando tem voz, que essa voz seja efetivamente ouvida. Eu acho que esse é um caráter empoderador da educomunicação. Porque quando a gente pensa comunicação, a gente tem que pensar numa comunicação eficiente (...) E uma comunicação eficiente precisa ser onde todo mundo fala e todo mundo ouve. (Adulto 9)

Essa comunicação não teria sido só expositiva, mas também criativa, exercitada com muita liberdade e com a valorização da criação de todos os envolvidos.

Quando tinha alguma coisa que tinha que pintar, desenhar, todos os trabalhos eram valorizados. Não existia um trabalho bonito e feio, um trabalho certo e errado. Todas as expressões de cada um deles era valorizada, inclusive a nossa, inclusive a dos oficineiros. Eu acho que isso é uma comunicação eficiente, desde o início, que aconteceu no projeto, e isso foi sempre estimulado, por toda a equipe. (Adulto 9)

A liberdade criativa que todos tinham para participarem como quisessem teria possibilitado a mudança de abordagem, sempre que algo não funcionava ou que surgia uma ideia melhor. Uma ideia que foi executada de forma espetacular foi a animação da vinheta de abertura, em sua opinião. “Em todas as áreas eles se sentiram livres para se expressar (...). Isso é difícil encontrar” (Adulto 9). A letra da música e a arte produzida para a vinheta ilustram bem a criatividade dos alunos⁶⁹.

Quadro 11

Letra da música da vinheta

Luz, Câmera, Educom!

Se todo mundo escutasse a nossa voz
Se todos respeitasse a nossa opinião
Que mundo bonito faríamos
Diferente de tudo que você já viu

O nosso objetivo é trazer informação
Todos juntos podemos transformar nossa nação
Você experimentaria vir com a gente
É Luz, Câmera, Educom!

Na visão da *Adulta 10* o programa instigou a trabalhar de outra forma, em equipe, com concentração em um trabalho com começo, meio e fim. Incentivou a responsabilidade de cumprir prazos e entregar um trabalho pronto. Então acredita que o programa reforçou questões que já são trabalhadas na sala de aula: “cumprir prazos, responsabilidade, concentração e foco para ter começo meio e fim, autonomia” (Adulta 10).

⁶⁹ Vídeo da vinheta produzida pelos alunos disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cAtEO_eA06k&t=44s

O principal ponto positivo do programa conforme *Adulto 13* seria o *nós podemos*, tanto para o aluno quanto para a escola, pois a escola teria se dado conta que podia fazer, ou que podia permitir fazer. O programa teria dado voz para quem estava dentro da escola, numa sala de aula, e a quem ninguém nunca perguntaria nada. O *Adulto 1* também viu como mais positivo a mudança provocada pela prática de pessoas que agiram fora dos moldes da escola. “Elas começam a ver que tem uma alternativa, que dá para fazer as coisas de uma maneira diferente. Que tem mais a ver com as crianças que estão lá hoje em dia” (*Adulto 1*). Também vê como importante o programa ter reunido pessoas organizadas e engajadas, sendo que algumas, como ele, seguem colaborando com a escola até hoje.

Os depoimentos valorizaram muito os recursos humanos. “As pessoas se doaram. Essa equipe de trabalho ela se doou. Ela foi e se entregou dentro daquilo ali, muitas vezes voluntariando. Que eu fiz vários voluntariados” (*Adulta 15*). A *Adulta 14* percebeu que “existe muita vontade de fazer diferente na escola. Acho que essa vontade ela vem dos alunos, e ela vem dos professores, e ela vem muito”. Esta afirmação vai de encontro ao que Cohn-Bendit (2016) acredita em relação à necessidade de que os envolvidos na educação estejam todos querendo mudar as suas formas tradicionais, para que as iniciativas de mudança tenham êxito.

O aspecto da responsabilidade e da autonomia seriam os mais positivos na visão do *Adulto 11*, onde os integrantes exerceram o poder de decisão como protagonistas de sua história e puderam ir no rumo de seus interesses. Destaca também o trabalho com o coletivo, o incentivo à reflexão coletiva constante sobre as temáticas propostas e a proposição produtiva vinculada a arte. Ressaltou o *modus operandi* de conhecimento para a condução, e a capacidade de empatia e disponibilidade da equipe. Outro ponto foi a disponibilidade da equipe para se entregar à um trabalho envolvente, se dedicar horas fazendo aquilo.

Porque quando a gente pensa no trabalho em horas é diferente de pensar no trabalho como uma coisa gostosa de fazer. (...) Quando o trabalho e o lazer se confundem é muito mais gostoso do que quando tu fica olhando para o relógio, pensando em sair. (*Adulto 11*)

7.3.2. Integração das agências

O *Adulto 16* relata que em 2015 o programa estava distante da escola como um todo, por ser realizado em uma sala da associação de moradores e por não ter contato com os professores. Foi por

meio dos alunos que houve o conhecimento do projeto, que cumpriu suas metas e demonstrou seus resultados à comunidade. A *Adulta 6* também acha que foram os alunos e o fato de envolver o espaço escolar e sua comunidade que fizeram a conexão com a agência da escola. A continuidade do projeto nos anos seguintes seria uma prova de que a escola reconheceu a relevância da iniciativa.

Para a *Adulta 10* o programa ganhou credibilidade na escola porque se preocupou em manter os professores informados e apresentou os resultados nas reuniões pedagógicas, mantendo-os à par do processo. "Se você ganhou os professores você ganhou a escola" (*Adulta 10*). No final do ano, quando foi comunicada a apresentação do programa nos Colóquios de Educomunicação da UDESC, segundo a *Adulta 10*, alguns professores questionaram: "Não acredito, isso foi feito aqui, nessa escola? Saiu daqui de dentro? Como assim? Como é que isso é possível?" (*Adulta 10*). Para ela isso demonstra que o professor também tem baixa autoestima e não se acha capaz de produzir coisas com qualidade.

A pauta do primeiro semestre foi realmente um convite para a reflexão e o programa, segundo o *Adulto 13*, teve um papel muito revolucionário nesse momento, porque ele abriu a escola para a comunidade como um todo, especialmente para a Ecovila, que da mesma forma se abriu para a comunidade, especialmente para a escola. O projeto também proporcionou o protagonismo e o empoderamento dos jovens dentro da escola, da família deles e para a comunidade. Essa constatação coloca o jovem como o elo central entre essas agências de formação.

Sobre a relação com a agência de formação das famílias, a *Adulta 8* considera que a gravação na casa da adolescente que teve um bebê foi um exemplo, pois todos estavam percebendo o que aconteceu e se envolveram com aquela jovem família. Fora isso não teve nenhum outro contato com pais, mas como tem filhos em idade escolar acredita que o fato deles chegarem em casa empolgados, com os olhos brilhantes e dispostos a contar suas experiências seria motivo para os pais comemorarem. A *Adolescente 1* conta que chegava exatamente assim em casa e relata essa como uma relação que teve com sua família, que achou muito boa sua participação no programa. O *Adulto 13* indica isso como uma relação de interferência do estado de espírito do aluno na família. Os alunos também relatam que levavam os palpites de mãe e de pai, alguns dos mais significativos foram indicações e fontes de informação sobre o bairro.

O programa teria provocado o que a *Adulta 14* define como uma rachadura na estrutura rígida da escola:

Ele cria fissuras na percepção dos alunos, então eles percebem que a aula pode ser diferente. Na

percepção dos professores, que eles percebem que a aula pode ser dada de maneira diferente. E na nossa percepção também, porque a gente chega lá com um monte de ideias e a gente vai ter que negociar, vai ter que ver o que é possível. (Adulta 14)

O *Adulto 12* considera que o trabalho de educomunicação é fundamental para ajudar a revolucionar a escola, tal como o *Adulto 9*, a *Adulta 6* e outros também consideram. No entanto, para a socióloga e pedagoga Maria Cristina Castilho Costa,

a resistência (...) da escola é uma resistência do problema da educação, e não do problema da educomunicação. (...) Quer dizer, em vez de nós pensarmos que a educomunicação pode mudar a escola, eu acho que nós temos que pensar que mudando a educação, naturalmente ela terá que introduzir essa questão da cultura, essa questão das linguagens, essa questão dos veículos, a questão daquilo que compõe a realidade de hoje. O problema da escola Iluminista que persiste, não é uma resistência do professor aos temas transversais, não é uma resistência do professor à educomunicação. É uma resistência de uma escola Iluminista, completamente ultrapassada, na formação de pessoas para o século XXI. (Castilho Costa & Soares, 2018)

Para a *Adulta 5* a escola precisa ser *mais ventilada* e o programa seria capaz de fazer isso de forma mais alegre e moderna, de modo a sensibilizar a comunidade escolar para os desafios de suas localidades. O programa teria propiciado uma experiência prazerosa “dentro de um amplo espectro de formação que inclui família, escola, grupo de amigos” (Adulto 11) o que, com certeza, resultou um saldo positivo.

7.3.3. Aspectos a revisar

Em relação a mudanças, o *Adulto 1* tem pensado em maneiras de fazer com que as histórias dos próprios alunos sejam contadas e suas ideias usadas para desenvolver os trabalhos, para que possam ser originalmente delas. Considera que este aspecto influencia na motivação e na autoestima dos alunos. Um ponto negativo seria o planejamento de muitas e complexas atividades sem conseguir cumprir todas. Embora entenda que o fato de planejar atividades mais difíceis de concretizar possibilitou a realização de outras no caminho.

Como aspecto negativo o *Adulto 7* notou que alguns alunos haviam saído do projeto, quando

retomou suas atividades depois de um período, o que pode ser natural, mas não impede de pensar em mecanismos que combatam essa evasão. O *Adulto 9* fez um alerta para os riscos de indisciplina e comportamento agressivo se o projeto for executado em ambientes menos amistosos, devido à falta de experiência pedagógica de alguns oficinairos. As críticas ao projeto seriam irrelevantes na percepção da *Adulta 15*, pois “quando a gente trabalha com escola pública você precisa se adaptar, se adequar à realidade da escola” (*Adulta 15*).

7.3.4. Aprendizados

Alguns adolescentes reforçaram a ampliação de horizontes que possibilitam “as pessoas pegarem o mundo de outra forma” (*Adolescente 3*) e a formação do indivíduo (*Adolescente 4*), enquanto outros destacaram o pensar em como fazer o produto audiovisual, em seus aspectos mais técnicos (*Adolescente 7*) ou em uma oportunidade de exercitar talentos que não sabiam que tinham (*Adolescente 5*). A primeira coisa que impressionou o *Adulto 16* foi a apropriação do conhecimento pelos alunos e a sua utilização “para outras funções na vida”. O exemplo dos alunos que fizeram o vídeo sobre o Consumismo⁷⁰ seria a comprovação da autonomia comunicativa, pois aplicaram o conhecimento adquirido em outro contexto. O *Adulto 4* concorda com essa percepção e acha que os conhecimentos poderiam ser aperfeiçoados se houvesse mais edições do programa para os mesmos alunos na sequência. Para a *Adulta 3*, o espaço do grupo teria promovido essa autonomia e a expressão comunicativa em todas as ações. A discussão de propostas, o compromisso e o comportamento necessário em cada momento seriam aprendizagens importantes.

A autonomia é uma das contribuições mais citadas. Para a *Adulta 10* muitos alunos lhe pareciam bem infantis, não tinham autonomia e costumavam esperar que outros fizessem as coisas por eles, o que teria mudado após a participação no programa.

A gente via bem claramente o desenvolvimento deles. De como eles chegaram esperando que a gente abordasse, encaminhasse, resolvesse. Quando eles perceberam que eram eles que seriam os sujeitos, foi aquela surpresa. A princípio, até no início, eles ficavam um pouco retraídos, um pouco tímidos. Mas logo que eles viram que dava para se soltar e que ia ser bacana, eles foram se soltando rapidamente e muitos até surpreenderam com a rapidez que eles se soltaram e o tanto que desenvolveram. (*Adulta 15*)

⁷⁰ Ver especificação e link no ponto 7.1.5.

Neste depoimento percebemos como houve uma transformação de uma atitude passiva dos estudantes para uma mais ativa, como eles mesmos confirmaram no grupo focal. A *Adulta 6* pensa que o “processo contínuo de convivência social tem umas aprendizagens que a gente não consegue mensurar em tópicos” (Adulta 6). Mas ela também percebeu que o protagonismo resultou em autonomia e expressão comunicativa, verificada na diferença entre o depoimento da aluna G. no *teaser*, sua atuação como atriz no primeiro filme e seu depoimento com desenvoltura no segundo episódio. O mesmo exemplo valeria para outro adolescente, que foi apresentador do segundo episódio e fez as entrevistas no evento de Educomunicação na UDESC: “Isso é o outro grande ganho assim, das expressões comunicativas. Dos jovens saberem se expressar. (...) Isso é para a vida toda. Para a vida profissional, (...) social” (Adulta 6). A *Adulta 5* percebeu que de uma “forma lúdica, livre de expressão, tanto em poder construir o cordel, pintar, fazer sua própria arte, e também usar o seu pensamento criativo, com certeza eles tiveram acesso a teoria”. Indica um caminho de aprendizagem distraída que pode ocorrer quando o sujeito se envolve criativamente em uma atividade de seu interesse (Sartori, 2010).

O *Adulto 13* destaca o despertar de um *sentir de coração* provocado pela dramatização, muito importante no estímulo para os alunos ousarem mais. Ousar mais para ser mais, nesse diálogo mais amoroso entre os(as) docentes (Freire, 1975), entre os(as) EMIRECS, entre os(as) educadores(as). A autonomia e a expressão comunicativa teriam se manifestado plenamente no exercício do olhar, que é a leitura de mundo. O maior aprendizado para os alunos, imagina a *Adulta 8*, seria o fato de saírem do quadrado da sala de aula e aprenderem independente dessa estrutura, que tem também uma estrutura hierárquica, mas diferente daquela à qual estão acostumados. A autonomia dos adolescentes teria transparecido tanto durante as oficinas como nos resultados, o que é confirmado também pelo sentimento deles expresso nos grupos focais.

Com relação às mídias, o *Adulto 1* acredita que o programa desconstruiu a percepção que os alunos tinham de que as mensagens, sejam informativas ou de propaganda, eram uma coisa orgânica. Ao serem apresentados aos mecanismos de construção dos conteúdos midiáticos, puderam perceber que eles eram feitos por alguém, com intenções específicas e de uma certa maneira, processo que o *Adulto 1* chamou de *engenharia reversa*. O *Adulto 12* também acha que os alunos perceberam essa influência que a fonte de informação sofre de diversos atores e que podem contaminar a veracidade da

informação, o que implica uma leitura mais profunda.

A *Adulta 8* percebeu um certo condicionamento seu na criação de um formato padrão de aula, despertado pela perspectiva de ir para a escola para dar aula. Esse condicionamento não levaria em conta que o cinema, por ser um trabalho de equipe, promovia naturalmente a aprendizagem e o ensino solidários entre aqueles que sabiam mais ou menos sobre cada área.

Só que eu vou lá dar aula, eu viroicineira e tenho que criar um formato de aula. Então, ultrapassar essa ideia tola, para mim foi o maior aprendizado que eu tive. Tentar pensar que eu estou numa equipe, desde o começo. E que eu tenho um certo conhecimento e cada um vai ter o seu ali. E a gente vai ter que se conhecer um pouco, e vai ver como que cada um vai ter condição de usar o que tem da melhor forma possível. (*Adulta 8*)

O projeto teria proporcionado aos estudantes ter uma noção do mundo real e os estimulado a criar grupos para realizarem alguma coisa, como se pode verificar na fala do *Adulto 9*: “Porque eles tem essa motivação. Eles, as vezes, não tem os meios para isso: fazer acontecer um projeto”. Essa motivação para criar foi relatada pelos adolescentes que apontaram diversas produções e canais de youtube criados em parceria com parentes e amigos após a participação no programa. Aparentemente, o programa os auxiliou a superar suas dificuldades com a realização deste tipo de projeto. Eles teriam percebido que era legal aprender, que poderiam aprender várias coisas se falassem na hora certa. O protagonismo por meio da fala foi um indicador de promoção da autonomia e expressão comunicativa, em um ambiente onde todos tinham voz, na visão do *Adulto 9*.

7.3.5. Síntese analítica das questões instituintes valorativas-normativas

Nesse aspecto encontramos muitas referências às PPE implementadas pelo programa, porque é onde elas se realizam na interação social. Destacamos como constante a indicação da aprendizagem-ensino, pois os próprios oficineiros declaram que começaram aprendendo com seus próprios estudos e, principalmente em contato com as turmas. Esse processo coloca em evidência também a docência compartilhada, inclusive com os alunos, que transformam-se em mobilizadores das aprendizagens dos colegas, após aprenderem as técnicas e o modo de se relacionar em uma equipe cinematográfica. O que reforça a importância do aluno multidimensional no processo educativo (Pessoa, 2017) e remete à

outra prática extremamente acertada citada por adultos e adolescentes em suas falas: a turma como uma equipe. A noção de equipe como espaço horizontal de reflexão e realização a partir do planejamento coletivo, onde o que impera é a motivação para a ação (conação) e a responsabilidade pelas próprias ações, erros e aprendizados. Princípios das PPE que cooperam para o aperfeiçoamento constante da docência compartilhada e da didiscência conectiva, que estão alinhados com uma das competências gerais da BNCC:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (MEC, 2018, p. 10)

O currículo da UNESCO também cita várias vezes o *diálogo intercultural* e o associa à necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas dos professores (Wilson et al., 2013, p.29). Percebemos nos dados uma referência constante à flexibilização das práticas em função das características e evolução da turma/equipe. Constatamos a ampliação das possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos e a constituição de um microespaço repleto de interações sociais, negociação em torno dos diversos sentidos do mundo e exercício público da cidadania (Huerger, 2010). Nessa microesfera há disputas simbólicas, mas foi mantido um clima de colaboração, alicerçado na *tradução intercultural* constante e no cuidado com a modulação interdiscursiva. As PPE promoveram a aprendizagem-ensino como expressão do processo contínuo de educação e comunicação no ecossistema. Incentivaram também a produção de conhecimento social colaborativo em processos que valorizaram a aprendizagem distraída, fundamentada na conação e na empatia.

Quadro 12

Síntese dos aspectos instituintes normativos e valorativos

Pedagogia da Educomunicação				
Práticas Pedagógicas		Aprendizados	Aspectos a Revisar	Integração Agências
<ul style="list-style-type: none"> • Mobilização para aprendizagem-ensino entre alunos • Turma como equipe • Estímulo à fala e à criatividade • Autoafirmação do próprio conhecimento • Desprogramação do ambiente escolar • Docência compartilhada, inclusive com os alunos • Dar sentido ao tecnológico • Flexibilização em função das características cognitivas dos alunos • Empatia • Conação - mobilização para a ação • Multietário • Autoridade sem autoritarismo / liderança • Prazer de aprender / trabalho prazeroso / sabor dos saberes • Olhar por outras janelas • AMI e multiletramentos • Embate de ideias, consenso e frustração • Interação social • Pedagogia democrática • Integrar o aluno até se ver dentro do processo • Responsabilidade por cada ação ou etapa 	<ul style="list-style-type: none"> • Autogestão dos próprios erros, como aprendizagem e mudança • Amparar as decisões dos alunos • Particularidades das turmas • Nós podemos • Aprendizagem distraída • Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) • Produção concreta • Espaços de Cidadania • Estímulo ao protagonismo • Reflexão-ação autônoma • Considera o universo midiático • Ambiente/ clima/ modulação • Tradução intercultural • Vínculo comunitário/ socioambiental 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliação de horizontes • Formação do indivíduo • Técnica audiovisual • Descoberta e exercício de novos talentos • Apropriação e utilização do conhecimento em outros contextos • Autonomia • Expressão comunicativa • Compromisso • Novos comportamentos • Eu sei fazer • Eu posso • Sentir de coração • Sair do quadrado / caixinhas • Segurança na prática • Maneiras de se expressar • Literacia midiática • Aula equipe • Falar na hora certa • Protagonismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Aproveitar mais ideias dos alunos • Excesso de atividades • Atividades muito complexas • Evasão • Risco de falta de experiência pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos foram conexão • Manter os professores informados • Apresentar os resultados • Abriu a escola para a comunidade • Parcerias locais • Saturação de imagens • Imagens próprias / janelas próprias • Gravação na casa da adolescente • Ânimo do aluno em casa • Fissuras na percepção • Educom para revolucionar a escola • Revolucionar a escola exige Educom • Escola mais ventilada e mais alegre

7.4. Dimensão “ecológica” do espaço e do tempo

A associação dessa categoria a alguma área da Educomunicação não é tão óbvia, pois é uma dimensão que influencia muito todas as demais áreas. É no espaço e no tempo que as ações acontecem e isso pode variar ao infinito. Essa variabilidade e o caráter cultural, vinculado à memória, referido por Vizer (2012), nos apontam para a Reflexão Epistemológica. Essa área é a que vai variar conforme o tempo e o lugar onde as ações serão geridas e realizadas, ela é sempre uma herança muito influente e, em alguns casos, limitadora. Ao definirmos a Educomunicação como um senso comum de vanguarda, como um contracampo de limites líquidos e difusos, entendemos que ela pode dialogar com qualquer outro campo e sofrer, assim, interferências a partir dessa interdiscursividade. Há, portanto particularidades epistemológicas em cada caso, sujeitas às interpretações e o tipo de visão dos grupos que cultivam suas realidades. Por isso, o diagnóstico espaço-temporal deve prever o aproveitamento da *ecologia de saberes* presentes em cada ecossistema educacional. Mesmo que não esteja explícita, há uma epistemologia que rege a forma como são cultivados o espaço e o tempo em seus aspectos simbólicos, físicos e imaginários. Essa forma de cultivo é também uma característica socioambiental relevante. No caso da educação, lidamos principalmente com as resistências da epistemologia moderna, que mantém a cultura escolar congelada desde o século XIX, apesar dos esforços de mudança empreendidos a partir dos anos 1920, especialmente por Elise e Celestin Freinet.

7.4.1. Práticas Pedagógicas

Os adolescentes se referem ao lugar como um ponto de referência marcante na memória. O *Adolescente 2* destacou que dois anos depois o lambe⁷¹ feito no poste próximo à escola ainda estava lá, confirmando o aspecto de ocupação do espaço público com a arte, indicado pela *Adulta 14* como um elemento importante para uma outra noção de cultura vinculada à localidade - o jovem ocupando os espaços urbanos. O *Adulto 16* entende que o projeto teria possibilitado aos alunos criar um novo lugar, um lugar de participação, um lugar onde o projeto é deles, que tem várias coisas: o nosso lugar. Essa constatação da invenção do próprio lugar onde habita é uma das perspectivas da sociedade pós-abissal

71 O lambe-lambe é uma técnica ligada ao grafite. Uma vertente da arte de rua que utiliza cartazes como intervenção urbana. Teve origem na propaganda popular, que usava muito o cartaz de muro. (fonte: wikipedia.org)

apontada por Santos (2000, 2011), que expressa a necessidade de fortalecer a ancoragem territorial perdida devido, principalmente, ao excesso de vínculo com o espaço simbólico e virtual.

O fortalecimento das relações locais, dos vínculos com o próprio território, seria também uma estratégia para equilibrar o excesso de conexão virtual, na visão da *Adulta 15*. Para ela foi muito importante trabalhar a educação para o desenvolvimento sustentável, pois seria fundamental para o mundo no “tempo que nós estamos vivendo”. A *Adulta 3* se surpreendeu com a falta de conhecimento dos estudantes em geografia, a falta de referências espaciais: “E a questão do espaço é uma questão importante para a vida, para a saúde, para um monte de coisas” (*Adulta 3*). A pedagogia do lugar poderia ser uma estratégia de mudar essa realidade, pois ela reforça a necessidade de envolver mais a comunidade do bairro, sua população, de promover a ancoragem territorial.

Por ser no contraturno, o *Adulto 16* percebe que foi difícil para os professores participarem. Por isso, a avaliação do Relatório Final do programa (Martini, 2016) indicou a necessidade de realizá-lo no currículo, o que aconteceu em 2016. A continuidade fez o projeto funcionar melhor e criou os vínculos para sua aceitação, na opinião do *Adulto 16*.

A escola seria o lugar dos opostos e de um aprendizado para a convivência pacífica entre esses extremos, defende o *Adulto 13*. É necessário um espaço para confrontar o “fantástico junto com o ridículo e ver o que acontece, porque vai haver uma reflexão e vai haver uma interação entre os processos, os opostos” (*Adulto 13*). Lembra que os estudantes procuravam ocupar todo o espaço da escola como forma de romper com os seus limites. Os alunos teriam subvertido a forma usual de uso do laboratório de informática ao assumirem o espaço, não para pesquisar conteúdos alheios, mas para operar com seus próprios materiais de forma autônoma e de pesquisar conteúdos de seu interesse para suas produções. Algo completamente diferente do uso convencional orientado para os conteúdos curriculares e para a pesquisa em sites da internet.

As temáticas teriam tirado o aluno do próprio umbigo. De dentro da escola o levou para ver a realidade de um bairro, com tudo “que pode estar acontecendo ali e que as pessoas não sabem” (*Adulto 13*). A partir da inconsciência sobre a localidade o olhar foi direcionado para o que ocorre do outro lado da janela da escola. Isso gerou um resultado muito bom que, na sua opinião, é fruto de uma rara reunião de fatores que não se encontram em qualquer lugar, relacionados ao acaso, mas também a uma sincronia que proporcionou um momento riquíssimo. Também acha que a existência da Ecovila no bairro seria uma boa influência para o projeto, somada à participação de várias pessoas vinculadas

à ela.

A *Adulta 8* verificou que os estudantes se reuniam naturalmente em roda para todo mundo falar quando as aulas foram no centro comunitário, fora da escola. Mas dentro da sala de aula em 2016 eles não conseguiam fazer o mesmo, ela levava de 15 a 20 minutos para montar a mesma roda e para todos entenderem que tinham que falar um de cada vez. “Fora da escola eles faziam no automático. Dentro da escola era tão revolucionário o que eles faziam lá fora (...) que eles tinham dificuldade para fazer” (*Adulta 8*). Para ela, acontecia a mesma coisa com relação à idade, pois eles não tinham o hábito de trabalhar com pessoas de outras idades.

Com relação ao tempo das práticas, a *Adulta 8* identificou que há bastante tempo para as aulas de roteiro e muito menos para as de edição, por isso reforça que essa teria que ter, no mínimo, o mesmo tempo do roteiro, por ser o fechamento do ciclo. A edição seria a etapa onde se compreende o filme que foi realizado e exigiria mais tempo para a reflexão de todos. O *Adulto 13* e o *Adulto 12* também alertam para este aspecto e incluem a necessidade de um espaço de reflexão dos alunos sobre a obra realizada.

A *Adulta 6* destacou os *escritórios de criação* como lugares-conceito importantes. Percebeu a importância de mudar o espaço escolar da sala, onde tirar as cadeiras seria o primeiro passo para se aproximar mais da ideia de turma enquanto equipe. Essa mudança espacial pode ser associada às propostas de modelo de sala com múltiplos ambientes de Freinet (1977), que apresentou inclusive plantas baixas com a distribuição de mobiliário para dinamizar as atividades possíveis em aula. Para a *Adulta 14* a extensão universitária possibilita levar os alunos para outros ambientes, outros lugares, e envolver a comunidade de outras formas. O fato de o programa ser realizado no contraturno escolar não teria apresentado muitos desafios. “Você está no espaço outro. Então é completamente diferente de você estar numa sala de aula com alunos que querem que aquilo ali exploda!” (*Adulta 14*). Impressão que denota a influência do ambiente sobre o projeto, uma espécie de cultura espacial, como observou a *Adulta 8*.

A importância de vivenciar a experiência na Ecovila, com uma organização ecológica e comunitária que tem várias relações e interações com a natureza e com os seres humanos, foi sublinhada pela *Adulta 5*. Com relação às turmas ela acha “que tem que ter esse tempo, porque você chega no espaço e você tem que conhecer o espaço, tem que conhecer o local, as pessoas, a gente tem que apresentar, socializar” (*Adulta 5*). Indicou a necessidade dos jovens terem espaços para

exercício da cidadania, para a participação pública, participação na transformação do bairro e da cidade.

Eu acho que o mais positivo foi poder sair da sala de aula e permear nesses espaços, (...) em outros lugares, na frente da escola, usar a escola como cenário, (...) não como sala de aula, mas como cenário da própria filmagem. Então isso foi super positivo porque eu tenho certeza que eles adoraram fazer. (Adulta 5)

Aqui temos como questões espaciais esse vínculo com a transformação local, que pode ser relacionado com o conceito de bairros inteligentes aprendentes (Martini, Silva & Sartori, 2017), e também essa desconstrução espacial, com a escola virando cenário para o filme.

Você não vai pesquisar no livro ou só vai pesquisar na internet. Não. Você vai no campo. Você vai lá no caminho das águas, vai ver de onde a água vem, vai tomar um açaí plantado no local. Isso aí para mim é o que foi mais positivo, e eu tenho certeza que eles nunca vão esquecer. Você pode perguntar hoje, depois de dois anos. (Adulta 5)

A intuição da *Adulta 5* sobre o significado da experiência se confirma no depoimento de vários alunos do grupo focal, como fez notar a *Adolescente 2*: “Eu gostava bastante de sair para filmar em outros lugares. Sempre motivou muito a gente. Na Ecovila foi cansativo, mas foi muito legal. Conheci lugares que eu nunca tinha ido. Eu nem sabia onde era a Ecovila” (Adolescente 2). O *Adulto 7* destaca a ida no estúdio da UDESC onde puderam “ver um outro ambiente que não é aquele que eles estão acostumados”. Essa convivência em outros ambientes possibilita também vivenciar outros saberes, outras formas de organizar o espaço e o tempo, outras epistemologias locais. “Então também foi um espaço para eu entrar em contato com a comunidade do bairro e trocar essa experiência de realidade” (Adolescente 9). “A gente trocava de lugar sempre. A gente ia para lugar novo. A gente ia para a UDESC. A gente ia para a Ecovila. A gente andava pela Vargem” (Adolescente 10).

7.4.2. Integração das Agências

A importância do contato continuado ao longo do tempo para gerar confiança e empatia com a comunidade escolar e também com o bairro, onde os alunos acabam por ser os divulgadores do

projeto junto à seus familiares, amigos e vizinhos foi uma observação do *Adulto 16*. Para ele a relevância do projeto é ainda maior se pensarmos no bairro Vargem Grande, que é afastado e onde há poucos aparelhos urbanos, um bairro periférico, o que foi lembrado também pela *Adulto 2*. O aluno vive no bairro e transita pouco pelos outros espaços urbanos da cidade, de acordo com o *Adulto 16*.

Quando acontece um projeto desses e eles participam, isso já melhora a autoestima, já começam a se perceber, a perceber o bairro também de maneira diferente, começam a se apropriar. Acho que cria uma identidade. Você começa a se sentir parte daquele espaço, você começa a gostar, você começa a valorizar. (*Adulto 16*)

A relação da escola com a comunidade e a família seria fundamental para o *Adulto 13*, porque a escola estaria a formar não só o aluno, mas a família do aluno, porque ela sofre as interferências. O *Adulto 4* vê que o objetivo era mesmo o de aproximar a escola da comunidade, da Ecovila, e fazer uma interação, levando os ensinamentos resultantes desse contato nos espaços de volta para a escola, por meio do movimento da mídia. Uma imagem espacial interessante desse ecossistema formado por diversas agências. Ele parabenizou o programa por fazer “essa ligação entre a escola, universidade e sociedade através da mídia” (*Adulto 4*). Isso seria um estímulo para que outros também promovessem ações como essa. A *Adulto 14* ressaltou a perspectiva de arte na rua, como forma do sujeito exercer seu papel naquele lugar: “Eu acho que se eles puderem minimamente se perceber como agentes no espaço, que seja através da arte, é uma coisa muito valiosa, que eles vão poder usar sempre” (*Adulto 14*).

O *Adulto 1* não gosta de culpar os pais e as famílias por não acompanharem a formação dos filhos, pois acha que o sistema educacional também não permite uma intervenção, ou promove um diálogo mais intenso:

Imagina se uma vez por semestre ou uma vez a cada dois meses, você pudesse consumir ou presenciar o que é que o teu filho, tua filha fizeram na sala de aula. Como se fosse (...) um registro do que foi feito. Dentro da Educomunicação tem várias maneiras. (*Adulto 1*)

A Educomunicação, nessa perspectiva, poderia facilitar a ponte entre a agência familiar e a escola, por meio de canais de mídia comunitários. O *Adulto 13* fala dessa produção midiática comunitária nas séries finais, como um retorno às famílias e à comunidade do que a escola facultou de

conhecimento aos alunos. Essa estratégia resolveria a desconexão do estudante com a sua localidade, que é uma crítica da *Adulta 3*, ao indicar que muitos nunca tinham visitado o Centro de Saúde do bairro. Tiveram oportunidade de conhecer este espaço local e se relacionar com seus profissionais e usuários. Considera que o programa trabalhou bastante a relação com a escola, “permitindo que os agentes educativos da escola conhecessem pelo menos essa possibilidade” (*Adulta 3*). Mas acha que ele não chegou na família.

Um ponto muito importante foi “relacionar as questões da sustentabilidade com o bairro, com a escola, com a família” (*Adulta 15*), que seria algo fundamental e que denota também como as PPE, dentro do programa, possibilitaram a integração dessas diversas agências de formação dando atenção à pedagogia do lugar – aproveitando o que o local pode nos ensinar. “A Festa da Família da escola é um momento onde tem muita gente. A escola Albertina Madalena Dias tem mais de 700 alunos. Então é uma forma de entrar em cada casa dessas” (*Adulta 15*). As apresentações dos vídeos na Festa da Família, nas turmas e a entrega de um CD com as produções para os alunos participantes e para a escola teriam disseminado os resultados para as famílias e para a própria comunidade escolar (*Anexo 9 - Diário de Campo*). “Então mesmo quem não participou dessa turma teve acesso e com certeza deve ter se motivado a participar” (*Adulta 5*). Essa motivação é confirmada pela lista de mais de 100 alunos que, após a exibição em sala, deixaram seus nomes para participação em outras edições do programa (*Anexo 9 - Diário de Campo*). No entanto, podemos pensar que a entrega do CD e a exibição não tiveram o impacto que a promoção de uma discussão com a presença dos pais e depoimento de alunos participantes pudesse propiciar, como indicado pela *Adulta 3*. Os programas tiveram exibições também na TV UFSC, mas nesse caso não houve um retorno do alcance dessa ação.

O *Adulto 12* considera que as discussões sobre como abordar os temas envolveram as pessoas, a comunidade, os professores, o bairro, os moradores da Ecovila. Isso levou a escola para a rua, que foi conhecer a sua comunidade, seu entorno e estabeleceu novas relação com outras pessoas.

O aluno vai para a rua. Ele conhece as pessoas. Ele fica sabendo o que está acontecendo no bairro dele. Ele começa a se envolver com a cidade. Começa a ver a problemática da cidade. Ver que tem problema de saúde, tem problema de asfalto, tem transporte. Ah! Tem o fulano que eu não conhecia. O cara é um pescador, é um pescador artesanal que vive disso há 50 anos. (...) Esse é o mundo real. (*Adulto 12*)

O projeto virava o lugar de confluência de todos os contextos de onde os alunos poderiam obter informações, percebe Adulta 6. “Cada um vinha com um conhecimento diferente, de algum contexto: ‘ah o professor falou isso’, para montar algum roteiro específico ou para resolver algum problema. ‘Ahhhh’, então eles traziam coisas de casa, ou coisas da escola que iam entrando ali” (Adulta 6). Isso dá pistas sobre a função integradora das PPE diante das diversas agências de formação da sociedade. Era nos *escritórios de criação* que se integravam todas as agências de formação. O programa era um lugar onde tudo podia se amalgamar, porque cada um era incentivado a usar suas próprias referências para criar.

Com relação as mídias, o *Adulto 7* considera que “de certa forma a oficina forma eles para gerar novos conteúdos que vão ser desenvolvidos em televisão, em mídias sociais, em todos esses processos midiáticos, então a oficina vai gerar esse enriquecimento para esse tipo de processo”. O *Adulto 9* considera que

a criança e o adolescente acabam, as vezes, circulando em dois ou três ambientes durante todo um ano. Que é a escola, a família e o terceiro seriam as mídias sociais. O Educom, além de servir como um quarto ambiente, uma quarta sociabilização, também serve para que as famílias fiquem tranquilas em eles estarem fazendo um uso inteligente da tecnologia, porque isso é uma paranóia que existe hoje em dia, entre os pais das crianças que jogam muito videogame, e que não saem do computador... foi uma maneira de as famílias verem ‘não, ele está no computador, mas ele está fazendo uma coisa que é sensacional’. (...) Perante a escola o Educom funcionou como uma proposição de uma escola... uma proposição de como usar as tecnologias e até um modelo de aula, do Educom. Como a escola pode ser melhor. Como a escola pode se adaptar com sucesso para as novas tecnologias. (Adulto 9)

O programa seria então este espaço de referência para a escola e de integração das diversas agências.

7.4.3. Aspectos a revisar

O *Adulto 13* acha que houve pouco tempo para a realização de tantas coisas, denotando um excesso de atividades verificado também pelo *Adulto 1*, *Adulta 6*, *Adulta 14* e pelos adolescentes.

Era bom, mas acho que dava até de fazer mais aulas, porque tinha muitas coisas que não cabiam no tempo que a gente tinha e ficava meio tudo correndo para, sei lá, dá tempo de fazer tudo e acabar.

Porque o Educom estava em cima da hora, mas acho que dava para fazer mais aulas. (Adolescente 3)

A dificuldade de localizar as gravações dos *escritórios de criação* em meio aos “milhões de gigas”, seria um problema de indexação e guarda de arquivos digitais, indicado pela *Adulta 6*. Como um desafio do projeto estaria a integração entre o ambiente universitário (de onde parte o projeto) e o ambiente escolar, que seriam muito diferentes um do outro na perspectiva da *Adulta 14*. Isso teria gerado diversos percalços no trajeto que exigiram um esforço para serem resolvidos.

A questão da aceleração social do tempo, que envolve a perspectiva da atividade 24/7⁷² abordada no livro organizado por Citelli (2017), parece ser um dos problemas chave, e torna-se urgente discutir essa *falta de tempo crônica* no espaço docente.

A gente tem que ter mais tempo para discutir, por exemplo. A gente poderia ter melhorado até no acesso à informações sobre a água, eu poderia ter estudado mais, o grupo poderia ter estudado mais. A gente sempre quer envolver todo mundo, mas nem todo mundo pode participar. (Adulta 5)

7.4.4. Aprendizados

Sobre a formação dos alunos, o *Adulto 11* considera que, às vezes, ela se dá mais a longo prazo que a curto prazo. Falou de diversas camadas ao longo do tempo, nas quais os resultados se apresentariam paulatinamente. Desde aqueles mais práticos, imediatos e superficiais, até aprendizados sobre ética, trabalho em equipe e edição de informações, entre outros que os estudantes ainda não saberiam dimensionar corretamente em função da pouca idade, mas que passados alguns anos repercutiriam enquanto experiência. Como não há como prever o que eles vão fazer no futuro, a forma como podem aproveitar esses conhecimentos seria igualmente imprevisível, podendo se manifestar ou não de acordo com as circunstâncias. Mas, independente do caminho que escolherem, eles viveram uma experiência de convívio grupal cuja maior repercussão seria percebida no longo prazo.

O conhecimento dos espaços (Ecovila, Centro de Saúde, UDESC) que ficaram na memória dos adolescentes. As amizades que continuam após o projeto, com encontros, convites para festas, convivência e as boas lembranças dos momentos vividos. A experiência como algo marcante e inesquecível nas histórias pessoais, relatada nos grupos focais. A saudade de um tempo que foi vivido

⁷² 24 horas, sete dias por semana.

intensamente. Dois anos depois, a percepção dos adolescentes atesta a validade dos conhecimentos aprendidos para ações do cotidiano, o que confirma a percepção do *Adulto 11* que a aprendizagem não é só imediata e é possível que siga acontecendo ao longo dos anos em novas descobertas do que foi vivido. Uma adolescente chega a afirmar que “até hoje aprendo muito mais” (Adolescente 10), mas depois se corrige, embora seu deslize indique mesmo essa sensação de que pode aprender coisas novas, ao lembrar dos fatos que lhe marcaram durante o programa. “Hoje eu percebo que o Educom me ajudou em coisas que eu preciso fazer no meu dia-a-dia. Então isso é muito bom, ajudou muito, eu gostei muito” (Adolescente 10). O *Adulto 1* declarou que estava no programa para aprender, mas só percebeu o tanto que havia aprendido no ano seguinte, quando ministrou oficina para professores em parceria com uma colega. Parece que os conhecimentos na produção de vídeo ficam retidos na memória de longo prazo dos alunos, confirmando a aprendizagem significativa, como indica a revisão de Pessôa (2017).

Para a *Adulta 15* o programa diminuiu a distância entre os colegas no sentido de aprenderem a fazer algo junto com quem está próximo fisicamente. O adolescente que está jogando com o amigo que mora lá não sei aonde, que ele nunca viu, trouxe para trabalhar junto com o amigo que está ali do lado, na carteira ao lado. Então, trabalhar junto, se olhar, se ver, se conhecer melhor e desenvolver uma coisa bacana juntos, um produto de audiovisual. (Adulta 15)

Este aspecto está relacionado com o que o coordenador do programa fala aos alunos em sua entrevista no *episódio 1* do projeto, “porque a gente no dia-a-dia está acostumado a olhar pela janela da TV, então tudo que a gente vê, se não está na TV, não existe, e a gente esquece que tem a janela [aponta para a janela da sala], tem outra janela que a gente pode olhar” (Educom.Cine, 2018a, 5:05).

A ideia da *Adulta 6* é de uma aprendizagem que fica para sempre, que não haveria como mensurar. A *Adulta 5* considera que todos mantêm a lembrança nítida de tudo que aconteceu, pois realmente foi inesquecível e o melhor de tudo: ficou registrado nos filmes. “Aprendi muito, e de vez em quando eu lembro do Educom” (Adolescente 5).

7.4.5. Síntese analítica das questões espaço-temporais

Ao falar justamente dos anos finais do ensino fundamental, a BNCC atenta que “é necessário

que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos” (MEC, 2018, pp. 59-60). Percebemos a validade das vivências como uma estratégia das PPE no sentido de promoverem uma pedagogia do lugar e também de “situar o contexto sociocultural dos conteúdos midiáticos” (Wilson et al., 2013, p. 33) que os estudantes produziram a partir de suas experiências. A ancoragem territorial e a promoção da descoberta do *próprio lugar* como realidade física onde habita, pode auxiliar a

contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas. (MEC, 2018, p. 16)

Outro aspecto que percebemos nos dados é o caráter fundamentalmente socioambiental da Educomunicação, que não pode prescindir das características ecossistêmicas no seu planejamento pedagógico. Esse princípio pode ser incorporado como forma de ampliar seu alcance para qualquer espaço e tempo, independente das características da contemporaneidade. Assim, poderíamos dizer que as PPE: Consideram as particularidades socioambientais do tempo e do espaço onde se aplicam, atualmente marcadas pela cultura midiático-tecnológica.

No caso do Educom.Cine foram promovidas duas vivências em locais próximos e mais algumas aulas no estúdio da universidade, o que ampliou o conhecimento dos alunos sobre o bairro e a sua cidade. Podemos dizer que cada um desses lugares possuía a sua *ecologia de saberes* própria, que se traduz em certa epistemologia. A Ecovila é um espaço de convivência intencional onde entrevistaram os moradores sobre aspectos subjetivos de suas escolhas e conheceram seu cotidiano alicerçado em um ideal de sustentabilidade. No Centro de Saúde tiveram um contato mais institucional em um espaço de prestação de serviço público, com outra lógica, onde só o coordenador falou, porque estava autorizado. Na universidade foram utilizar uma infraestrutura tecnológica multimídia e também interagiram em um evento acadêmico, onde entrevistaram pesquisadores. Conheceram, assim, diferentes configurações de uso do espaço-tempo e suas práticas habituais, o que ampliou seus horizontes epistemológicos. Assim, as PPE ampliam as possibilidades educacionais dos sujeitos nos espaços institucionais, sociocomunicacionais e midiático-tecnológicos.

Quadro 13

Síntese dos aspectos espaço-temporais

Reflexão Epistemológica			
Práticas Pedagógicas	Aprendizados	Aspectos a Revisar	Integração Agências
<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia do lugar • Vivências socioambientais • Conhecer o ecossistema • Lugar e memória • Ocupação do espaço público com a arte • Cultura local • O nosso lugar • Educação para o desenvolvimento sustentável • Ocupar todo o espaço da escola • Gestão do tempo • Escritórios de criação como lugares-conceito • Cultura espacial (<i>habitus</i>) • Jornada docente 24/7 • Continuidade • Sincronia • Ecovila no bairro 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento dos espaços locais • Experiência inesquecível • Validade dos conhecimentos aprendidos para ações do cotidiano • Aprendizagem em camadas no tempo • Possibilidade de aperfeiçoamento na continuidade • Complexidade da trama escolar • Aprender a fazer junto • Sincronismo • Imensurável • Imprevisível • Desenvolvimento cultural • Ética • Edição de informações • Experiência de convívio grupal • Experiência sensorial 	<ul style="list-style-type: none"> • Ir mais na UDESC • Faltou tempo para reflexão nas oficinas de direção • Pouco tempo para a realização de tantas coisas • Ampliar tempo de edição • Mais recurso financeiro para os oficineiros • Falta de continuidade • Dificuldade de localizar as gravações • Mais integração entre o ambiente universitário e o ambiente escolar • Falta de tempo crônica (24/7) 	<ul style="list-style-type: none"> • Contato continuado gera confiança entre as agências • Valorização de identidade local • Escola forma a família do aluno indiretamente • Escola em contato com a comunidade retorna o conhecimento em forma de mídias • Canais locais de mídia • Sustentabilidade como ponte • Festa da Família • Programa como lugar de confluência das agências • Arte na rua • Fissura na estrutura escolar • CD com as produções / Difusão • Escola sente o programa • Mídias recebem novos conteúdos

7.5. Dimensão dos vínculos de associação interpessoal

A Educação na Comunicação é a área da Educomunicação que possui mais afinidade com esta categoria, pois trata das mediações culturais auto-inter-trans-subjetivas. As grande maioria das mediações abordadas aqui se referem às relações dos sujeitos em seu ecossistema. É em relação com outros que o ser se autodefine, produz sua autoimagem e luta por seu espaço na sociedade, colocando sua voz para reverberar e promover realizações em sua vida. Essa é também a dimensão primordial das mediações simbólicas, de onde emergem várias temáticas e conteúdos que podem estimular o diálogo e a aprendizagem significativa. O foco aqui é o sujeito e a valorização de suas múltiplas inteligências, para que possa desenvolver competências e atitude crítica para ler, criar e editar o próprio mundo.

7.5.1. Práticas pedagógicas

Os vínculos de amizade e as boas relações são dos aspectos mais exaltados pelos adolescentes como o principal ganho do programa. Alguns relatam que o ganho foi mais importante que o aprendizado técnico, pois teria possibilitado “o convívio com a galera próxima, conhecer o teu vizinho, conhecer o teu bairro” (Adolescente 9). A declaração do reconhecimento dos participantes da relevância da empatia reforça o aspecto conativo que devem ter as PPE.

Foi legal porque tinha gente que eu não conhecia muito bem e aqui foi um espaço para se conhecer um pouco melhor e até virar amigo. A *Adolescente 3*, por exemplo, me incentivou a entrar no colégio lá e eu entrei, e a *Adolecente 10* entrou junto. Porque agora eu e a *Adolecente 10* somos grandes amigos também. Para muitas pessoas ficou só a minha cara, mas teve outros que eu curti a amizade e mesmo assim foi melhor, porque essa interação digamos que foi legal. Porque eu conheci algumas pessoas melhor, comecei a falar com gente que eu não falava, conheci o *Adolescente 9* que eu não sabia da existência. (Adolescente 4)

Em termos de relações entre os sujeitos na escola, o *Adulto 16* acredita na importância dessa não-obrigatoriedade, tanto entre alunos como entre professores. “Quando eu sou obrigado a fazer, eu não quero fazer, eu vou boicotar para ninguém fazer. Se ninguém faz eu estou tranquilo” (Adulto 16).

Esse comportamento seria fruto da baixa autoestima e afetaria também os professores, em especial quanto às novas tecnologias. Ele avalia que o produto final de 2015 teria ficado muito bom e serviu para melhorar a autoestima dos alunos que participaram, que pensaram: “a gente conseguiu fazer um produto desses, a agente conseguiu!” (Adulto 16).

O que estimulou o *Adulto 13* foi a possibilidade de construção de um novo olhar sobre o mundo.

Quando você consegue (...) construir esse processo de maneira que esse olhar está sendo exercitado, isso é fantástico, mesmo que você não concorde com aquele olhar. Mas isso é importante, manifestar o olhar. Porque aí na manifestação do coletivo é que vai ter, através da observação dos próprios olhares, de quem olhou e de quem está vendo, é que vai haver o processo. (Adulto 13)

Essa *interação de olhares*, às vezes opostos, é que propiciaria a reflexão. Para este participante é claro que houve uma relação diferente com cada integrante da equipe, por serem relações humanas individuais. Mas o principal fator envolvido foi o *nós podemos fazer*, que foi estimulado e que sentiu que aconteceu no processo como um todo. Evidenciou-se, para o *Adulto 13*, a relação entre os participantes que mostravam um para o outro o que sabiam fazer, de acordo com um maior ou menor domínio das técnicas. Isso refletiria no pedagógico, ao estabelecer outra relação com o próprio aprendizado. Também criou um distanciamento da escola, porque tiveram a liberdade de ver a escola de fora. “E por outro lado uma aproximação maior do professor, que muitas vezes eles tratavam a nível de ruptura e não de aproximação, de construção” (Adulto 13). A oportunidade de dar vazão à energia de criação amenizaria os ânimos e mostrou uma relação possível de parceria com o professor. Na sua visão essa foi uma grande contribuição para o processo pedagógico da escola, pois “deu condições daquela pessoa que não pode se manifestar, ou não sabe se manifestar, ou nunca teve oportunidade, de falar” (Adulto 13).

O *Adulto 4* destacou a liberdade de atuação possibilitada pelo programa. “O projeto me autorizou a fazer isso, deixar solto, é a criatividade, é a brincadeira, é o humor junto com os jovens, para relaxá-los” (Adulto 4). Com isso chama a atenção para o estado emocional dos estudantes e a importância disso para a educação: “A gente não é ensinado dentro da escola ‘como eu me relaciono com as minhas emoções’. Ninguém aprende isso na escola” (Adulto 4). As emoções são um aspecto relevante e constantemente esquecido nas relações entre educação, comunicação e sociedade (García

Matilla, Buitrago Alonso & Navarro Martín, 2014).

A expressão por meio do teatro ou do cinema ajudaria as pessoas a se entenderem melhor, segundo a experiência do *Adulto 4*, que teria verificado isso na sua prática individual e com seus alunos. “A primeira coisa que a gente deve fazer, em vez de só dar conhecimento aos alunos, conhecimento externo aos alunos, é partir deles” (*Adulto 4*). Declaração similar foi feita pelo jovem pai entrevistado no episódio *Vida.Com*, ao criticar que a escola ensinava sobre tudo menos sobre *si mesmo* (Educom.Cine, 2016c, 6:18). A necessidade do silêncio é um dos elementos da pedagogia da comunicação proposta por Ball (1997) onde, além dessa promoção do autoconhecimento, o silêncio prepararia os indivíduos para uma escuta mais qualificada do outro e para uma limpeza de julgamentos e pré-conceitos mentais. Numa sociedade marcada pelo excesso de informação e de ruído, o silêncio pode mesmo ser uma ilha de paz e uma prática a ser difundida nas escolas para acalmar as mentes e buscar frear um pouco a aceleração temporal provocada pela rotina de conexão 24/7 às redes e/ou ao trabalho (Citelli, 2017).

O *Adulto 1* ressaltou a importância do diálogo entre os alunos como “um pré-requisito para trabalhar com educação e comunicação”. A comunicação interpessoal seria um ponto importante a ser desenvolvido em aula. Essa expressão comunicativa foi desenvolvida, pois lembra deles se verem na tela, se filmarem como pessoas, como sujeitos, o que teria provocado alguma mudança. “Eu gosto de mim e de usar meu corpo e não essas tecnologias” (*Adolescente 4*).

O *Adulto 9* pode observar a habilidade dos oficinairos com os alunos e refletir sobre o que e como falar em cada momento, em como planejar uma oficina. O relacionamento com cada um tinha que ser bem pensado, pois haviam “vários tipos de aluno, do mais ativo ao mais paciente, então a gente tinha que compreender cada educando individualmente” (*Adulto 9*). Sua constatação indica a necessidade da diferenciação pedagógica, que teria ocorrido no programa. A principal finalidade pedagógica do programa, na sua opinião, foi a promoção da autoestima, pois os adolescentes teriam uma necessidade de saber fazer alguma coisa que os diferencie. A homogeneidade de atividades na escola não permitiria o desenvolvimento de um parâmetro no qual basear a própria autoestima. Como exemplo, relatou a felicidade dos alunos que aprenderam a gravar o áudio ou a bater a claquete.

Eles saberem fazer alguma coisa. Deles sentirem um pertencimento. Que é o que todo o profissional do audiovisual sente: ele pertence à uma equipe de audiovisual. Não tem como você fazer um projeto audiovisual sozinho e, claro, se para um adulto isso já é importante, imagina para uma criança e

adolescente. Então eu acho que o principal fator é a questão da autoestima. Que melhora a sociabilidade, que melhora convívio em casa, que melhora tudo. (Adulto 9)

O *Adulto 9*, a partir da observação de um oficinairo “sobre cada um falar no seu tempo e que se você souber falar as pessoas vão saber te ouvir” (Adulto 9), considera que a comunicação verbal foi aperfeiçoada entre os participantes. Nesse ambiente educacional, a *Adulta 15* percebeu que os jovens foram “descobrimos habilidades que eles nem sabiam que tinham” (Adulta 15). Conta que o oficinairo de Animação “trazia coisas assim com uma simplicidade muito grande. Era simples de fazer, tão simples que podia ser uma criança fazendo” (Adulta 15). Isso possibilitou que os adolescentes se soltassem dentro de uma “vibração assim mais de tranquilidade, de calma, de não ficar nervoso” (Adulta 15). A referência à vibração do ambiente coletivo e a ideia do oficinairo como alguém inspirado e que inspira os demais, são aspectos importantes relacionados aos sentimentos como uma inteligência indispensável às PPE. O A sensação do *Adulto 12* é que os alunos gostaram bastante e se divertiram, em um clima descontraído que seria um contraponto ao clima sisudo da escola.

Em termos de relações intersubjetivas havia um fervilhar de ideias que corria paralelo ao fluxo das aulas, nas conversas informais entre os alunos. “Tinham conversas relacionadas realmente, à sexualidade, (...) a outras coisas que não estavam ali em pauta no momento, mas estava todo o mundo ali conversando, trocando ideias, debatendo” (Adulta 6). As conversas paralelas eram, em certa medida, contempladas nas discussões das oficinas, mas haveria necessidade de uma expertise maior para aproveitar mais esses momentos de dúvida e reflexões espontâneas. A necessidade de criar um ambiente de relações favorável à manifestação dos alunos e de suas dúvidas é indicado por Ball (1997), ao falar da pedagogia do questionário e de como incentivar a espontaneidade entre os adolescentes. Essas conversas informais seriam também momentos de aprendizagem importantes, mesmo aquelas que não foram oficialmente contempladas pelas produções.

Por se preocupar com as questões de relações sociais e investir na mediação entre os integrantes da equipe, a *Adulta 6* relata que sempre conversava com os alunos quando ia nas oficinas: “A gente vê que os jovens que participam de programas assim tem mais expressão comunicativa. Conseguem chegar nas outras pessoas. Isso é bonito” (Adulta 6). Essa autonomia motivou, como aponta um dos alunos, “o contato com pessoas de diferentes idades, (...) gente mais nova, gente mais velha. Sempre tem uma experiência a mais para a gente, saber alguma coisa a mais, ensinar as

peessoas então” (Adolescente 8).

A atuação dos bolsistas como oficinairos foi um diferencial para os adolescentes, que “estavam interessados em ver como aqueles bolsistas, que eram estudantes, iam dar uma oficina” (Adulta 14). O fato de os alunos terem visto que estudantes como eles poderiam também coordenar as oficinas, segundo a *Adulta 6*, teria mexido com as representações dos adolescentes sobre quem pode ensinar. A flexibilização dos papéis, com uma figura menos centralizadora de oficinairo, possibilitava uma organização mais horizontal e estimulava a didiscência entre os alunos. “Isso que é muito massa, de deixar o projeto na mão deles. A gente fazia o que a gente tinha que fazer como adultos, mas o projeto SER⁷³ deles é muito massa. E eu acho que eles sentiram” (Adulta 14). Nas atividades realizadas no estúdio da UDESC foi visível a concentração de todos em fazer as coisas da melhor maneira, tomando a frente, e isso seria um aprendizado relevante. Podemos dizer que, na perspectiva de M. Kaplún (1996, 1998), esse seria mesmo o objetivo do educador: facilitar um processo que, a partir de determinado ponto, é continuado pelos sujeitos *educadores* de forma autônoma.

A nossa relação foi sempre muito legal, eu achei. (...) Todos que participaram sempre tiveram muito interesse em fazer. Não estavam lá só porque estavam. Todo mundo tinha função e sabia o que precisava. Claro, logicamente tinha brincadeiras e tudo, mas a gente estava muito bem focado no trabalho. Mas a relação com os professores também eu achava ótima, porque a gente tinha sempre essa comunicação meio juvenil. (Adolescente 1)

O *Adulto 7* se surpreendeu com o interesse dos adolescentes durante as oficinas, “no quanto eles se integraram e estavam curtindo aquele momento das oficinas, das produções. (...) A doação deles para as oficinas. (...) Acho que foi um resultado muito bacana” (Adulto 7). Lembra que também participou com bastante querer. O desafio de manter os alunos se sentindo como cabeças da história e com o poder de ir para o lado que tivessem interesse foi, para Adulto 11, um trabalho delicado, difícil e muito bem conduzido pelo coordenador, que conseguia amparar essas decisões do coletivo. “Então as pessoas viam a tua empolgação e se empolgavam com isso. Acho que isso é importante quando tu está educando. É deixar transparecer essa paixão que a gente tem pelo que a gente está fazendo” (Adulto 11).

No final dos grupos focais os adolescentes presentes fizeram questão de agradecer a

73 A palavra em caixa alta expressa a ênfase oral da fala do participante.

dedicação e o carinho com que a equipe do programa os tratou. Agradeceram em especial por acreditarem naqueles *pequenos adolescentes* a ponto de lhes confiar a operação de equipamentos tão caros e sofisticados, coisa que ninguém havia feito por eles antes. Ou seja, transparece aqui como a sociedade subestima o potencial dos seus adolescentes ao não acreditar na capacidade deles realizarem criativamente obras que demonstrem seus conhecimentos. As PPE podem ter como principal característica essa consideração pelo outro ser, como alguém plenamente capaz de se relacionar, de aprender e de ensinar. Essa relação de confiança e carinho entre os oficinairos e os estudantes foi um aspecto ressaltado pela *Adulta 3*, que somada ao interesse e compromisso de todos no processo contribuiu muito para o programa. Também a *Adulta 8* relatou ter ficado muito encantada com os alunos e *Adulta 6* indicou a reunião de pessoas que realmente queriam encontrar caminhos diferentes de fazer educação. Podemos aqui considerar o que falou o *Adulto 11* sobre o papel do acaso ou a sorte de inúmeros fatores que garantiram o sucesso, sendo um deles a qualidade dos recursos humanos, principalmente os alunos, para os quais o programa foi dirigido.

7.5.2. Integração das agências

Podemos ver a relação da família com o programa no depoimento do *Adulto 13*, avô de uma das participantes, que percebeu o crescimento da neta no processo. A família estaria indiretamente integrada ao programa por meio dos adolescentes que contaram suas ações em casa. Alguns alunos teriam falado ao *Adulto 13* que seus pais lhes dariam uma câmera, ao menos dois casos em “que os pais estavam animados em ver os filhos trabalhar, produzir coisas boas” (*Adulto 13*). O *Adulto 1* também pensa que eles provavelmente falaram em casa com seus pais, e essa aproximação com a agência familiar teria ocorrido naturalmente. No entanto, isso não indica uma relação intencional do programa neste sentido, pois ele relata que nunca viu ou falou com nenhum pai ou mãe de aluno. A *Adulta 14* conta que duas alunas levaram os bebês que estavam cuidando para a oficina e que também apareceram alguns primos e crianças de outras turmas. Lembra também que eles traziam temas sugeridos pelos familiares em casa. Em uma conversa com a *Adulta 6*, um aluno declarou que havia informado a sua família sobre o dia da coleta seletiva do bairro, demonstrando essa relação de reciprocidade com a agência de formação familiar, levando e trazendo informações.

O despertar do potencial criativo teria promovido “a relação de afetividade dentro da família, do

acolhimento, do perceber o adolescente como um ser capaz de também estar produzindo opinião, produzindo materiais a serem divulgados” (Adulta 15). O fato de realizarem algo relevante não apenas para a escola melhoraria a percepção da capacidade do adolescente na própria família, considera a *Adulta 15*. Esse aspecto é confirmado pelos produtos feitos para as famílias indicados pelos estudantes nos Grupos Focais (ver ponto 7.1.5 deste capítulo). As famílias certamente perceberam a mudança nos filhos, avalia a *Adulta 10*, que lembra de duas mães que lhe procuraram. Uma que estava feliz pelo seu filho ter melhorado a autoestima, passando a falar mais em público e perdido a timidez. E outra que sentia que seu filho era importante porque se apresentou em um evento na UDESC, o que corrobora com a fala da *Adulta 15*.

O programa teria capacitado os jovens para analisarem, aprenderem e multiplicarem o conhecimento deles “para os jovens que são parecidos com eles, mas também para os diretores da escola, para os professores, para os pais” (Adulto 4). Essa visão do *Adulto 4* indica como, horizontalmente, o aluno pode se converter no elo entre essas diversas agências de formação que o rodeiam e que, por meio de sua formação, pode não apenas aprender a interpretar melhor o conteúdo dessas agências como pode vir a propagar o seu conhecimento para modificá-las, ou ampliar o alcance de sua expressão. O *Adulto 4* é morador do bairro da escola, sua filha participou do programa e considera que sua participação reforçou seus vínculos com a comunidade que atendeu. Confirma-se assim o acerto na estratégia de buscar envolver atores locais que possam, dentro das suas possibilidades, continuar envolvidos com a escola ou mesmo tomarem mais conhecimento do que acontece no seu lugar. “Ter sido parte da equipe em que melhora o desenvolvimento desses adolescentes que são vizinhos da minha casa, até amigos, parentes, me deixou muito bem” (Adulto 4).

7.5.3. Aprendizados

O *Adulto 13* falou de sua neta que participou do programa como sua aluna, que teria dado um salto nessa ousadia de saber que pode fazer, que sabe fazer bem. Um reforço na sua autoestima. Viu como muito promissor o crescimento dos alunos como pessoas, o amadurecimento por parte deles, inclusive o trabalho dedicado de alguns alunos tidos como indisciplinados, que apresentavam alterações nas aulas, mas que se davam bem com as atividades do programa.

Um pai que também era oficinairo relata as mudanças observadas em sua filha:

Ela se desenvolveu muito mais a partir daí. Teve uma socialização maior, que a levou a fazer mais amigos, ficar bem consigo mesma dentro de um grupo. Esse aprendizado de cada um eu pude ver na minha filha e pude perceber que os outros estavam passando pelo mesmo. Existe um crescimento dentro de cada participante por ter feito esse projeto, um crescimento não só que vai levar para uma profissão, pois já é relatado que alguns participantes continuam seguindo a educomunicação. E minha filha, inclusive, também se juntou mais e começou a fazer projetos para dentro da escola dela. (Adulto 4)

Essa observação ilustra a percepção confirmada pelos próprios adolescentes em seus depoimentos, de que o programa possibilitou uma aprendizagem significativa e visível em aspectos extremamente relevantes como a inteligência emocional para lidar com grupos ou o sentimento de bem estar, tão necessários nesta fase de transição à fase adulta.

Com um clima de descontração e união o programa teria proporcionado o desenvolvimento humano dos adolescentes, aspecto mais importante na opinião do *Adulto 4*:

Esse projeto oportuniza os jovens a relacionarem entre si e com uma equipe mais sabedora das técnicas, e aprendendo a se desenvolver como pessoa. Não apenas como futuro profissional, mas abrir a cabeça mesmo para poder trabalhar em equipe, para poder pesquisar o que é importante e aprender a sintetizar o que foi pesquisado, para passar em expressão. Aprender a se expressar melhor dentro da humanidade, mesmo que vá ser médico, engenheiro, sem trabalhar com comunicação. Ele vai usar muitas das habilidades que ele aprendeu ali, de se comunicar bem com os outros, de respeitar quem está falando, de focar naquela tarefa que é importante, de saber ouvir as opiniões dos outros, de saber criticar a si mesmo e aos outros. (...) O projeto auxilia muito esse crescimento pessoal. (Adulto 4)

Vemos o relato de um aprendizado em termos de relações, tanto interpessoal, consigo mesmo e também com o conhecimento, que seriam o cerne da área da Educação na Comunicação, que preza pela ética nas mediações com o mundo. Esse aprendizado seria importante devido a defasagem da educação escolar em relação às emoções e aos relacionamentos.

O *Adulto 12* achou que a *molecada* que fez as entrevistas foi extremamente ética na forma como conduziu as gravações e como selecionou os temas, focando no essencial e no “rumo certo do que interessa de informação” (Adulto 12). O maior aprendizado pessoal para a *Adulta 14* foi “se perceber como a pessoa que está propondo uma ideia e vê como essa ideia flui, como que ela existe

fora da minha cabeça, e quando ela chega numa adolescente em um adolescente. E ver como que isso funciona” (Adulta 14). Ela considera que o programa proporcionou a autonomia e a expressão comunicativa de seus participantes.

Com certeza é uma sementinha que foi plantada no coração desses jovens, e eles hoje em dia devem estar com outra perspectiva do que é a mídia, do que é a tecnologia, o que o celular pode fazer. (...) o que é a literatura de cordel. (Adulta 5)

Pelo depoimento dos alunos é possível verificar que houve essa transformação na percepção deles sobre esses temas.

Porque tu tinha uma câmera ali filmando todos os detalhes que tu estava falando, todas as tuas reações, tudo. E tu tinha que saber se colocar nisso, principalmente com os assuntos mais delicados. O caso da Manuela, lá entrevistar ela e tinha que fazer umas perguntas que (...) ainda é um tabu. E tabu é isso... tinha que saber como se expressar. E acho que isso é uma coisa que o Educom ajudou bastante a gente. (Adolescente 3)

A expressão comunicativa dos alunos foi melhorada, de acordo com a *Adulta 10*, não apenas em termos de mais facilidade para se apresentar em público. Houve também uma maior facilidade para se relacionarem com outros colegas de outras turmas. Isso talvez por conta do próprio contato com os colegas que compunham a equipe, por terem realizado um teste de elenco na escola e por terem passado nas turmas para convidar os colegas a participarem em 2016. Ao longo do programa teria testemunhado também o aperfeiçoamento dos próprios oficinairos, ao estabelecerem vínculos, adaptarem-se à linguagem mais jovem ou à forma de lidarem com as crianças e os adolescentes.

7.5.4. Síntese analítica das questões subjetivas e interpessoais

Nas relações subjetivas e intersubjetivas percebe-se a relevância da perspectiva da empatia e das emoções como importantes para as PPE. A principal prática pedagógica foi a aprendizagem colaborativa “como o desenvolvimento da compreensão conceitual e do pensamento complexo, de melhores habilidades interpessoais, de atitudes mais positivas dos estudantes em relação às escolas e a si mesmos e da habilidade de lidar com a heterogeneidade” (Wilson et al., 2013, p. 36). Contribuiu

para isso a perspectiva de turma enquanto equipe, o clima de parceria e a modulação do fluxo de comunicação interpessoal. Os relatos das ações desenvolvidas vão no sentido de uma das competências gerais da educação básica previstas na nova BNCC: “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (MEC, 2018, p. 10).

A valorização das relações humanas individuais é também importante, pois o individual reverbera no coletivo, e deve haver o cuidado em diferenciar a atitude caso a caso, de acordo com as múltiplas inteligências de cada sujeito. Isso indica que as PPE devem ter por princípio a consideração da inteligência emocional na promoção das mediações culturais auto-inter-trans-subjetivas. Ao observar esse aspecto, as práticas promovem a autonomia, o protagonismo e o empoderamento que pode se traduzir na emancipação social dos sujeitos, sintetizada na expressão *nós podemos*. Aparentemente, essas questões foram contempladas nas PPE do caso estudado, pois não houve aspectos a revisar nesta categoria. Isso pode indicar que um dos principais focos foi justamente no cuidado com as mediações e relações entre os participantes.

Quadro 14

Síntese dos aspectos subjetivos e interpessoais

Educação na Comunicação

Práticas Pedagógicas	Aprendizados	Integração Agências
<ul style="list-style-type: none">• Nós conseguimos / Nós podemos• Amizade / Vínculos de empatia e confiança• Aprendizagem-ensino• Não-obrigatoriedade• Novos olhares / Janelas• Sentimento como elemento de reflexão• Relação de colaboração com o oficinairo/professor• Canalização de energias para a criação• Artes cênicas para o autoconhecimento• Pedagogia do silêncio• Partir dos estudantes• Comunicação/mediação entre alunos• Valorização das relações humanas individuais• Diferenciação pedagógica e respeito• Aprendizagem com o exemplo• Pertencimento à equipe• Vibração do ambiente / modulação / descontração• Inspiração para inspirar / Paixão• Dinâmica de relações negociadas• O querer de todos / consenso• Amparar decisões do coletivo	<ul style="list-style-type: none">• Empoderamento• Autoestima• Protagonismo• Amadurecimento• Sentimento de bem estar• Inteligência emocional para atuar em equipe• Desenvolvimento humano• Relacionamento interpessoal, consigo mesmo e com o conhecimento• Aprender a ser oficinairo• Conhecer melhor a comunidade• Outro jeito de transmitir conhecimentos• Perceber como as ideias existem fora da cabeça• Disposição para realizar um planejamento coletivo• Expor seus sentimentos na criação• Expressão comunicativa interpessoal	<ul style="list-style-type: none">• Percepção de mudança nos adolescentes pela família• Sugestão de temas pelos familiares• Jovens como multiplicadores do aprendizado nas agências• Envolvimento de atores locais

7.6. Dimensão cultural, imaginária e mítica

O domínio cultural, imaginário e mítico é o espaço da arte por excelência, por isso o associamos à área de Expressão Educomunicativa por Meio da Arte. É essa área que instiga o potencial imaginativo na Educomunicação. Dela podem surgir as expressões estéticas que indicam novos rumos em direção às utopias possíveis. É o espaço de criação de novas realidades, de liberdade para sonhar. É onde são amalgamados os mundos culturais de cada um, que são tantos quanto o número de habitantes do planeta. Aqui se identificam novas linguagens e evidencia-se a auto-expressão e criação coletiva marcadas pelos sentimentos que animam as comunidades. É onde o subjetivo aflora e sensibiliza, convidando à reflexão sobre a inter e a trans-subjetividade. Reflexão que convida à atitude de transformação cultural, ao colocar em evidência os abismos sociais, os mitos sem sentido, os rituais repetidos inconscientemente ou os temas inauditos, negligenciados pela comunicação hegemônica. Por outro lado, é o espaço para valorizar as culturas populares e promover a celebração da diversidade de identidades, de ideias, de vidas. Onde há oportunidade para reforçar uma ecologia simbólica heterogênea, criativa e construtiva.

7.6.1. Práticas pedagógicas

Considerar os adolescentes como uma geração altamente tecnológica pode ser um mito, na visão do *Adulto 16*, porque muitos deles desconhecem recursos básicos. A realidade de uma cultura de informação e de imagens necessitaria de um processo de alfabetização urgente. “Nós cada vez vamos criar um mundo que não existe, que não é real. E é com isso que nós estamos convivendo” (*Adulto 13*). O *Adulto 9* destaca que, apesar dos adolescentes serem considerados nativos digitais, com as tecnologias atravessando de forma transversal suas vidas, eles teriam entrado em contato com uma tecnologia mais refinada para o audiovisual. Assim eles tiveram certa facilidade em aprender, mas não deixava de ser uma novidade que exigia novos conhecimentos. Por estarem muito em contacto com a cultura dos *youtubers* o audiovisual seria uma linguagem que já despertaria o interesse, e aprender seus elementos era o que faltava para eles criarem seus próprios canais, se quisessem, como realmente aconteceu em alguns casos (ver ponto 7.1.5 deste capítulo).

O *Adulto 4* acha linda a ideia de misturar educação e comunicação e colocar as pessoas para

aprenderem a fazer roteiros e gravarem. Seria uma linguagem muito importante “porque dá vazão ao que os adolescentes realmente (...) tem dentro da cabeça” (Adulto 4). Essa habilidade de se expressarem, guiada por uma equipe profissional, ampliaria a capacidade deles durante o período escolar e além. O fato de ser um grupo sociável e brincalhão teria colaborado com essa proposta realmente apoiada na cultura do diálogo.

Que não é uma coisa muito certa, muito quadrada e limitada. É uma coisa mais aberta, mais de coração, mais de verdade, de clareza, mais de respeito um ao outro e do conhecimento vindo de ambos os lados: tanto os jovens ensinando para a gente, quanto a gente ensinando para o jovem. Esse diálogo é super importante, este projeto tem essa cara. (Adulto 4)

Destacou a oficina de atuação como importante para as(os) estudantes diferenciarem quando agem como elas(es) mesmas(os) e quando interpretam outros personagens, que seria um exercício de autoconhecimento. Ele acha que alguns conseguiram ser outros personagens na hora do filme, o que teria dado cor e vida ao resultado.

Essa construção de uma personagem também serve como aprendizado psicológico. Quando a gente foca em criar uma criatura humana, ou que seja um desenho, mas criar uma personagem, aquilo vai refletir de dentro de mim o que é que eu sou mesmo. Qual é a minha visão do mundo, vai estar estampada naquela personagem que eu estou criando. E com isso eu posso ver de uma outra perspectiva como é que eu vejo o mundo. Então eu posso me ver melhor. Então dentro de um processo de trabalho de ator, é (...) para que as pessoas possam se conhecer melhor através da criação de personagens. (Adulto 4)

Há um certo instinto individualista na cultura escolar, na percepção do *Adulto 1*, onde os estudantes atuam cada um por si, em clima de competição. Isso seria reforçado, segundo ele, pelo fato de todos terem a mesma idade, ficarem enfileirados, e terem uma professora lhes passando informação o tempo todo. É premiado quem acerta, quem levanta a mão e fala quando a professora pede a participação.

O ambiente que a gente traz é um ambiente que eles têm a possibilidade de construir uma coisa em equipe, uma coisa que a gente pode assistir, que a gente pode ver, que a gente pode mandar para as pessoas, que é como um conhecimento sistematizado sobre alguma coisa ou sobre alguma história. (Adulto 1)

O programa teria apresentado novas possibilidades para os alunos, exigindo deles uma mudança em relação a forma como atuavam em sala de aula, uma espécie de desprogramação. As práticas pedagógicas disponibilizadas teriam possibilitado isso, desde a escrita de uma história, sua sistematização como conhecimento palpável e a consolidação dela pelo coletivo. Transferiu para o aluno o que seria a atividade mais tradicional do professor: organizar um material para apresentar. O programa teria possibilitado essa *sala de aula invertida* em um sentido ainda mais profundo, pois envolveu a produção coletiva do conhecimento a partir da sistematização de informações em uma história materializada no produto final. A prova material do que aconteceu, referida pelos *Adulto 13* e *Adulto 16*.

A *Adulta 3* observou como as tecnologias audiovisuais podem proporcionar um olhar diferenciado sobre a realidade. “Outras linguagens. Outras formas até de ver o mundo. Outras possibilidades” (*Adulta 3*). Para ela, esse seria um grande estímulo para os mobilizadores e os estudantes. O uso da palavra mobilizador nos parece adequada para descrever a atuação dos oficinairos. O programa, no seu ponto de vista, estaria destruindo o mito de que é preciso muito investimento para trabalhar com as tecnologias na educação. “Talvez o que seja mais necessário é a boa vontade, a disponibilidade de estar aberto para fazer de outro modo. Mais do que recurso financeiro” (*Adulta 3*). Ou seja, seria mais uma questão cultural que material, como referido por Cohn-Bendit (2016).

A *Adulta 8* verificou o que considera uma diferença de pensamento entre a sua geração, mais mecanicista, e a geração atual, cujo pensamento seria sistêmico.

Então no meu pensamento mecanicista aí eu tenho um problema, o problema é aqui na ala direita, eu vou consertar o problema na ala direita. Essa geração não. O problema é sempre global, e você tem que ver todas as relações entre as coisas para poder mexer. A gente estudava em profundidade em linha reta. Eles estudam jogando... atirando para todo lado e ver o que dá. Essa é a diferença. (*Adulta 8*)

Ainda em relação aos adolescentes, falou do engano em pensar que o movimento de decifrar ou de relacionar as imagens seja óbvio para eles. Verificou na prática que eles demoram para perceber as implicações imagéticas, porque as imagens são sempre do outro. “Abre a tua janela agora, é o que

você está vendo. Essa foto não tem o que o fotógrafo quis dizer, não interessa o que o fotógrafo quis dizer. O que você está vendo? E isso aí é muito difícil” (Adulta 8).

Esse condicionamento cultural de que há um significado a ser percebido e que vem da fonte das imagens, de sua autoria, estaria prejudicando uma visão mais crítica dos alunos sobre esses elementos em suas vidas. Nesse aspecto, o programa teria lhes possibilitado se apropriar de um meio como autores que *queriam dizer algo*. E, para a *Adulta 8*, eles fizeram algumas coisas muito parecidas com o que viam na televisão, com a mesma qualidade técnica.

Coisas que você vê na televisão e tal, você fez! Em um semestre ali dentro da escola. Você desmistifica. Aquilo lá não é uma linguagem inacessível para você. Você pode não querer fazer. Pode não ser a tua. Ninguém precisa escrever livro. Mas você sabe como funciona. E você sabe que qualquer ser humano pode fazer. Então não cria esses dois mundos, sabe: o mundo dos acadêmicos, dos jornalistas... (Adulta 8)

Para ela essa descoberta resulta em um empoderamento do sujeito que desmistifica suas possibilidades e se reconhece apto a fazer qualquer atividade, sem auto-limitações. O programa teria colaborado também dentro da escola no sentido de mostrar que todas as *janelas* estão disponíveis, basta escolher qual abrir e olhar o que é preciso ser feito. A *Adulta 15* também acha que o programa desmistificou o cinema como arte inacessível, tirou essa arte do altar. Para ela, os jovens são muito rápidos para assimilar os processos, logo de início eles já se familiarizaram com os equipamentos. Essa facilidade de compreensão também se verificou em relação à parte teórica. “Os jovens pegam muito rápido a questão da educomunicação, eles se identificam muito. Talvez facilitasse o processo até de aprender melhor algumas matérias que os alunos têm dificuldade” (Adulta 15).

Em função dessa facilidade, na percepção de *Adulta 6*, as TIC teriam se tornado rapidamente uma cultura no projeto, incorporadas pelos participantes como meios para realização dos processos de materialização dos filmes. Houve uma rápida assimilação dos processos técnicos e os próprios participantes ensinavam a operação dos equipamentos uns aos outros. “A pedagogia das TIC ela se deu dessa forma, assim, rápida. Virou uma cultura na oficina” (Adulta 6), foi naturalizada após um primeiro contato de aprendizagem instrumental. Houve uma aproximação via multi-estímulos, via captação de imagens, de sons, de edição, dos multiletramentos. Estratégia que, na visão da *Adulta 6*, somada ao uso de uma linguagem mais contemporânea, teria grande potencial para diminuição da

evasão escolar típica nesta fase do 6° ao 9° anos, “porque é diálogo, prende”. Mas os professores teriam uma dificuldade cultural de lidar com o que o projeto propõe: a autonomia dos estudantes. Para ela o professor não está, e talvez ninguém esteja, devidamente preparado para lidar com a autonomia.

O *Adulto 12* confessa que tinha um pré-conceito e se preparou para receber um material audiovisual de má qualidade, gravado por estudantes que não sabiam trabalhar com vídeo. “Mas quando eu peguei o material e fui juntando as peças ali eu disse: Nossa! Tinha muita coisa” (*Adulto 12*). Esse preconceito com relação às produções escolares como sinônimo de má qualidade reflete a preocupação das responsáveis da área de tecnologias da Secretaria de Educação de Florianópolis, que acreditam na necessidade de trabalhar na qualificação da produção escolar do município, para que os filmes sejam mais atrativos (*Anexo 9 - Diário de Campo*).

Com relação à diferença de idade dos alunos não houve problemas, na visão da *Adulta 6*, mas apareceram algumas diferenças de referências culturais entre eles e osicineiros, principalmente filmes muito recentes ou muito antigos. A formação de uma nova turma multietária, independente da escola, teria proporcionado uma cultura realmente de equipe, o que seria um ganho no aprendizado de todos. “Eu também não sei se o nosso modo de professor de ver as coisas é sempre procurar um resultado, e as vezes o resultado já está ali, no processo” (*Adulta 6*).

Em termos de cultura adolescente, a *Adulta 14* destaca a relevância de fazer eles passarem de consumidores para produtores de cultura, pois “a gente também é capaz de produzir conhecimento” (*Adolescente 9*). Não significa que pararam de consumir, mas produziram e entenderam como os produtos culturais são feitos.

Entender que tem alguém por trás escrevendo um roteiro para tudo que ele está assistindo. Eu acho que isso é (...) a melhor coisa que você pode dar. Principalmente para essa geração que já está completamente vinculada à tecnologia. É uma geração que (...) já sabem mexer, mas você dá o aval de que você pode produzir criativamente, para eles, é muito bom. (*Adulta 14*)

Para ela os adultos eicineiros estavam interessados em dar suporte a esse processo de criação, deixando que eles definissem o que queriam fazer e como queriam falar. Com isso, eles teriam desenvolvido linguagens próprias em relação com a tecnologia e a escola.

Cordel para mim foi muito bom, porque a gente parou com o nosso grupo. A gente pensou no que escrever. Num bom poema ali. Colocar aquilo ali, as nossas ideias num papel. Depois a gente leu lá no

colégio sentada. Eu li o meu é: "A vida é vivida, corrida, destruída, e mantida em segredo num lugar escuro" [hahaha] Eu parada, lendo aquilo ali e olhando para o vídeo. Lembro até hoje. (Adolescente 10)

A *Adulta 5* acredita que houve uma sensibilização por meio da arte e da ciência que possibilitou a transposição de linguagens, por meio da oficina de cordel e da saída de campo. A vivência teria proporcionado uma visão diferente de mundo, alertado para a necessidade de preservar a natureza e para a viabilidade de viver de uma forma integrada à ela. "Tu ver outra realidade, como o pessoal da Ecovila. A gente viu uma outra realidade, um outro jeito de viver lá. Acho que isso foi muito legal também" (Adolescente 10).

A alternância dos participantes entre o estudo e a brincadeira seria uma característica importante deles a ser preservada, de acordo com o *Adulto 7*, pois fez ele mesmo refletir sobre este aspecto. Uma visão que contempla o comportamento adolescente, que é adulto e criança em momentos alternados. "A criança te instiga a desenvolver mais, porque eles estão nesse processo de aprendizado. É diferente de um adulto (...) que já tem uma série de (...) pré-definições no seu dia-a-dia. A criança vai um pouco mais aberta" (Adulto 7). No entanto, a *Adulta 8* reportou algumas dificuldades de mudar certas formas culturais de agir também entre os adolescentes. Em relação a isso, o *Adulto 7* defendeu a relevância de desenvolver a parte cultural dos adolescentes, não apenas a tecnológica. Outro aspecto é a sua percepção de que a educação não se dá de forma separada ou disciplinar: "Tudo é de forma integrada, porque a nossa vida é de forma integrada. Tudo que a gente convive e vivencia é de forma múltipla, então esse projeto ele permite ao aluno a entender esse processo" (Adulto 7), um aspecto holístico ressaltado por Agustín García Matilla (García Matilla et al., 2018) e Gutiérrez Pérez (2006).

Para o *Adulto 11*, a educação deveria partir do princípio que a pessoa vai se dedicar a algo que lhe dê prazer em aprender. Relaciona essa perspectiva ao profissional competente, feliz e saudável que sente prazer com o que faz, em contraponto àquele que pode até ser competente, mas é infeliz. Teria percebido o carinho e a dedicação de toda a equipe nos produtos resultantes. Também seria possível ver as limitações de educadores e educandos. Faz referência a uma dedicação cardíaca como fonte de aprendizagem significativa.

Tu vê também tudo aquilo de possibilidade que existe ali e todo esse carinho que teve da equipe. Porque eu acho que isso é fundamental: terminar um trabalho e todo mundo estar feliz, independente do que

aconteceu no trabalho. (...) E que saiba avaliar, longe do ego. Avaliar aquilo de uma forma distanciada, mas fazer essa dedicação ligada ao coração mesmo, porque aí tu fica mais receptivo para o aprendizado, para o diálogo, para o aperfeiçoamento. (Adulto 11)

O *Adulto 9* percebeu um amálgama cultural fruto da experiência coletiva de criação durante o processo, que foi dinâmico. Cita como exemplo uma cena na qual um educando alertou que não era daquela forma como estava no roteiro que eles falavam, e a fala foi alterada na hora da gravação, com o consenso de todos. Essa seria a síntese de uma expressão criativa. A educomunicação estaria presente no dia-a-dia para quem soubesse olhar com atenção para a realidade.

Porque a Educomunicação também não é um método puramente pedagógico. Ela acaba tratando de uma variedade imensa de questões, e que só tem a contribuir para qualquer formação, na realidade. Qualquer formação superior, em certo grau, precisa de determinados conhecimentos da e\ Educomunicação. Eu acho que é um campo que vai crescer demais no futuro. (Adulto 9)

Sua fala demonstra o que pode ser comprovado pela variedade de campos que pesquisam a Educomunicação. Está também relacionada com essa onipresença difusa das práticas de educação e comunicação em toda a trama do tecido social.

A escola apresentaria um universo limitado para a criança na percepção da *Adulta 10*, e o programa tentou apresentar mundos que eles não conhecem: “de música, de lugares, de paisagens que eles nunca sonhavam que existissem” (Adulta 10). Cita como exemplo o mundo da universidade, que para muitos participantes era um outro mundo totalmente desconhecido. Ir na UDESC para eles, em um estúdio de gravação foi uma experiência fantástica, na sua opinião. “Como se eles tivessem indo para Hollywood, entendeu? É outra concepção de mundo que a gente não tem ideia” (Adulta 10).

Na relação com a escola falou do preconceito de muitos professores, que no primeiro ano enxergaram o programa como: "Ah, é mais um projeto de contraturno. E é mais um projeto que não vai se envolver com a escola. É mais um projeto que vai acontecer no espaço da escola, mas alheio à escola" (Adulta 10). No decorrer do projeto os professores se surpreenderam e foram mudando sua opinião, alguns inclusive consideraram que a equipe já estava muito metida na área deles, segundo ela. Mas essa mudança cultural foi positiva, porque eles aprenderam a confiar e viram “que existem trabalhos de qualidade que podem ser feitos no contraturno” (Adulta 10). Para os alunos, considera

que a experiência do programa foi *meio surreal*, pois eles nunca imaginaram que pegariam uma câmera profissional.

É muito mais do que parece quando tu vê um filme. Por trás das câmeras tem muito mais, tem todo aquele trabalho, tem toda aquela equipe, aquela união. Com aquela energia positiva para o trabalho, para dar tudo certo. Realmente essa parte foi a que me marcou bastante. Conhecer esse novo mundo que, realmente, se não tivesse o projeto eu tenho quase certeza que nunca eu ia ter conhecido. (Adolescente 6)

7.6.2. Integração das agências

Os adolescentes perceberam, em determinado momento, que os noticiários nunca dão nenhuma notícia da Vargem Grande. Assim, o vídeo que produziram pode ser mais relevante para eles porque trata de um tema inédito: o seu bairro. É o que sugere a fala do *Adolescente 5* ao se referir ao que gostou no programa. Vários citaram a surpresa em conhecer outra forma de viver dentro do próprio bairro, ao visitar a Ecovila. Essa visita foi muito marcante, porque muitos nem sabiam que ela existia e foi uma surpresa e, em certa medida, um choque cultural. “Não sabia nem que existia um outro jeito de viver aqui dentro do mesmo bairro que eu. Então conhecer isso foi muito massa” (Adolescente 10).

Mas a parte da Ecovila foi muito legal, foi muito incrível para mim. Eu fiquei Uau! Hahaha. Até uma professora de saneamento foi lá e eu até indiquei a Ecovila para ela conhecer, porque é muita alternativa. A gente nunca imaginou que esterco poderia virar adubo, misturando com um monte de comida, um monte de coisa. (Adolescente 1)

O exercício do olhar como propulsor de mudanças culturais nas diversas agências de formação foi indicado pelo *Adulto 13*. O aluno que chega em casa com um olhar próprio sobre os temas, com uma visão mais crítica sobre a televisão, que produz material de qualidade.

Houve também uma outra visão com relação ao adolescente: ‘ele pode’. Os jovens ‘nós podemos’. E a família diz ‘Eles podem! Eles sabem!’ (...) A escola também, porque você deu um elemento exatamente para fazer um exercício da leitura, da visão e da expressão. Então isso realmente acho que foi uma referência muito importante. (Adulto 13)

Para a *Adulta 3*, o problema é que as famílias não estariam conseguindo realizar a sua parte

na educação para os valores, principalmente por não ter tempo de convivência suficiente com seus filhos. A educação seria muito mais que a formação escolar. “A família educa. E aí educar significa educar para a vida. Você precisa ensinar os princípios éticos, justiça, respeito, toda uma gama de conhecimentos e de tradições da cultura daquela família, que não é papel da escola ensinar” (Adulta 3). Há aqui uma necessidade de diferenciar os papéis de cada agência e como eles podem se relacionar de forma harmônica. Para Nogueira (2018) essa divisão do trabalho da educação já não existe mais, pois os professores querem interferir nas famílias e vice-versa. Ela fala de um novo conceito de capital cultural onde ir ao teatro se torna menos importante que reforçar a educação escolar em casa, como uma estratégia do que é conhecido como a *parentocracia*.

O programa, para a *Adulta 15*, teria promovido a reflexão sobre o uso das mídias no cotidiano da vida dos alunos em seu bairro, suas famílias e na escola onde estudam. Como quando Adolescente 5 observa que não tem notícias da Vargem, ou quando o *Adolescente 2* conta

que tinha uma outra ideia, (...) [mas agora pensava] que não tem problema de engravidar na adolescência, se for, por exemplo, uma opção, se tu quiser. E eu tinha muito essa mentalidade de que "Ah, gravidez na adolescência é zoado", mas se tu quiseres... (Adolescente 2)

A entrevista com a adolescente mãe mudou sua visão dessa situação, que provavelmente estava alicerçada em outras agências de formação. Nessa integração entre as agências, o programa “levou para as famílias essa outra visão, até mesmo essa aproximação da linguagem do adolescente com os pais” (Adulta 15). As famílias teriam visto “que o que chega de notícia não é só o que está ali na tela da televisão, que ele liga, que a mãe e o pai ligam toda a noite, existem as outras formas de produção, e produção de qualidade” (Adulta 15). Aqui podemos pensar na expansão do processo de educomunicação por meio do aluno, como um mobilizador/mediador de aprendizagens na sua própria família. Se desenham novas perspectivas, nas relações entre as descobertas dos participantes. Para a *Adulta 15*, um tema que foi importante de dialogar com a escola foi o da sustentabilidade.

Esses temas a gente sabe que são muito importantes, mas também, às vezes, eles ficam lá num altar. Que ninguém fala sobre aquilo, aquilo nem na televisão aparece. É uma coisa que todo mundo sabe que é bacana, mas ninguém conversa sobre isso. (Adulta 15)

A possibilidade dos adolescentes pautarem temas que julgam relevantes e não apenas o que

chega pelas mídias, seria outro ponto de integração entre as agências.

Pessoas que nem estavam pensando ou olhando para aquelas questões ali, que são muito importantes para o futuro da vida delas e do planeta, aquilo chega. Aquela abordagem chega para ela por meio do filho. Do amigo do filho. Diz: 'poxa, mas nem tinha pensado nisso'. E a coisa veio ali, cutucar ele. Então acho que isso aí é muito importante. Isso é bem, bem importante. (Adulta 15)

Aqui há um outro aspecto que é a relevância de como chega a mensagem, o fato de vir de pessoas próximas a tornaria mais significativa. Isso reforça a perspectiva da pedagogia indígena que valoriza *quem* transmite o conhecimento como um fator a ser considerado.

O caráter multicontextos, multiletramentos e as múltiplas experiências dos jovens *desembocava no projeto*, de acordo com a *Adulta 6*, como uma mistura cultural das diversas agências de formação. Ou seja, o adolescente é um nó de confluência de agências que podem ser evocadas e com as quais é possível estabelecer um fluxo de comunicação. Capacitar o jovem como mediador desse fluxo já constituiria uma oportunidade de *educação na comunicação*, e exercício de *gestão educacional*. Essa responsabilidade pode ressignificar sua posição e melhorar a situação de desconformidade com os estudos que, de acordo com o *Adulto 11*, seria geradora de doença social a partir da insatisfação que rebateria no núcleo familiar e no ambiente escolar. O comportamento dos alunos, que resulta da contrariedade em ir para a escola, influenciaria negativamente as agências de formação com as quais está envolvido.

Houve um distanciamento da cultura escolar, na perspectiva da *Adulta 6*, pois o programa acontecia fora da escola e não se inteirava do que ocorria lá. O programa teria ficado fora da realidade escolar, sem levar os vícios ou virtudes da escola de forma clara para o contexto das oficinas. Nesse ano ficou sem resposta o desafio de entrar mais na comunidade escolar. Inclusive essa foi a indicação da avaliação final do programa, que recomendou a realização no currículo no ano seguinte (Martini, 2016). Há portanto um novo capítulo de ações ainda a serem estudadas e aprofundadas em outros estudos subsequentes, pois o programa continuou.

7.6.3. Aspectos a Revisar

Como aspecto a melhorar, a *Adulta 6* indica uma maior aproximação dos elementos da cultura

juvenil, das suas linguagens, para além dessa aproximação via aparatos tecnológicos, que realmente ocorreu. Essa é uma das coisas que poderia melhorar também para a *Adulta 10*, pois a linguagem foi muito pesada para os adolescentes em alguns momentos, quando percebeu que eles estavam com certa dificuldade de compreender. Alguns chegaram a comentar que o conteúdo estava chato e muito pesado, cansativo. Mas, como ela previu, ao chegar na parte da gravação eles se empolgaram novamente. Como crítica, o *Adulto 7* pensa em formas de integrar ainda mais os alunos para que percebam cada vez mais e melhor o seu processo, talvez usando uma linguagem mais específica para eles ou promovendo a ludicidade e brincadeira típicas de suas relações cotidianas.

7.6.4. Aprendizados

Para muitos adolescentes o que ficou foi a possibilidade de entender melhor o audiovisual. Não apenas de perceber o aspecto técnico, mas de desvendar os truques, “uma mudança de olhar também” (Adolescente 3). A desmistificação do filme, na TV ou cinema, foi constatada pelos adolescentes que aprenderam a fazer o que faz uma equipe cinematográfica, provocando um certo reconhecimento enquanto produtores de cultura em formato audiovisual (Adolescente 1). O exercício desse olhar, que já pensa em sequência de imagens, promove a imaginação criativa que pode ser registrada em uma linguagem que o aluno julgava anteriormente fora de seu alcance. Uma ampliação do capital cultural, além de aquisição de competência técnica.

Eu não tinha a compreensão de tanta tarefa, de tantas formas de manipulação da linguagem e de certa forma aquilo ali também me educa para um conhecimento de informação. Qualquer coisa que eu vejo de vídeo eu já tenho conhecimento diferente porque eu compreendo a totalidade daquilo ali, como é que aquilo se fez, já não é mais uma ingenuidade total, certo? (Adolescente 9)

O *Adulto 16* percebe também que a instrumentalização promovida pelo programa não foi apenas tecnológica:

Quando a gente estava olhando ali eu já comecei a perceber como eu poderia utilizar isso na minha vida, nas minhas aulas, no meu trabalho. E eu imagino que para os alunos também aconteça isso, acho até mais que eu, porque eu já tenho mais ou menos uma profissão. Acho que eles ainda tem uma série de possibilidades. E eu acho que eles visualizam mais possibilidades do que eu, nessa questão até

profissional mesmo. (Adulto 16)

Houve um crescimento cultural em relação às habilidades de expressão, artísticas e científicas, afirma o *Adulto 4*: “Eu tenho certeza que o crescimento emocional, psicológico e mesmo o conhecimento cartesiano dessas crianças aumentou muito por causa do projeto” (Adulto 4). A *Adulta 3* percebe uma apropriação pelos estudantes da linguagem, da produção, da filmagem, o que indica o surgimento (ou a possibilidade) de novas práticas culturais. Eles realmente relatam que continuaram praticando os conhecimentos, cada um à sua maneira, inclusive com alguns resultados materiais disponíveis para visualização⁷⁴.

O que ficou mais foi que, quando eu vejo um filme e vejo se está bom, se a luz estava boa, se a edição está boa. Tudo que aprendi eu vejo, presto atenção nos filmes. Se eu vejo alguma coisa errada, percebo na hora. Aí eu penso: poderia ser melhor. Eu poderia ter feito melhor. (Adolescente 8)

A *Adulta 15* relata a sua própria mudança de visão ao longo do programa:

Entrei pensando em uma coisa, e o que eu entrei pensando foi se modificando. Isso foi bem lindo também com relação à questão da aprendizagem, trabalhar em equipe. Que sempre você vem com uma intenção, as vezes, já meio que uma coisa formada, um desenho feito na sua cabeça. Mas quando você entra numa equipe o que você trouxe vai se modificando e pegando um corpo que aquele coletivo também vai co-criando. Aí vai se transformando. (Adulta 15)

Seu depoimento ilustra a relação de interlocução, onde os participantes devem estar dispostos a se transformarem por meio do diálogo. Ou seja, há aqui o indício de uma mudança necessária na cultura educacional, que tradicionalmente vê um dos pólos como imutável frente a outro que deve se transformar, se aperfeiçoar. Na verdade ambos pólos, no conceito da didiscência de Freire (1996, 1975), devem estar preparados para esse vôo livre pelo conhecimento, capaz de possibilitar a transformação mútua. Ao longo do processo, a *Adulta 10* percebeu nitidamente a adaptação dos oficinairos à linguagem dos alunos.

A *Adulta 5* indica duas mudanças de percepção cultural: em relação às formas de viver em contato com a natureza; e em relação à figura do professor e de quem pode ensinar. A percepção sobre novas formas de viver em contato com a natureza pode ser verificada nos cordéis compostos

⁷⁴ Como indicado no ponto 7.1.5 deste capítulo.

pelos alunos (Anexo 3). Sobre a figura do professor e a própria educação, podemos verificar no depoimento dos adolescentes sobre o que é educomunicação, que ilustra, dois anos depois, a forma como apreenderam os conceitos:

“Uma educação que é uma cultura audiovisual e que aprende tudo sobre câmera, áudio, roteiro, edição” (Adolescente 8).

Te ensina a ter a comunicação visual que é o fato de você olhar as coisas por dentro de outra forma (...) te ensina na prática como é que as coisas funcionam. E é muito importante porque a gente aprende mais na prática do que na teoria, muito mais. (...) O fato da gente ser o nosso trabalho em equipe mesmo. (...) A gente tem um trabalho em equipe, então a gente fala com todo mundo e a gente aprende a se comunicar melhor e se coordenar melhor para ser mais... ser um negócio mais trabalhado, algo assim que tu se comunica com as pessoas para trocar as ideias. (...) É por isso que tem que ter a comunicação, automaticamente a gente já se entende e já se conhece um ao outro. (Adolescente 5)

Eu acho que age como um facilitador. (...) Usar a educomunicação ajudaria no entendimento da matéria, porque é uma linguagem mais atual. (...) Eles tem que ir atrás, tem que roteirizar, tem que falar, [tem que editar] e tudo isso vai fazendo tu entender como é que funciona. (Adolescente 7)

A educomunicação é a gente se expressar com os nossos sentimentos, com as nossas vontades através de vídeos e áudios e mostrar isso para as pessoas de um jeito diferente. Da gente se comunicar através das ações que a gente grava para mostrar para as pessoas. E elas entenderem e perceberem isso através do vídeo. (Adolescente 5)

Educomunicação é educar fazendo comunicação. Acho que é um processo que acontece através do projeto, que fez com que atuasse na educação das pessoas, dos alunos da escola, através deles se comunicarem. Isso tem várias repercussões. Tanto questões das pessoas conseguirem se expressar melhor, conseguirem manifestar os seus problemas da sua localidade, do seu espaço, daqui, Vargem Grande. Você conseguir colocar esse problema para fora e dar autonomia para as pessoas. Na verdade, é esse empoderamento das pessoas, dos alunos que não se tornam mais alunos, mas sim protagonistas de um diálogo, discurso. (...) Eu li uns três artigos sobre Educomunicação. [Hahaha] Eu fiz um *paper* sobre educomunicação. Fiz uma resenha sobre duas comparações. (Adolescente 9)

“Acho que é um jeito novo de aprender. Com os outros recursos que geralmente não se está acostumado a usar, e é isso” (Adolescente 3).

7.6.5. Síntese analítica das questões culturais e imaginárias

Em termos culturais as PPE possibilitaram o uso das diversas tecnologias para a expressão artística, o que implica em “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (MEC, 2018, p. 9). Essa é uma das competências gerais da BNCC, que mais adiante vai especificar uma das habilidades na área das Artes para alunos do 6° ao 9° ano:

Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (MEC, 2018, p. 205)

Também está relacionado com uma das competências específicas da área de Linguagens, para o ensino fundamental.

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (MEC, 2018, p. 63)

Com um foco muito fechado nas questões midiáticas e informativas, o Currículo de AMI da UNESCO não prevê explicitamente a produção artístico-cultural como estratégia para as múltiplas alfabetizações da sua ecologia. No entanto ela reconhece que

a alfabetização midiática e informacional é necessária para todos os cidadãos e tem uma importância decisiva para a nova geração – tanto no papel dos jovens como cidadãos e participantes da sociedade quanto na sua aprendizagem, na sua expressão cultural e na sua realização pessoal. (Wilson et al., p.40, 2013)

Embora fale da expressão cultural, essa lacuna referente à arte pode ser preenchida pela

perspectiva da Educomunicação, em especial se pensarmos na linguagem *áudio-scripto-visual*, que contemplou, neste caso, a inclusão de várias artes, como: o teatro, o cordel, a música, a manipulação de bonecos, a animação com figuras recortadas, a escrita de roteiro, a fotografia e o vídeo. Vemos aí mais um princípio das PPE, ao facultarem a expressão educacional por meio da arte *áudio-scripto-visual*, promovendo as inteligências múltiplas dos participantes.

Quadro 15

Síntese dos aspectos culturais e imaginários

Expressão educomunicativa por meio das artes

Práticas Pedagógicas	Aprendizados	Aspectos a Revisar	Integração Agências
<ul style="list-style-type: none"> • Produção cultural e de arte • Suporte ao processo de criação • O mito da geração altamente tecnológica • Mais aberta • Dedicção ligada ao coração • Construir em equipe • Produto como conhecimento sistematizado sobre um tema ou história • O aluno educomunicador • Sala de aula invertida • Mobilizadores • Pensamento sistêmico • Disponibilidade para fazer diferente • Mito da necessidade de investimentos elevados • Implicações imagéticas não são óbvias • Facilidade de compreensão do conceito de educomunicação • Cultura das TIC • Multi-estímulos e multi-letramentos • Dificuldade cultural em lidar com a autonomia • Visões diferentes de mundo • Educação integrada holística • Prazer em aprender • Amálgama cultural dinâmico • Concretização da síntese dos imaginários 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender a cultura audiovisual • Conceitos de Educomunicação • Desmistificação do filme e da arte • O fazer da equipe cinematográfica • Outros estilos de vida • Crescimento emocional e psicológico • Novas práticas culturais • Co-criação • Adaptação dos oficinairos à linguagem dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Mais cultura juvenil • Integrar a ludicidade e brincadeira • Aproveitar melhor os talentos espontâneos 	<ul style="list-style-type: none"> • Percepção de falta de notícias sobre o bairro • Choque cultural no próprio bairro • Exercício do olhar sobre as diversas agências • Novo posicionamento dos jovens nas agências: eles podem! • Exibição no canal comunitário TV UFSC • Intersecção e sobreposição entre as agências • Ressignificação dos conteúdos midiáticos • Aluno mediador de aprendizagem na família • Pautas próprias que chegam na família • Escola não foi integrada

7.7. Novas possibilidades que emergem

Agrupamos a seguir algumas sugestões dos participantes com relação à continuidade da educomunicação ou do próprio programa Educom.Cine na escola e nas redes de ensino, sobre as quais tecemos algumas observações ao longo do texto. Esse inventário cumpre um dos objetivos específicos elencados. No entanto, não arriscaremos conclusões a respeito, pois entendemos que isso deverá ser feito em conjunto com o grupo de parceiros do programa e a escola. Juntos, os atores devem refletir sobre como gostariam de continuar atuando com a educomunicação em seus espaços.

A partir de sua experiência, o *Adulto 16* conclui que o ideal é que as ações de educomunicação pudessem ser realizadas de três formas: no contraturno com alunos que queiram; integrado a disciplinas do currículo para todos os alunos; no contraturno para alunos com restrição⁷⁵. Isso teria que ser feito inicialmente por uma equipe externa, mas com a possibilidade de mesclar com a equipe da escola, até que se alcançasse a autonomia, a sustentabilidade. Para ele, a formação realizada com alunos e professores juntos é uma boa solução, porque o professor “precisa se apropriar disso para poder continuar depois, nas suas aulas, no seu planejamento” (*Adulto 16*). Considera a instrumentalização muito importante, em termos de domínio das técnicas. “Isso funcionaria (...) para professores, para os alunos, para todo mundo que se envolveu. Se você se apropria daquelas técnicas, e aliado ao seu conhecimento, as possibilidades se ampliam muito” (*Adulto 16*). *Adulta 10* concorda e indica dois componentes: um encontro a noite para dar as dicas, e um acompanhamento durante as aulas.

O *Adulto 9* também acha que a formação dos professores seria um caminho, pois o professor é quem teria autonomia para trabalhar com educomunicação dentro da matéria dele, sem necessidade de um plano pronto ou um manual pedagógico. Sobre a melhor forma, *Adulta 10* concorda que o ideal é estar junto na hora da prática.

Não é você chegar e dar uma formação para os professores e esperar que eles façam, não vai funcionar. Não vai rolar. Porque eles vão se acomodar, vão se perder no meio... a mesma coisa que você faz com aluno, você tem que fazer com o professor. Se você está formando professor (...) o professor está sendo teu aluno naquele momento. (*Adulta 10*)

75 Alunos que não alcançaram as notas finais mínimas, mas que avançam para os anos seguintes compulsoriamente.

O(a) formador(a) poderia também ser alguém da própria escola, que entraria junto na sala de aula para motivar e ajudar o(a) professor(a). A supervisora ou a coordenadora pedagógica seriam potenciais formadoras ou mesmo colegas professores com formação na área, aponta *Adulta 10*. Seu relato sugere uma formação para os professores junto com os alunos e uma outra para coordenadoras pedagógicas e supervisoras. Para a *Adulta 10*, a maior dificuldade em realizar programas como o Educom.Cine na escola é integrar o currículo prescrito ao currículo não formal. Fazer essa amarração bem feita permitiria desenvolver qualquer projeto de Educomunicação. “Você saber onde você quer chegar e o que você está fazendo é mais difícil” (*Adulta 10*). Seria preciso casar a metodologia diferenciada da Educomunicação com os conteúdos disciplinares, para que ela pudesse ser implantada no currículo da escola.

Para a *Adulta 3*, o professor não daria conta de desenvolver esse tipo de projeto na escola, da mesma forma que já não dá conta de desenvolver a temática transversal da saúde. Seria a mesma situação dos profissionais da saúde que também deveriam ir à escola, mas não conseguem porque tem que ter formação e atuar em muitas outras áreas.

O *Adulto 13* propõe uma formação de quatro semestres que começa no contraturno e depois vai para o turno, com a didática da linguagem e todo o processo que foi realizado no Educom.Cine. No último semestre o adolescente já produziria os conteúdos junto com os professores, de acordo com os roteiros da temática das aulas.

E outras coisas variadas como a gente viu. Por exemplo, o pessoal de arte pode trabalhar com arte, como pode trabalhar com outras linguagens, como fazer um programa sobre a comunidade. (...) Mas a física também não abdica de falar, de abordar a comunidade. (*Adulto 13*)

Ou seja, seria possível aproximar todas as disciplinas da realidade local a partir do uso do audiovisual, de forma educacional. No seu ponto de vista teria que se pensar numa didática dentro da educação escolar para promover “primeiramente a alfabetização do professor e do aluno na multimídia e na educação para, a partir daí, fazer o uso delas” (*Adulto 13*). Isso poderia ser feito desde as primeiras séries do ensino fundamental, para que o aluno pudesse adquirir uma capacidade cada vez mais sofisticada, até que chegasse ao domínio da linguagem *áudio-scripto-visual* no 9º ano, quando produziria conteúdo para a escola e para a comunidade. A *Adulta 8* concorda que precisaria uns dois anos até a criação de um núcleo no ensino fundamental, em um misto de formação integrada

entre os alunos e professores na escola que, depois, funcionaria sozinho. “Então tem que ficar pelo menos o tempo suficiente para que aquele conhecimento entre no dia-a-dia das pessoas de uma forma inteligente. Que não seja só: ‘Olha o que eu aprendi a fazer!’” (Adulta 8). Essa formação de equipes de aprendizado indica a perspectiva das comunidades de prática (Wenger, 2009), que podem incluir progressivamente toda a comunidade escolar. O professor, na ideia da *Adulta 8*, pode aproveitar para usar o que a mídia e a tecnologia lhe oferecem.

Com a tecnologia de hoje, um professor pode trabalhar em termos de audiovisual, de construção de conteúdo, por um celular (...) e o computador. (...) Não precisa ter tripé, microfone, câmera, tudo isso. Isso é legal no começo, mas depois você pode descobrir que você pode fazer até melhor, de forma mais leve, mais independente, mais rápida. (Adulta 8)

O *Adulto 1* lembra as várias maneiras de trabalhar a educomunicação além do vídeo, como o rádio e o jornal. A escola “poderia ter projetos integradores de diferentes coisas, diferentes áreas dentro da escola, envolvendo diferentes idades, diferentes temáticas, com maior apreço ao audiovisual” (Adulto 1). Projeto integrador foi o mesmo título sugerido pela *Adulta 3*, como estratégia de inclusão da educomunicação no contraturno. Mas o *Adulto 1* acha que a solução seria fazer no período curricular. “Aqueles crianças que eram interessadas, elas poderiam ter aquilo dentro do horário de aula. A criança ela é que nem a gente, ela tem que ter tempo para fazer as coisas que não são obrigação” (Adulto 1).

O aspecto integrador, para o *Adulto 1*, incluiria alunos de diversas idades e a docência compartilhada entre professores de diversas disciplinas, para romper o individualismo e promover o trabalho em equipe. “O professor, ele não teria que estar o tempo todo com a turma. O professor, ele estaria acompanhando” (Adulto 1). A quantidade de professores seria suficiente para que estivessem dentro da sala de aula de outra maneira, compartilhando a docência com colegas para acompanhar grupos menores de alunos. Um de seus argumentos é que o professor gasta muita energia para controlar uma turma de 30, e supervisionar mais grupos com quantidade menor de crianças em cada grupo gastaria menos. O ideal é que todos soubessem operar pedagogicamente as tecnologias, mas com a possibilidade de apoio de um educador. O *Adulto 7* acrescenta a necessidade de um espaço próprio onde os núcleos escolares poderiam se reunir.

Seria possível associar o programa a uma ou várias disciplinas do currículo, pensam o *Adulto 4* e a *Adulta 15*, como estratégia de pesquisas e produção *áudio-scripto-visual*. A *Adulta 5* sugeriu

trabalhar a educomunicação associada à literatura de cordel com os professores de língua portuguesa, pois é um conteúdo previsto no currículo. O *Adulto 12* percebe que a parte de roteiro também poderia se conectar com o conhecimento do professor da área da língua portuguesa. Para ele, os adolescentes do programa são uma referência e podem se tornar facilitadores desse trabalho. Esse aspecto dos sujeitos participantes de atividades de produção midiática tornaram-se referência dentro da sua escola, no uso das TIC, é referido por Pessoa (2017). Eles podem ser educadores, na concepção da *Adulta 6*, responsáveis pela ampliação do uso da linguagem *áudio-scripto-visual* e por estabelecer a ponte entre a escola e as tecnologias. Quem melhor que um jovem para ser o mobilizador da educação na escola? A promoção do uso das tecnologias em parceria com os professores valorizaria a cadeia de valor da educação, bem como a profissão docente desde a sua base. Seria aproveitado o potencial do aluno em uma competência que usará para toda a vida em qualquer espaço laboral: a capacidade de aprender e ensinar.

A estratégia para chegar dentro da escola, na visão da *Adulta 6*, seria a partir da ideia de equipe e teria que sair da sala de aula tradicional. A primeira coisa seria tirar as cadeiras das salas e romper com a divisão rígida por faixas etárias. Essas novas modalidades implicariam em “tirar o máximo possível da ideia da aula que não funciona” (*Adulta 6*), em uma proposta de desconstrução. Assim, com a mediação de um educador por escola, seria possível os professores incluírem novas linguagens, como alternativas de expressão em suas aulas, e difundir os resultados em uma televisão escolar. Já há professores que trabalham bem com as tecnologias em sala de aula, “falta mostrar isso para eles e achar a forma correta de trabalhar” (*Adulta 6*), talvez com oficinas, pois oficina seria *reflexão fazendo*, característica que conversa com a tendência dos espaços orientados à criatividade e ao *aprender fazendo (Makerspaces)*, referidos como uma tendência educacional por Ramos (2016). O importante seria “todo o mundo ir construindo e aprendendo” (*Adulta 6*), o que é possível a partir da inédita autonomia de organização das escolas, indicada pela socióloga da educação Maria Alice Nogueira (Nogueira, 2018).

A *Adulta 5* falou da possibilidade técnica de realizar *video-fórum* entre as escolas: o programa de uma ser exibido na outra e vice-versa. Isso criaria uma mídia local, “uma mídia que possa interagir mais com esse jovem desses espaços” (*Adulta 5*), o que seria semelhante à troca de cartas entre as escolas promovidas por Freinet (1977) nos anos 1920, agora em uma versão audiovisual. Para o *Adulto 9*, se os filmes gerados pelo programa

passassem em várias escolas, a escola por si só já se sentiria motivada para incluir esse tipo de conteúdo (...) só por transmitir o resultado final a escola já entenderia a questão. Que como eu falei, é uma coisa que está aí, a gente vê todo o dia a educomunicação. É só saber olhar. (Adulto 9)

A *Adulta 5* considera que o programa vai expandir, e indica a possibilidade de envolvimento das famílias como participantes das oficinas, o que os sensibilizaria e os envolveria com a escola. Essa ideia conversa com a proposta de uma escola mais aberta à comunidade na perspectiva da Cidade Educativa (Faure, 1974), da educação para toda a vida (Delors, 1998) e do conceito recente dos bairros inteligentes aprendentes (Martini et al., 2017).

O *Adulto 4* sugere a institucionalização da Educomunicação como uma nova matéria na grade curricular da educação básica, que já nascesse com a proposta de fomentar o intercâmbio de produções entre as escolas. A curricularização é também defendida por Stefanelli (2018), que afirma a importância de se construir no ensino formal um componente curricular que elabore práticas pedagógicas com audiovisuais propiciando a conectividade e a didaticidade, a fim de se desenvolver uma disciplina que possa englobar três diferentes áreas educacionais tão valorizadas em nossa sociedade: Artes, Comunicação e Tecnologias. (p. 32)

Para a continuação da educomunicação no espaço escolar seria necessária uma célula institucional local, na visão da *Adulta 8*, organizada pela direção da escola ou pela coordenação pedagógica. Não bastaria só um professor, ou um grupo de participantes de uma oficina, empreender essa atividade de forma isolada. A *Adulta 10* acredita na necessidade de ter uma pessoa para tocar esse tipo de projeto dentro da escola, que poderia ser um professor com horas para esse fim ou mesmo uma coordenadora pedagógica. A pessoa da escola seria responsável pela *contabilidade* das ações a partir da vivência continuada. A ideia de contabilidade remete ao inventário das ações para o aperfeiçoamento contínuo dentro da escola. O *Adulto 12* indica a necessidade de uma democratização da responsabilidade pela educação dentro da instituição escolar, para aproveitar todos os quadros na realização dos seus objetivos.

Como perspectiva de aperfeiçoamento na UDESC, a *Adulta 2* indica a necessidade de uma equipe fechada, um grupo de pesquisa ou de trabalho onde algumas funções-chave fossem vinculadas à universidade. Essa estrutura reproduziria melhor a maneira como funciona a produção de um filme,

com a contratação de outras funções a partir de um núcleo central de idealização e planejamento. Seria uma equipe envolvendo escola e universidade, junto com quem está propondo as oficinas. “Hoje a gente faz cada vez menos coisas sozinhos. Eu acho que precisa de parcerias. As parcerias são fundamentais para você conseguir atingir de alguma maneira a sociedade” (Adulta 2). Entre os principais parceiros estariam os diretores, responsáveis por abrir a escola ao cinema; e os professores, por terem uma relação mais próxima com os alunos e por serem capazes de trazer as famílias para participar também da escola. No entanto haveria que considerar os problemas da escola, entre eles o salário dos docentes e a falta de estímulo para realizar atividades extra, fora de seu horário convencional. “Então eu acho que cabe esse trabalho de convencimento, de mostrar a importância, de como isso pode agregar e trazer benefícios para a escola, para a educação de uma maneira geral” (Adulta 2). Esse trabalho de convencimento junto à professores e escolas seria função da universidade, em especial do coordenador do projeto. Ampliar a abrangência dependeria muito da articulação de todos esses atores.

A Educomunicação poderia se infiltrar na escola pelas *fissuras* que Adulta 14 acredita que foram provocadas pelo Educom.Cine, que conquistou os alunos por sua proximidade com as características da cultura de seu tempo. Ismar Soares (Castilho Costa & Soares, 2018) considera que é por meio desses pequenos projetos, envolvendo grupos restritos de professores e alunos, que novos procedimentos (como as PPE) começam a entrar nas redes municipais de educação, o que considera ser a melhor forma de atuar nesse novo paradigma.

O desafio de continuidade do projeto na escola de forma autônoma, para o *Adulto 7*, passaria pela disponibilização de uma rádio, uma TV ou um espaço para os alunos. A escola teria que abrir espaço, não apenas físico, mas como uma brecha, uma *fissura*, para “eles poderem gerar um conteúdo, mostrar para os colegas e ter um computador que eles consigam colocar na internet o material deles” (Adulto 7). Seria necessário este estímulo à autonomia promovido pela escola, para que o fruto desse aprendizado pudesse ser difundido e ampliado à outros estudantes. “Se não, esse aprendizado fica só para eles. Quem assimilou, assimilou, quem não assimilou paciência” (Adulto 7). Vemos novamente a perspectiva dos alunos como multiplicadores dessa possibilidade de gerar conteúdo e expandir o alcance das suas vozes num movimento genuíno de *didascância* dialógica e horizontal. Este parece ser um aspecto importante que brota dos depoimentos como utopia possível, a ser gestada no ambiente normativo-valorativo do espaço institucional educativo.

Para o *Adulto 7*, seria responsabilidade do Educom.Cine fomentar a criação de um grupo na escola antes de sua saída, para que a ação não se resume a dar oficinas e ir embora. Adulto 12 não consegue ver o trabalho de educação com uma continuidade para além de um ano ou dois anos. Haveria a necessidade do programa assumir o compromisso de capacitar outras pessoas, outros facilitadores, capazes de dar continuidade ao trabalho na escola. Também acha importante continuar alguns anos com uma mesma turma, para aperfeiçoar os adolescentes de forma que virem uma referência e possam se tornar facilitadores desse trabalho. Não vê sentido em ter uma equipe constante externa na escola, mas acredita na formação de pessoas da própria escola que possam dar continuidade ao trabalho com a educação.

Se os alunos forem incentivados a continuar a produção de conteúdos “eles podem propagar isso para os outros alunos, para as outras escolas, para a comunidade” (Adulto 7). Esse processo de geração de conhecimento pode ser integrado ao bairro e estendido à pessoas que não estão na escola, em eventos e outras tantas atividades às quais a escola estaria integrada. Mas para isso acontecer haveria a necessidade de ter um espaço físico destinado a esta atividade dentro da escola.

Onde os alunos vão usar aquele conhecimento que eles aprenderam. Um laboratório, uma sala de aula (...) que tenha uma placa lá que aqui é o espaço que eles vão usar e continuar gerando esse processo de aprendizado que eles iniciaram com o Educom. E a partir daí um canal de youtube que a escola possa ter, porque os alunos vão embora, mas a escola fica. Então esse espaço, um canal do youtube, uma página do facebook, onde os alunos vão gerenciar esse processo. Como um laboratório mesmo para manter esse espaço. (Adulto 7)

O ideal, segundo o *Adulto 1*, seria formar um núcleo ao longo de vários anos, que fosse atuar dentro do currículo da escola. “Se eles tivessem, por exemplo, estado desde o 6º e 7º ano em contato, eu creio que no 8º e no 9º ano eles já poderiam ter uma participação bem ativa” (Adulto 1). Essa é também a proposta do *Adulto 13* em termos de continuidade de formação. Ao longo dos anos seria possível delegar mais responsabilidade aos participantes nas produções.

Sobre integrar melhor a Educação na escola, o *Adulto 11* acredita em imersões mais intensivas com os alunos e professores. “Quando tu tem um tempo muito esparso entre um encontro e outro, às vezes prejudica um pouco o fluxo do trabalho. Então talvez uma imersão um pouco mais concentrada pudesse ter um gás maior” (Adulto 11). Essa questão seria interessante de avaliar porque

repercutiria no ciclo de produção do projeto, que poderia passar a ser semestral, por ser esse também o período em que se conservaram os mesmos integrantes de cada turma. Seria uma outra alternativa de organizar, de forma mais intensiva e compacta.

Em relação ao audiovisual, a *Adulta 2* destaca a possibilidade de ele ser exibido fora da escola, para os pais e na associação de bairro. “Ele sai! Eu acho que a escola tem esse papel também. Ela não pode ficar ali fechada. Ela está inserida dentro da sociedade, então ela tem que extrapolar os muros” (*Adulta 2*). Essa perspectiva do alcance comunitário da escola em sua região está relacionada com os preceitos da Cidade Educativa da UNESCO (Faure, 1974).

Em seu depoimento final no Grupo Focal, o *Adolescente 5* traça um horizonte utópico para a integração da Educomunicação na escola:

Que a educação mude e melhore e que os alunos tenham oportunidade de fazer coisas diferentes para aprender de formas diferentes. E os professores consigam abrir portas e janelas para poder fazer essas coisas porque a gente é muito trancado. A gente não tem uma comunicação com o mundo externo e a gente é muito interno. A gente é muito individualista, nas nossas próprias caixinhas. E a gente tem que saber de tudo um pouco, tem que conhecer para saber o que a gente quer um dia também. Então a pessoa tem que ter oportunidade de exercitar tudo que ela tem vontade. Os professores ensinar a pessoa a falar com todos os alunos, as crianças, adolescentes, adultos, até mesmo no ensino superior tem muita diferença. Quando a gente chega no ensino médio é um susto, muda tudo, é outro nível. A gente não sabia que ia ser assim. A gente não é instruído na escola desse jeito porque a escola também, vamos dizer assim, quando você chega na fase adulta, a escola não te ensina a pagar conta, sabe? Então é algo assim que o mundo um dia vai ter que mudar muito ainda, porque a gente é muito primitivo nesta parte, [hahaha – aplausos]. (*Adolescente 5*)

Para o *Adulto 16*, integrar a Educomunicação na escola com os professores seria possível, mas um caminho difícil, que passaria por uma construção. E haveria a mesma dificuldade com os alunos, por também estarem habituados com a cultura das *caixinhas*, como referiu *Adolescente 5*. Haveria então dois momentos: começaria com um grupo menor e aumentaria com o tempo, a partir do exemplo para os mais reticentes. Não seria possível ter uma unanimidade, na sua percepção haveria um processo. Essa questão passa pela máxima de que “ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo” (Freire, 1996, p. 38), indicando também uma necessidade de *discência* entre os próprios docentes, para que possam aprender mais uns com os outros por meio da partilha de

experiências, que podem ser aproveitadas em ações de docência compartilhada.

O *Adulto 13* apresenta o seu horizonte utópico para a implantação da educomunicação:

A medida que o programa de Educomunicação está implantado na escola, com professor dando aula sobre isso, neste programa ideal que estamos falando desde a tenra idade, então chega num momento que a escola vai fazer exatamente trabalhos para a comunidade. A escola vai chegar aos últimos anos, que é essa turma que a gente pegou, vai exatamente sair na comunidade trabalhando, educando, fazendo peças de interesse da educação, da saúde pública, do saneamento, enfim. E tendo o canal de veiculação aí você já tem todo um retorno, inclusive da escola para a comunidade. ‘O que que você fez com o meu filho que estudou oito anos aqui?’ ‘Tá aqui, olha o que seu filho se formou na escola, olha o que ele está fazendo’. Acho que é a melhor maneira de dar uma resposta para a família e para a comunidade. É exatamente o adolescente saindo da escola no primeiro nível lá (...) produzindo material cultural, reflexivo, jornalístico, seja onde for, artístico, para a sua comunidade. Com os meios que ele aprendeu a trabalhar. Poxa! Isso seria fantástico. Seria o mundo ideal. O mundo previsto pela Educomunicação, [hahaha]. E tu imagina, e hoje em dia com a projeção que está tendo agora de tecnologia, de ver a imagem virtual na tua frente, dimensional, tridimensional, cada vez mais não tem como fugir dessa alfabetização e leitura crítica do mundo. Não tem como mesmo. (Adulto 13)

Para a *Adulta 8*, incluir esta perspectiva da Educomunicação com audiovisual na escola nunca foi tão possível, devido justamente a disponibilidade de gravar com o celular. O potencial educativo do vídeo já é comprovado por vários autores, mas o desafio é como fazer essa integração na escola de forma menos individualizada e mais inclusiva. É uma transformação cultural indicada como necessária, mas que representa um grande desafio que as PPE podem ajudar a alcançar.

Sobre como realizar essa inclusão da educomunicação e da autonomia, a *Adulta 6* também entende que ainda não existe uma forma consolidada. A solução talvez seria ter um educador por escola “que tenha esse raciocínio tanto prático, quanto pedagógico (...) [para] ajudar a motivar essa criticidade, esse diálogo junto” (Adulta 6). Para ela, é difícil prever o que a Educomunicação vai virar, pois teria muito a nos mostrar. “Eu acho que a Educomunicação pode crescer de uma forma, que nem a gente como educador está preparado” (Adulta 6). O *Adulto 9* considera que a Educomunicação seria capaz de possibilitar o conhecimento, para fazer isso acontecer, com os alunos utilizando seus próprios celulares. Por esse motivo, deveria ser mais utilizada nas escolas. Falta trazer essas tecnologias para acesso e uso pelos alunos, como faz notar o *Adolescente 9* no seu depoimento:

Faltou é trazer (...) para realidade do produtor, (...) de trazer essas tecnologias para acesso nosso. Como é que a gente faz um material massa só com celular e sem precisar de um tripé, que o tripé tá caro. Como é que vamos produzir isso aí. Como se faz alguma coisa para a gente realmente... Tá, beleza, a gente viu tudo como é que funciona os passos profissionais, blá blá blá. Mas o que a gente tem? O que a gente pode fazer agora? Acho que essa é um pouco da motivação que a colega trouxe assim, de levar uma continuidade: a gente aprendeu um monte de coisa, agora vamos fazer! (Adolescente 9)

7.8. O papel integrador das PPE

Após a revisão teórica, a consecução das etapas metodológicas e a análise dos dados, chegamos no momento de apontar algumas possibilidades para o papel das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das diversas agências de formação envolvidas no ecossistema educomunicativo da escola. No caminho das respostas, primeiramente, tentamos enxergar o papel dessas práticas na própria Educomunicação. Percebemos que elas articulam os elementos predominantemente físicos da Mediação Tecnológica na Aprendizagem, simbólicos da Educação na Comunicação e imaginários da Expressão Educomunicativa por Meio das Artes no *cultivo* do ecossistema educomunicativo. Esse primeiro círculo de relações das PPE seria assim representado:



Figura 10
PPE em articulação com outras áreas da Educomunicação

Essa articulação se aproxima e, talvez, explique melhor a relação da Educomunicação com a *abordagem triangular do ensino das artes*, discutida por Stefanelli (2018) e M. da Silva (2016). As três áreas da Educomunicação articuladas pelas PPE contemplariam a triangulação entre o ler, o fazer e o contextualizar, que são os elementos fundamentais dessa abordagem de Arte-Educação. No entanto, essas características não seriam fixas de cada área, ou realizadas sempre nessa mesma ordem, pois consideramos que há uma dinâmica de alternância desses papéis.

A articulação pedagógica no terreno das práticas é orientada pelos princípios ecossistêmico de gestão e epistemológico de emancipação, sempre em uma relação orgânica de troca com todas as áreas. É preciso lembrar que essa divisão é apenas formal e reforça determinados aspectos aos quais é preciso estar atento na hora de planejar e executar as ações, mas o fenômeno é sempre holístico e permeável. A partir desse posicionamento, e com base na revisão de conceitos proposta, apresentamos um esquema ilustrativo do ecossistema educacional (Figura 11). Esse seria um esquema geral, dentro do qual podem estar situadas propostas detalhadas mais específicas para cada espaço⁷⁶.

A emancipação, conceito discutido nas ciências por Santos (2000, 2011), na educação por Freire (1975, 1988) e no âmbito da Educomunicação por Soares (2011a, 2011b) e Rosa (2018a), seria a síntese da autoestima, do protagonismo, da autonomia e do empoderamento, verificados como aprendizados resultantes das PPE no programa Educom.Cine. Ela é um objetivo sistêmico extensível a todos sujeitos envolvidos, no nosso caso, osicineiros, bolsistas, professores e alunos que atuaram nas ações de extensão universitária. Ao considerarmos esse objetivo no espaço institucional escolar, podemos destacar o estímulo à emancipação dos sujeitos como um dos papéis da PPE na integração das diversas agências de formação. A Educação na Comunicação seria a principal área a contribuir nesse aspecto, enquanto estudo e prática das mediações e da leitura crítica do mundo. Observamos nos dados analisados a percepção de que os integrantes do ecossistema é que são os elos da rede de relações possíveis entre as diversas agências de formação. Ao fortalecer a Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) desses elos, fortalecemos seus ecossistemas pessoais e os capacitamos com a perspectiva de atuarem como educadores. Assim, os estudantes podem desempenhar o papel de mobilizadores, tanto entre seus próprios colegas de escola, quanto no espaço sociocomunitário e

⁷⁶ Como a proposta de mapa conceitual do ecossistema educacional da comunidade escolar feito por S. Souza (2016). Seu trabalho caracteriza as especificidades das interações comunicacionais dialético-horizontais nos diversos espaços da comunidade escolar.

mediático-tecnológico. Em suas famílias e comunidades, podem promover a comunicação dialógica, o uso de novas tecnologias e a circulação de conhecimentos apreendidos. No espaço midiático, suas produções autônomas ampliam a diversidade cultural e o conhecimento técnico adquirido é socializado com outros parceiros de suas redes. É possível aproveitar o seu papel como nó de uma rede de relações, para estabelecer e fortalecer fluxos de educação e comunicação entre as agências, de forma a sensibilizar a ampliação de pontos de contato com o ecossistema escolar. Dentro do princípio das PPE, o estudante deve ser priorizado em seu papel integrador.

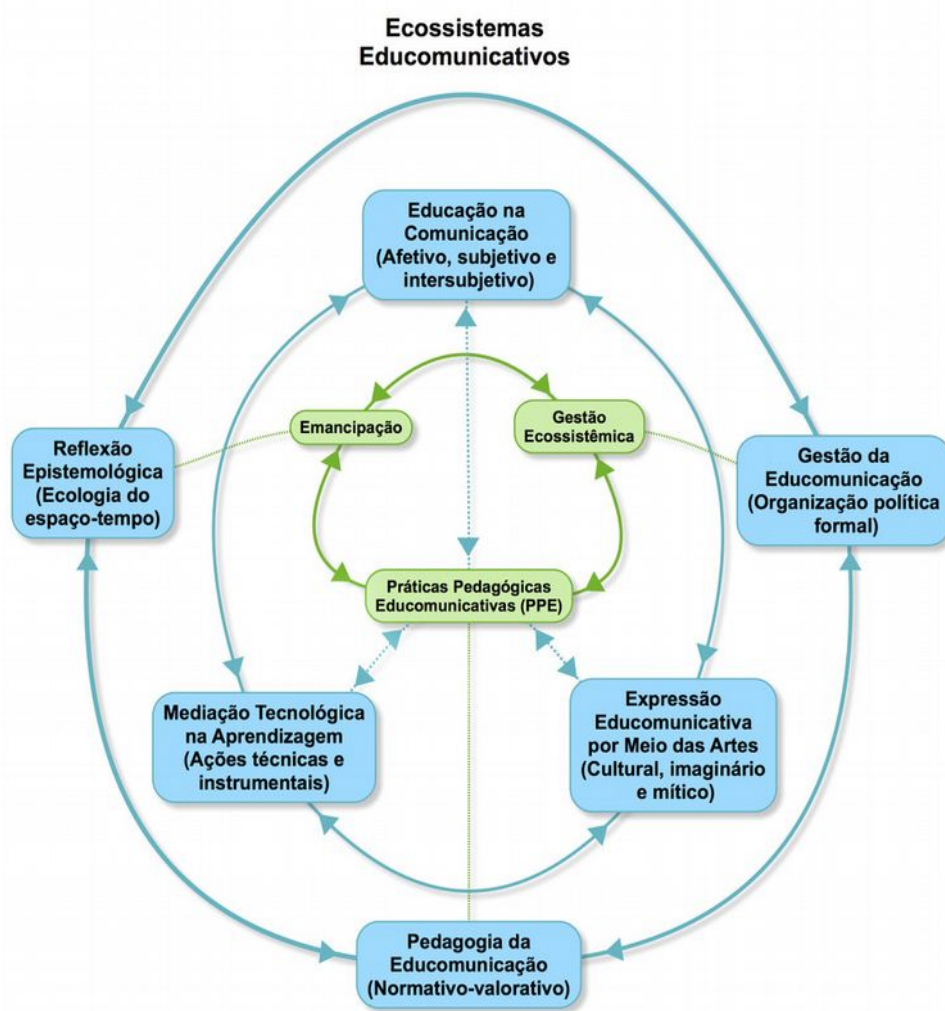


Figura 11
O ecossistema educomunicativo

Responsabilizar o jovem pela produção e difusão de conteúdos a partir da escola, pode ajudar

a amenizar algumas tensões apontadas por Monteiro (2012). Entre elas, o contraste entre as formas de se comunicar, aprender e pensar dos jovens e aquelas que tentam lhes impor as diversas agências de formação. O potencial dos estudantes como mobilizadores é pouco considerado no processo educativo, mas eles podem auxiliar a reduzir a incompatibilidade entre a função social das instituições, seus instrumentos e os agentes educativos, que reproduzem as oposições e contrastes culturais herdados da modernidade.

A Expressão Educomunicativa por Meio da Arte sintetizaria o amálgama simbólico das mediações culturais dos estudantes em produtos e produções com potencial imaginativo e valor emotivo, porque materializados a partir de suas próprias ideias e sentimentos. Assim, como foi relatado que os filmes levaram o conhecimento aprendido nas vivências para a escola, é possível difundir os conhecimentos expressos nessa produção escolar nas agências sociocomunitárias e midiático-tecnológicas. Percebemos que o aproveitamento da autoexpressão para difusão de pontos de vista inéditos é mais um papel das PPE na integração das agências com a escola. Assim, elas promoveriam a aliança da escola com as *escolas paralelas* (Porcher, 1977), modificando as diversas perspectivas no sentido da convergência de interesses e no horizonte de expressão dos estudantes.

No âmbito da gestão, as PPE criariam e incentivariam a autogestão de canais de comunicação, que dariam suporte à difusão das expressões autorais dos sujeitos. A falta de canais de difusão foi uma das críticas recorrentes identificadas nos dados. Por outro lado, observamos que a exibição dos produtos gerados foi uma das ações mais relacionadas à integração das agências. Esses canais podem ser virtuais - como o Youtube - ou podem ser espaços de compartilhamento de conhecimento, como as mostras, eventos ou exposições em aula.

Outro aspecto relevante apontado foi a continuidade das parcerias, que se manteriam ativas a partir da gestão pedagógica dos diversos canais. Vimos como a parceria entre a Escola Albertina, a UDESC, o Coletivo Memórias do Mar, a Socioambientar, a TV UFSC, o Centro de Saúde, a Ecovila, a AMVAGRA e o Laboratório de Pesquisa EDEN/UFSC foi capaz de mobilizar ótimos recursos físicos, humanos e financeiros para empreender ações exaltadas pelo público envolvido. Essas organizações formam um ecossistema já sensível a novas ações e precisam ser estimuladas a continuar interagindo entre si, o que pode ser feito por meio do planejamento de novas ações pedagógicas em rede. O fortalecimento de redes são mais um papel das PPE, ligado principalmente aos aspectos instrumentais da Mediação Tecnológica na Aprendizagem.

Percebemos como os alunos e voluntários que participaram do programa seguem motivados a continuar praticando seus aprendizados. Alguns chegaram a sugerir a criação de um núcleo local vinculado a alguma rede social que pudesse auxiliar sua organização à distância. A escola pode ser o ponto de ancoragem territorial desse núcleo voluntário aberto, que formaria uma comunidade de prática educacional e de integração de redes, desde o local até o global. Esta integração consolidaria um novo paradigma sociotécnico (Citelli, 2010), amparado pela plataforma tecnológica oferecida pelo ciberespaço, mas com foco no desenvolvimento das pessoas, por meio do fortalecimento das relações interpessoais e interinstitucionais. Esses núcleos voluntários podem ser integrados progressivamente às ações curriculares do ensino básico, como estratégia de formação para a expansão da Educomunicação.

Esta perspectiva é estudada sob o ponto de vista da Comunicação Comunitária por Peruzzo (2012) que afirma que “o custo social do não empoderamento coletivo das TICC⁷⁷ para efeito de implementação de alternativas duráveis de comunicação comunitária contribui para o atraso na transformação da realidade local” (p. 83). A hipótese de Peruzzo é que a cibercultura poderia ajudar a configurar processos organizativos autogestionários de alta conectividade, no âmbito da comunicação popular e comunitária, no sentido da construção de uma nova sociedade. A proposta de uma escola mais ligada aos processos cooperativos de organização possibilitaria a criação e distribuição de conteúdos culturais e info-comunicativos, que se configurariam como uma alternativa de comunicação local de qualidade. A escola, por meio das PPE, pode potencializar uma comunicação comunitária alternativa, fortalecendo o ecossistema de educomunicação local. Passaríamos a ter muito mais notícias sobre o bairro Vargem Grande, por exemplo, que os adolescentes identificaram que praticamente não existe na mídia hegemônica. Messias (2017) indica que o local, configurado pelas diversas agências de formação que envolvem o sujeito, é o ponto fulcral do paradigma educacional.

Assim, o papel instituinte das PPE seria o de expandir a abrangência da escola enquanto centro emanador de cultura e conhecimento, ao considerar que todos os cidadãos de sua localidade são público-alvo potencial de seu ecossistema educacional. Uma proposta que é reforçada pela necessidade de educação continuada, ou *educação para toda a vida* como era chamada pela UNESCO

⁷⁷ Peruzzo inclui um duplo “C” na sigla das Tecnologias de Informação e Comunicação, como forma de indicar a presença do Conhecimento em todo o processo tecnológico.

(Delors, 1998). Os estudantes, professores, voluntários e organizações parceiras exercitariam sua cidadania por meio da participação ativa no bairro. A renovação da escola é possível, para Silva (2002a), justamente a partir da disponibilidade das TIC e da facilidade na criação de redes “como uma comunidade de aprendizagem aberta à comunidade global” (p. 785). Desde os anos 1920 pioneiros como Celestín e Elise Freinet, Antoine Vallet, Louis Porcher ou Jean Cloutier, entre muitos outros que os sucederam, (re)afirmam a necessidade de mudar a sociedade em função da presença cada vez mais intensa dos meios de comunicação.

Schöninger (2017), ao estudar as PPE apontou seu potencial para criar redes de aprendizagem que possibilitem à instituição escolar maior abertura por meio dos ecossistemas educacionais. Para a autora, a Educomunicação seria a energia trocada entre os atores desse ecossistema e potencializada pelo fluxo das PPE, que intensificam as interações e modificam as relações educacionais e comunicacionais entre os sujeitos envolvidos (pp. 70-71). Entre as mudanças estaria a possibilidade do registro e compartilhamento de experiências nesses ambientes, com um maior aproveitamento na construção e aperfeiçoamento de práticas e conhecimentos coletivos singulares – a valorização da ecologia de saberes contra o desperdício da experiência (Santos, 2000, 2009). Schöninger (2017) também indicou a necessidade de metodologias participativas que possibilitem a construção coletiva do conhecimento. Uma dessas metodologias seria a produção *áudio-scripto-visual* integrada à técnica cinematográfica, como aplicada no Educom.Cine. Pessoa (2017) constatou em sua revisão de literatura que as mudanças já estão ocorrendo, com as PPE auxiliando o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos e chamando a atenção para a possibilidade do uso das TIC para a criação de ecossistemas educacionais na escola.

Para Agustín García Matilla (García Matilla et al., 2018), nunca antes como na atualidade a sociedade teve tantas oportunidades para manejar com meios de comunicação e com as redes. Nunca antes tivemos a bagagem universal da experiência educacional à nossa disposição. Nunca antes as crianças e jovens puderam manejar tecnologias de comunicação. Nunca antes houve tantas oportunidades de criar pontes de intercomunicação entre as gerações. Por isso, o pesquisador entende que este é o momento de desenvolver a Educomunicação por meio da colaboração intergeracional no fortalecimento das comunidades, que podem se conectar em redes na dinâmica *glocal*. Essa colaboração ocorreria em torno de uma educação para a transformação social.

Essa perspectiva de transformação da escola é reforçada pelo professor João Barroso (IE

ULisboa, 2017a), que aponta a tendência dela se tornar um ambiente mais lato de aprendizagem, mais diversificado e territorial. O espaço institucional escolar seria pulverizado pelo território em interação dinâmica com outros espaços de educação e comunicação. Dentro deste novo paradigma sócio-educacional, as ações educacionais propagariam um currículo mais vivo, orientado às características e demandas das comunidades. A aura de atuação dos alunos e da escola seria ampliada em seu território, em um contexto de parceria sociedade-escola-bairro. Os projetos de aprendizagem se transformariam em produtos *áudio-scripto-visuais* a serem divulgados na rede comunitária de canais virtuais de TV, rádio, bibliotecas multimídia, e demais canais digitais criados a partir da disponibilidade física, enquanto estruturas de produção e propagação de redes e conteúdos (Martini, B. Silva & Sartori, 2017). Em sua revisão, Pessôa (2017) identifica essa preocupação com as relações entre as TIC, o currículo escolar e a prática pedagógica.

Os canais de comunicação local seriam gerenciados de forma participativa em conjunto com a escola e a comunidade. A produção cultural local e continuada, num exercício constante de linguagem, possibilitaria o domínio e aperfeiçoamento das técnicas. O convívio intergeracional em equipe, dos estudantes com professores, moradores e voluntários do bairro, na execução de projetos envolvendo o uso da tecnologia, promoveria a formação bilateral – uns se alfabetizando tecnologicamente, e outros, ética e epistemologicamente. Progressivamente, o currículo passaria a ser esta rede multimídia de processos de educação onde, ao sistematizar as conclusões dos seus estudos, cada aluno (ou equipe) consolidaria suas aprendizagens e, simultaneamente, apresentaria uma expressão material de suas descobertas ou talentos artísticos para toda a comunidade. Uma perspectiva de educação e cidadania que recolocaria a escola no centro da sociedade, como produtora de conhecimento e promotora de mudanças sociais. Essa possibilidade já aparece como resultado de um dos trabalhos avaliados por Pessôa (2017), que indica que a educação escolar deveria ser promovida por meio de comunidades políticas de comunicação em interação com o mercado, com o Estado e com organizações populares e de comunicação comunitária. Ou seja, uma educação como fruto da parceria entre diversos setores sociais.

Ao terem como diretriz permanente o incentivo ao desafio da descoberta e ao risco da realização, as PPE tendem a expandir, por meio de seus sujeitos educadores, as possibilidades de inovação e de integração entre os conhecimentos. Assim, essas práticas colaboram para que cada membro da comunidade escolar sinta-se como promotor, onde estiver, de um ambiente de reflexão

plural. Incentivadores de um espaço onde todos os temas que circulam nas diversas agências de formação possam ser amalgamados em novos conhecimentos, para o fortalecimento de ecossistemas educacionais. Nesta atitude crítica inovadora reside a esperança de reverter a desconexão atual entre o que a educação imagina que a sociedade possa vir a ser, e o que a sociedade consegue materializar a partir de sua realidade informacional e comunicativa. Esta mudança não ocorre diretamente na estrutura da sociedade, mas primeiramente em cada pessoa, alicerçada na abertura para o aprendizado e o diálogo constante. É a transformação sem fim do ser, no ser mais, no ser aprendiz.

Aprender é correr o risco de não ser mais o mesmo, nunca mais. Pelo depoimento dos adolescentes e adultos recolhidos neste estudo, é possível perceber que a emoção e, principalmente, os riscos que representam a execução de um projeto, são elementos significativos para a aprendizagem. Houve amadurecimento dos participantes, como também houve o aproveitamento dos conhecimentos para empreender jornadas autônomas, o que comprova que o clima do ambiente das oficinas ajudou a fixar os conhecimentos. O *set* cinematográfico, como um espaço quase místico, possibilita essa experiência do risco de criação que envolve uma peça de arte. Risco de se obter um resultado mais ou menos próximo do que foi imaginado. A tensão e a expectativa geradas, cumprem a função conativa de aproximar todos de forma empática. A colaboração exigida para produzir algo *verdadeiro*⁷⁸ é expressa na comunhão mental da equipe, que ocorre no ato mágico de filmar. O ato de eternizar um momento único de relação humana, seja entre atores, em um depoimento ou no registro documental espontâneo. O processo é igualmente intenso quando não ocorre como o planejado, em certos casos é mais inesquecível ainda. Assim, se aprende a fazer filmes, como se aprende a fazer ciência: por tentativa e erro. O processo cinematográfico se revela semelhante ao processo de busca do conhecimento coletivo, expresso em uma obra.

Os depoimentos dos participantes revelam que as PPE promoveram o aprendizado significativo e duradouro. Pelo clima dos grupos focais, se observa a amizade, a alegria de recordar, a surpresa de perceber novos aprendizados ao falar sobre a experiência, o reconhecimento da oportunidade oferecida pelo projeto, mesmo dois anos após sua realização. Inspirados nesse resultado particular, sintetizamos aqui algumas possibilidades de intervenção na integração da escola com outras agências de formação:

78 Foi a palavra usada por Adulito 7 para classificar as produções audiovisuais do Educom.Cine.

Quadro 16

Papéis das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das agências de formação

Valorização da autoexpressão para difusão de pontos de vista inéditos
Estímulo à emancipação dos sujeitos como elos da rede de relações entre as diversas agências
Criação e incentivo à autogestão de canais de comunicação e difusão de conteúdo autoral
Realização continuada de ações pedagógicas para o fortalecimento de redes de aprendizagem e de parceria interinstitucional
Expansão de abrangência da escola enquanto centro produtor de cultura e conhecimento para a transformação social
Possibilitar a inovação e a integração entre os conhecimentos das diversas agências
Incentivar a colaboração intergeracional no fortalecimento das comunidades

A partir de nossas reflexões e do levantamento de resultados da experiência, adaptamos os princípios das PPE de forma que possam ser aplicáveis a outros espaços, além do escolar. Incluímos alguns novos princípios identificados nas análises, lembrando que esta lista pode seguir aberta a novas, e sempre bem-vindas, contribuições (Quadro 17). Enquanto práticas amplas e adaptáveis a cada realidade socioambiental, as PPE se constituem de maneira diferenciada em cada equipe. Em nosso caso particular, resumimos seu papel na integração das diversas agências de formação na escola como relevante: no fortalecimento do poder simbólico dos sujeitos a partir da Educação na Comunicação; no estímulo à produção midiática dos sujeitos pela Expressão Educomunicativa por Meio das Artes; na criação de canais de difusão como estratégia de Mediação Tecnológica na Aprendizagem; na formação e fortalecimento de redes de colaboração entre os diversos parceiros mobilizados pela Gestão da Educomunicação; e na sistematização e registro da Reflexão Epistemológica sobre as práticas. Outras possibilidades podem surgir a partir de novas experiências na continuação das ações.

Quadro 17

Princípios das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) ampliados

Consideram as particularidades socioambientais do tempo e do espaço onde se aplicam, atualmente marcadas pela cultura midiático-tecnológica

Mobilizam mediações dialógicas que estabelecem e/ou fortalecem os ecossistemas educomunicativos

Integram as práticas de educação e comunicação em experiências que objetivam a aprendizagem significativa

Ampliam as possibilidades educomunicativas dos sujeitos nos espaços institucionais, sociocomunitários e mediático-tecnológicos

Estão atentas ao uso pedagógico dos recursos tecnológicos e midiáticos

Favorecem a atitude crítica e criativa dos sujeitos diante da cultura informacional e midiática que compõe o fluxo de seus ecossistemas

Promovem a aprendizagem-ensino como expressão do processo contíguo de educação e comunicação

Incentivam a produção de conhecimento social colaborativo

Valorizam a aprendizagem distraída

Facultam a expressão educomunicativa por meio da arte *áudio-scripto-visual*, promovendo as inteligências múltiplas

São fundamentadas na conação e na empatia

Cooperam para o aperfeiçoamento constante da docência compartilhada e da didiscência conectiva

Consideram a inteligência emocional como aspecto relevante na promoção das mediações culturais auto-inter-trans-subjetivas

Promovem a autoestima, autonomia, protagonismo e empoderamento que pode se traduzir na emancipação social dos sujeitos

Zelam por um clima de colaboração, alicerçado na tradução intercultural constante e no cuidado com a modulação interdiscursiva

CONCLUSÃO\CONTINUAÇÃO

Motivados pela vontade de estudar as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) que ocorrem no ambiente escolar, sentimos a necessidade de revisitar a epistemologia da Educomunicação. Fizemos isso a partir das revisões bibliográficas de Pinheiro (2013) e Pessôa (2017), e complementamos esses estudos com uma revisão até julho de 2018, mais focada nas questões epistemológicas. Ao longo de nosso estudo, percebemos a atualidade do pensamento de muitos dos pioneiros da área para abordar questões sociais e abissais da pós-modernidade. Nossa impressão é que eles vêm nos avisando, desde o início do processo de difusão de informação em massa, da necessidade de fortalecer o caráter social da comunicação e seu vínculo com a educação. A revisão que fizemos resultou também no inventário das colaborações mais recentes, de colegas pesquisadores(as) que se empenharam em praticar e teorizar sob preceitos afetos aos nossos. Quiçá esse esforço possa ajudar a superar os desafios que o tema nos impõe, que seguem muito similares àqueles dos colegas precursores. A revisão epistemológica nos possibilitou analisar as práticas com mais propriedade.

Em nossa abordagem, consideramos a Educomunicação como uma epistemologia do Sul, um senso-comum de vanguarda, contra-disciplinar, que atua nos domínios ontológicos de cultivo social na perspectiva da intervenção emancipatória e comunitária. Essa perspectiva objetiva (re)integrar as diversas agências sociais de formação, alicerçada em aspectos éticos e de alteridade, principalmente por meio do fortalecimento ou da criação de ecossistemas educomunicativos. Com a intenção de fortalecer essas ações, apontamos a emergência de uma Teoria da Ação Educomunicativa, fundamentada no diálogo *nas* e *entre as* práticas de educação e comunicação. Com uma teoria própria, posicionamos a Educomunicação em um contracampo, em torno da ideia-força de uma ciência dialógica mais ligada à transformação social. Nessa posição, podemos observar a Educação, a Comunicação e demais áreas nos processos de expressão auto-inter-trans-subjetivos dos sujeitos, que atuam em seu espaço cotidiano no cultivo das realidades. Essa proposta é alicerçada na teoria da educação e da comunicação como diálogo de Freire (1975, 1983) em aproximação com a Teoria da Ação Comunicativa de Habermas (1989), cujos pontos de convergência foram abordados por S. Souza (2016) e Rosa (2018a). O esforço de sistematização dessa nova teoria é justificado pela necessidade de uma revisão, a partir do Sul científico, da proposta de emancipação formal de Habermas (1989). Nos

parece que esse desafio proposto por Santos (2007), e aceito por Rosa (2018a), pode resultar em uma abordagem de ação crítica, porque fundamentada na emancipação *de fato* das pessoas e suas comunidades.

Estamos convencidos que a separação entre educação e comunicação é a principal razão do sentimento de esquizofrenia inspirado pela *crise orgânica*⁷⁹ contemporânea: alto desenvolvimento científico associado ao crescimento exponencial da exclusão social. Por isso, a democratização do acesso às instituições educativas precisa ser acompanhado do acesso à comunicação, pois a reflexão se completa na expressão. Em outro sentido, a divulgação de informações politicamente orientadas aos interesses econômicos impede a realização ética e democrática da cidadania, sempre sabotada por *tenebrosas transações*⁸⁰. O acesso democrático à comunicação é um direito fundamental do ser humano e componente intrínseco do processo cognoscitivo e dialógico de cultivo social. A Teoria da Ação Educomunicativa é uma alternativa à tendência dicotômica das ciências sociais modernas, porque afirma a impossibilidade de desconsiderar o componente crítico, ético e político presente em todo o sistema de educação ↔ comunicação. São etapas simbióticas, orgânicas, de um processo (re)formador da cultura: a educomunicação. Torna-se urgente romper com nossa tendência à dicotomia maniqueísta.

Numa perspectiva pós-moderna, ou pós-abissal, como definido por Santos (2018a), o contracampo educomunicativo pode fornecer instrumentos teórico-metodológicos à (re)ligação dos sujeitos aos processos de *cultivo* cultural. Cada cidadão pode agir como um centro de expressão e recepção de conhecimento para o aperfeiçoamento individual e social. Cada um tem em si esse potencial. A escola, espaço *sem partido*⁸¹, deve ser plena da experiência política capaz de despertar os sujeitos para esse potencial, muitas vezes paralisado. O aluno precisa experienciar a tomada de decisão e realização coletivas, como prática de reconhecimento da alteridade, elemento fundamental à democracia. Só assim poderá tomar partido e respeitar a opção dos colegas, enquanto cidadãos e cidadãs com direito a ter a mesma consciência.

Ao reforçarmos o vínculo da Educomunicação às epistemologias do Sul, que propõe o *fim do colonialismo sem fim* num viés emancipatório (Santos, 2011), amenizamos a crítica de que o termo estaria descolado do peso histórico de uma relação que sempre foi tensa e conflitiva⁸². Em uma

79 Expressão utilizada por Huergo (2010) para se referir à transição entre o velho que morre e o novo que teima em nascer.

80 Trecho da música *Vai Passar*, de Chico Buarque, que faz referências à ditadura militar no Brasil.

81 Referência ao movimento *Escola sem Partido* no Brasil que, sob o pretexto do apartidarismo, defende suprimir o caráter crítico e político da educação.

82 Crítica do estudioso do campo Comunicação/Educação Jorge Huergo, evidenciada por Pinheiro (2013).

perspectiva pós-colonialista, podemos dizer que o uso do termo resgata uma completude pré-colonial e busca, portanto, relembrar um conflito que é anterior aos embates ocidentais em torno dos conceitos do campo Comunicação/Educação. Ele remete aos embates culturais entre o ocidente e as populações nativas das Américas, que perderam o protagonismo histórico e, com ele, boa parte de sua ciência, mais holística e apegada à terra. Por outro lado, não vemos problema em valorizar a percepção do senso comum, que confunde as práticas da educação e da comunicação. É possível aproveitar este fato para a promoção de processos de reflexão sobre o cultivo emancipatório dessas práticas. Nos parece mais salutar apostar na amenização dos conflitos e acreditar que se possa estabelecer, a partir das experiências microssociais, novos paradigmas de sociedade, onde os ecossistemas educacionais promovam a saúde psicossocial de seus indivíduos.

A análise dos dados demonstra que a Educomunicação, embora tenha tido seus conceitos pouco explicitados ou reforçados ao longo do programa analisado, foi muito bem compreendida pelos adolescentes e adultos que participaram do programa. O termo parece possuir um potencial auto-explicativo que favorece a rápida assimilação de suas implicações quotidianas, pois faz atentar para uma relação tão profunda e, ao mesmo tempo, transparente em nossa sociedade: nos educamos na e com a comunicação. Nos parece importante associar este aspecto de fácil compreensão à sua base epistemológica, pelo potencial de difusão e propagação que pode significar.

Vizer (2003, 2012) fala da necessidade de construirmos pontes entre as ciências (ditas puras) e as humanidades, as duas culturas de nosso tempo. Pontes entre a psicogênese e a sociogênese; entre natureza e sociedade; entre o mundo da natureza e o da cultura; entre a conduta e as ações dos homens e seus universos de sentido, e seus imaginários; entre o consciente e o inconsciente que habita em todos nós. A Educomunicação pode ser uma dessas pontes, ao assumir que o sujeito, enquanto observador, tem papel fundamental na construção de seu mundo, o único mundo que realmente existe para ele. Mundo que parte das sensações interiores de cada um de nós, e é *(in)formado* materialmente pela soma de todas as expressões subjetivas particulares.

Nas humanidades, Vizer (2003) identifica duas posturas epistemológicas que se consolidaram na busca de compreensão desses processos sociais: a interacionista, que equivaleria ao uso do microscópio; e a abordagem estruturalista, que utiliza uma perspectiva telescópica. No entanto “seria ideal que contáramos con una disciplina social que operara como estetoscopio, capaz de percibir los latidos del mundo de la vida” (p.211). A perspectiva epistemológica da Educomunicação pode vir a ser

este estetoscópio, capaz de amplificar as mensagens que nascem no coração das pessoas. Se escutarmos a pluralidade de saberes, talvez possamos compreender o que poderá vir a ser a pós-modernidade, ou a sociedade pós-abissal. Aspecto que está intimamente ligado com a perspectiva de aquecimento da razão traduzida no ato de *corazonar* (Santos, 2018b). *Corazonar* é um ato que implica, justamente, estabelecer pontes entre as emoções e os afetos, por um lado, e os conhecimentos e razões por outro. Esta ponte constituiria uma terceira via, capaz de produzir uma realidade de saberes emocionais/afetivos e de emoções/afetos com sentido (Santos, 2018b, p. 179). O grande desafio dessa nova ciência estetoscópica seria alinhar a batida dos corações das comunidades em um mesmo compasso, entendendo que educação e comunicação são elementos contíguos de um mesmo processo de cultivo educomunicativo da realidade em que vivemos.

Entendemos que é essa relação entre o cognoscitivo e o dialógico que constrói e influencia a realidade social. É o pensamento que organiza a matéria de acordo com a força social que consegue mobilizar, quando sintonizado coletivamente. É o imaginário cultural da sociedade que gera sua realidade material. Investir no fortalecimento de um imaginário social positivo, inclusivo, equilibrado, aumentaria as chances de alcançarmos uma utopia social possível. E para seguir nessa direção, no nível macrossocial, precisamos democratizar radicalmente a comunicação, e não apenas a educação, cujo acesso universal já é um direito básico. Essas duas práticas sociais precisam se alinhar, para que sejamos curados da esquizofrenia social, onde tentamos nos educar em um sentido, mas vivemos sob a influência de uma comunicação que aponta em sentidos opostos. Como percebido por alguns participantes do Educom.Cine, o processo educomunicativo ocorre diariamente no cotidiano. No espaço midiático-tecnológico é orientado, em um sentido hegemônico, pelo mercado, que busca despolitizar, amenizar, adestrar os corpos e as mentes para objetivos econômicos que lhe são alheios, mas que acabam por ser interiorizados pelos sujeitos e reforçados no espaço sociocomunitário. O mesmo processo, num sentido inverso e libertário, deve buscar despertar cada cidadão para esse mecanismo de condução comunicativa, para que possa identificar o seu querer. Só assim poderá editar o seu mundo.

Entendemos que a Educomunicação, com sua Teoria da Ação Educomunicativa, é uma nova perspectiva filosófica de tradução intercultural que pode cooperar no sentido da (re)unificação dos saberes. Pois a unidade “só pode ser reconquistada aquém das culturas de especialistas, por conseguinte no cotidiano, e não além, nos fundamentos e profundezas da filosofia da razão”

(Habermas, 1989, p. 33). As alternativas podem emergir a partir das experiências promovidas por esse novo senso comum de vanguarda, fundamentado na colaboração para a produção social do conhecimento, a partir da escuta ativa do que *pensa* o coração de cada sujeito. Em sua proposta de pedagogia da comunicação, Gutiérrez Pérez afirma que a mudança na educação não será possível sem uma profunda modificação nas atitudes do educador.

En primer lugar, es primordial enfrentarse al cambio com una actitud receptiva o por lo menos de expectación. Ningún educador puede dejar de pensar y sentir que el cambio requiere la ruptura dolorosa de muchas formas de ser y de hacer, que de suyo constituyen una especie de anticuerpos, tanto más mortíferos cuantos más años se tengan y más “éxito académico” se haya cosechado. (Gutiérrez Pérez, 1975, p. 85)

Essa necessidade de mudança pessoal é o que pretendemos reforçar com o uso da ideia-força aprendizagem-ensino. A educação começa com a transformação do sujeito (educando/educador, educador/educando, EMIREC ou educador/educando) que se prepara para uma nova experiência de aprendizagem adaptando-se ao ecossistema no qual vai atuar, e sobre o qual precisa apreender seus fluxos e sua ecologia de saberes. A profusão de informações e de mosaicos simbólicos e culturais possíveis de serem configurados por cada pessoa, torna a educação uma atividade de tradução intercultural por excelência. A Teoria da Ação Educomunicativa teria por princípios a aprendizagem-ensino e a tradução intercultural, enquanto posturas éticas abertas ao diálogo transformador e à alteridade. A necessidade de uma teoria da Educomunicação é indicada como uma lacuna por vários autores ao longo da pesquisa. A fundamentação dela pode ser uma forma de adensar o novo contracampo, se encontrarmos eco para essa proposta em nossa audiência científica.

Com a mesma intenção de adensamento, buscamos pontos de convergência entre as áreas de intervenção da Educomunicação e os domínios da sociologia da comunicação apontados por Vizer (2003, 2012). Essa aproximação nos pareceu orgânica e pertinente, pois aportou conhecimentos da sociologia e um instrumento de diagnóstico, análise e intervenção que pode ajudar nos métodos de aplicação da educomunicação, pois estabelece parâmetros para alinhar as ações aos conceitos. Caberia ao educador profissional promover um diagnóstico socioambiental do seu espaço de atuação, observando as seis dimensões do instrumento. Após a análise participativa do diagnóstico, seriam planejadas ações nas seis áreas de intervenção da Educomunicação. Essa seria uma estratégia

de Gestão da Educomunicação capaz de qualificar as relações de reciprocidade dentro do ecossistema de educomunicação, se pensarmos na riqueza de análises que nos possibilitou.

Além do alinhamento sociológico às áreas de intervenção, propomos também uma nova taxonomia epistemológica, coerente com a constatação do *educomunicativo* como um eixo cada vez mais utilizado pelos pesquisadores. Essas mudanças seguiram também recomendações que se repetiram ao longo dos anos, feitas por autores fundamentais, mas que ainda não haviam encontrado eco em proposições efetivas. Como *bricoleurs*, buscamos tecer mais um pedaço da nossa colcha epistemológica com os melhores retalhos, selecionados desde as contribuições mais recentes e relevantes localizadas em nosso recorte.

Com base nesse mesmo recorte, vinculamos as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) à área da Pedagogia da Educomunicação. Desde essa posição epistemológica, analisamos os dados evocados e suscitados sobre o programa de extensão Educom.Cine, em sua edição de 2015, em busca do papel das PPE na integração das agências de formação na escola. Descobrimos que, no nosso caso, o estudante é o centro, a partir do qual se estabelecem relações capazes de conectar as diversas agências de formação, em prol de uma aprendizagem significativa e coerente. A Educomunicação, ao direcionar o olhar para todos os domínios sociais, ou seja, para o *holos* socioambiental, é uma perspectiva sistêmica que tem potencial de despertar em cada sujeito a dinâmica instintiva da aprendizagem-ensino, promovendo a formação de cidadãs e cidadãos educomunicadores(as). O sujeito educomunicador é o amálgama contemporâneo entre o educando/educador de Freire (1975) e o EMIREC de M. Kaplún (1996). Na escola, significa pensar uma educação que tenha como horizonte consolidar ecossistemas de educomunicação autogestionados, enquanto comunidades de prática dinamizadas por sujeitos que tem o perfil de educomunicadores, sejam eles profissionais da área, professores, alunos, voluntários ou colaboradores. Esses mobilizadores poderiam ajudar suas comunidades a serem cada vez mais autônomas na gestão de suas práticas de aprendizagem-ensino. Nesse horizonte, as intervenções do educador passariam a ser, progressivamente, mais pontuais, o que lhes possibilitaria tempo para exercitar a pesquisa e a extensão desde a educação básica, além do ensino.

Ao estabelecer a docência compartilhada e a didascência como princípios das PPE, buscamos subverter a lógica de aceleração social do tempo, que reforça o egocentrismo primitivo dos sujeitos. Só o exemplo inspirador da ação gregária, vinculada ao aproveitamento da experiência, é capaz de reverter

o espírito individualista de competição que se arraigou desde a base da sociedade. É urgente repensarmos que o tempo é arte, é fruição, pois a arte é fonte de energia política para a mudança. Em um ambiente de desregulamentação da comunicação social, cada vez mais dominado por questões de mercado⁸³, o que está em jogo é

a própria formatação dos indivíduos entendidos como *empreendedores de si mesmos*. O neossujeito, aquele que não tem tempo a perder, mais do que sonhos, desejos, esperanças, utopias, sentido de compartilhamento, deve envergar e praticar o dístico pragmático de viver sob os lineamentos materiais e existenciais da concorrência. (Citelli, 2017, p.25)

Entendemos que essa edição hegemônica da realidade pode ser desconstruída e reeditada. Não descobrimos exatamente como, mas indicamos um caminho possível de resistência para a construção participativa, horizontal e dialógica da cultura, que (re)valoriza o sentimento comunitário gregário. A Educomunicação, como uma epistemologia de emancipação cidadã e de fortalecimento sociocomunitário, está em sintonia com os conceitos da Cidade Educativa (Faure, 1974) e da pedagogia do lugar (Orr, 2007a, 2007b). Ela pode contribuir para o reposicionamento da instituição escolar em relação à sua comunidade local, tendência confirmada pelas nossas análises. Essa nova posição implicaria integrar as PPE no currículo da educação escolar, para ampliar seu alcance. Nesse microespaço público de experimentação social, a produção local de conhecimento promoveria outras possibilidades de edição do mundo. Como MacQuail (2003), entendemos que há uma *cultura da informação*, e não uma *sociedade da informação*. Mas é possível aproveitar essa cultura para ampliar o acesso à informação de qualidade na escola e, a partir dela, promover localmente a interconectividade capaz de produzir novos conhecimentos, aplicáveis, ali mesmo onde surgem, como motores de transformação. Essa preocupação ética com os problemas socioculturais e com um currículo mais eclético e contextualizado formam a base de uma Tecnologia Educativa mais crítica (Area, 2009).

Teríamos assim - como no sonho utópico de Ismar Soares (Castilho Costa & Soares, 2018) - cada escola como um centro de irradiação de informação *áudio-scripto-visual* voltado à promoção do conhecimento social de sua localidade. Perspectiva que colabora sobremaneira para os conceitos de *educação para toda a vida* e *bairro inteligente aprendente*, derivados dos princípios educacionais difundidos pela UNESCO. Se pensarmos nesse potencial de integração das PPE, seria viável a

83 Como comprovado no estudo global empreendido por Castells (2015).

comunidade escolar se responsabilizar pelo processo de produção e distribuição pública de conteúdo midiático, a partir de sua região de abrangência. Esta poderia ser a base de um novo paradigma sociotécnico, cuja essência estaria na democratização de acesso aos meios de comunicação desde o espaço microssocial da escola. O resultado seria a articulação permanente da formação entre os espaços midiático-tecnológico, sociocomunitário e institucional educativo por meio de Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE).

A Educomunicação, enquanto ciência sistematizada a partir da práxis latino-americana, carrega consigo uma herança mestiça herdada das populações nativas do seu território, que prezavam por uma conexão mais cardíaca com a terra e seus habitantes. Esse é o elemento que, nas Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE), faz aflorar a empatia e a conação capazes de despertar em cada um o sentimento imaginativo e utópico, que se expressa na arte. A conação é a força capaz de mobilizar a energia política estagnada que, ao retomar seu fluxo, pode ser capaz de promover o cultivo de um mundo melhor.

No caminho desse horizonte utópico, elencamos algumas possibilidades de melhorar e continuar com nossas práticas no espaço escolar, sugeridas pelos participantes. Nos interessa dialogar sobre essas sugestões e aprofundar a aproximação da universidade com a escola básica, por meio da continuidade do Educom.Cine. Ajudar a promover a mudança sobre a qual refletimos é um dever ético, e uma forma de qualificar a cadeia de valor da educação. Estamos cientes desse compromisso e também dos diversos aspectos a serem aperfeiçoados no programa Educom.Cine, como: a melhor organização da reflexão democrática durante a ação; o aproveitamento maior das redes sociais; a criação de canais de divulgação; o uso de tecnologias mais acessíveis, como os celulares; e a implementação de um processo autônomo de continuidade na escola. Por isso, atuamos de diversas formas nos anos seguintes, na mesma escola, e não pretendemos parar, porque o caminho utópico é de (re)construção permanente. Em 2016, realizamos o programa no currículo com um grupo de cinco professores que atuavam em três disciplinas nas turmas de 8º e 9º anos. Em 2017 e 2018, colaboramos com o planejamento e execução de oficinas de educomunicação e audiovisual em parceria com o Programa Mais Educação do MEC, que oferecia oficinas no contraturno para alunos com baixo aproveitamento curricular.

Em 2019 seguimos em contato com a mesma escola por meio do Laboratório de Educação Linguagem e Arte (LELA/UDESC) em busca de financiamento para um projeto de pesquisa elaborado

em parceria com várias organizações, entre elas o Grupo de Pesquisa Educom Floripa e outras duas escolas da rede municipal de Florianópolis, que também promovem ações envolvendo cinema e educação. Buscamos, assim, aperfeiçoar as práticas e solucionar algumas questões levantadas nessa tese, em especial a garantia da consolidação das ações de forma autônoma e o fortalecimento da cooperação interinstitucional com o seu lugar, o bairro Vargem Grande. Esses são mais alguns passos a serem dados no sentido da utopia possível, que devem se somar a outros que discutiremos democraticamente com os atores envolvidos. A apresentação dos resultados da tese à comunidade será um dos momentos para isso.

Talvez o que apresentamos aqui sejam apenas ideias que se repetem ao longo do tempo, pois segundo Agustín García Matilla, temos fracassado sistematicamente por não saber vender o que é a Educomunicação e para que serve esse reforço da democracia. A Educomunicação pode se configurar como uma prática de estímulo à atitude crítica, necessária para mudarmos nossos comportamentos diante do mundo e da vida. É urgente que as pessoas aprendam a analisar e produzir conteúdos nas diversas linguagens, tanto para que desenvolvam um pensamento crítico sobre o mundo, como para lhes possibilitar a co-elaboração do seu próprio mundo (García Matilla et al., 2018). Nesse contexto, percebemos que o papel das PPE passa pela transformação do pensamento em atitude crítica, capaz de integrar o conteúdo das diversas agências de formação em novo *conhecimento prudente, para uma vida decente* (Santos, 2000). Independente dos nomes e percursos teóricos que trilhamos, o mais importante é traduzirmos este conhecimento-emancipação em projetos político-culturais que tenham capacidade de mobilizar a escola, e a sociedade como um todo, para a necessária transformação social.

Na busca de uma síntese visual de todo processo, concebemos uma imagem mental que, a partir do esboço que elaboramos, foi graficamente produzida pela artista gráfica Lu Gâmbaro⁸⁴:

84 O portfólio da artista pode ser apreciado no link: <https://www.letrailustrada.com>



Figura 12
Imagem síntese das reflexões da tese

A imagem evidencia um acrônimo para a expressão *Educo com Comunicação-Ação*, que entendemos que traduz nossa perspectiva de atuação com as PPE. Cada palavra da expressão é separada por um elemento que, no conjunto, formam a imagem de um barco. Embarcação com a qual é possível realizar uma navegação de cabotagem, sem perder de vista a margem da modernidade. Sua quilha rasga a superfície líquida da pós-modernidade e garante a estabilidade para seguir em *marcha macia*⁸⁵ no rumo da profundidade pós-abissal. Seu horizonte é a utopia possível de uma vida decente, alicerçada no senso comum de vanguarda e no progresso do ser humano. Por isso segue no sentido anti-horário, que indica uma necessária desaceleração do tempo, para que se possa fruir a arte de viver o *sabor dos saberes*. Seu leme é a espiral, símbolo da gestão ecossistêmica (ou orgânica), e mobiliza círculos de evolução tanto para o exterior da sociedade como para o interior dos seres tripulantes. Seres que devem ter seus sentidos abertos à colaboração, à emancipação e ao desenvolvimento comunitário. Para isso, a gestão pode considerar os seis domínios sociais e planejar ações nas seis áreas de intervenção da Educomunicação⁸⁶, que formam a trama de uma espécie de tarrafa⁸⁷. Com essa rede artesanal associada ao leme sistêmico é possível organizar novas epistemologias em *lanços*

85 Referência à canção homônima de SIBA disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=mpmZqEgw4EU>

86 Como vimos nos quadros 4 e 5 os domínios sociais são: práticas e ações instrumentais; organização política vertical, institucional; normas e valores horizontais; espaço-tempo "ecológico"; o sujeito e os vínculos de associação interpessoal; cultura, imaginário e mitos. E as áreas da Educomunicação são: Educação na Comunicação; Expressão Educomunicativa por Meio das Artes; Mediação Tecnológica na Aprendizagem; Pedagogia da Educomunicação; Gestão da Educomunicação; e Reflexão Epistemológica.

87 Rede de pesca que se arremessa de lanço. Fonte - <https://dicionario.priberam.org>

sobre as diferentes disciplinas de conhecimento, que estão à deriva no mar da sociedade líquida⁸⁸. O dial de rádio ao fundo, o lápis e a câmera de vídeo representam as possibilidades de expressão *áudio-scripto-visual*. A antena marca uma posição no dial, que é a frequência ou modulação mais adequada a cada tipo de comunicação estabelecida. A mesma antena promove a interlocução em ondas que chegam e partem, na dinâmica *uniglocal* das mediações. As iguarias marinhas, colhidas no aproveitamento da experiência significativa com as comunidades, são o alimento da tripulação dessa arca chamada Educomunicação. A única regra para a tripulação é despertar para a reinvenção do lugar mais extraordinário, inovador e misterioso que existe: o seu. A reconexão com o seu lugar pode ser hoje a experiência pedagógica mais significativa para o desenvolvimento humano.

Tratamos nesse trabalho de editar nosso mundo científico e, dentro de seus limites, analisar os resultados alcançados em nossa navegação de cabotagem, junto à equipe de tripulantes vinculada ao Ensino Fundamental II da Escola Albertina Madalena Dias, de Florianópolis, no Brasil. Este é o nosso lugar de fala, desde o Sul do mundo, onde continuamos atuando em busca da utopia possível. Com constância, pretendemos aqui seguir nos surpreendendo com o nosso próprio lugar. Oxalá nosso exemplo, sistematizado nessa peça retórica-científica, possa servir à nossa audiência, formada, principalmente, pelos colegas que discutem a Educomunicação no Brasil. Estamos muito contentes de ter comprovado a utilidade das ações do programa Educom.Cine na vida de diversas pessoas que dele participaram. Entre elas, fomos surpreendidos, no período de finalização deste trabalho, com o depoimento de um participante que atribuiu aos conhecimentos adquiridos no programa sua seleção para participar de competição de robótica na cidade de Quebec, no Canadá (Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2019). Que possamos seguir facilitando oportunidades como essa a muitos outros jovens e adolescentes que queiram embarcar conosco. Que tenhamos todos e todas uma boa continuação⁸⁹.

88 Expressão popularizada pelo sociólogo Zygmunt Bauman.

89 Continuação é uma expressão coloquial do português europeu usada em despedidas, onde se omite o que se deseja continuado, mas que exprime o desejo de que se continue o que é bom. Fonte: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/>

REFERÊNCIAS

- Achbar (Diretor), M., & Simpson (Produtor), B. (2003). *The Corporation*. [Filme] Canada: Big Picture Media Corporation.
- Aguaded, J. I. (1998). *Descubriendo la caja mágica: Guía Didáctica*. Huelva, España: Grupo Comunicar.
- Alves, R. (2009). *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras* (14^a ed.). São Paulo, Brasil: Loyola.
- Aparici, R. (Ed.). (1996). *La revolucion de los medios audiovisuales: educacion y nuevas tecnologías*. Madrid, España: Ediciones de La Torre.
- Aparici, R. (2010). Introducción: la Educomunicación más allá del 2.0. In R. Aparici (Ed.), *Educomunicación: mas allá del 2.0*. (pp. 9–23). Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Araújo, A. F. (2018). *Silêncio: iniciação e transformação*. Maia, Portugal: Instituto Universitário da Maia – ISMAI.
- Araújo Filho, T., & Thiollent, M. (Eds.). (2008). *Metodologia para Projetos de Extensão: Apresentação e Discussão*. São Carlos, Brasil: Cubo Multimidia. Disponível em http://www.agroecologiaemrede.org.br/upload/arquivos/frm_exp_geral_ex_anexos_1_732_Livro_SEMPE.pdf
- Area, M. M. (2009). *Introducción a la tecnología educativa: manual electrónico*. La Laguna, España: Universidad de La Laguna. <https://doi.org/10.13140/2.1.1072.6722>
- Armstrong, J. C. (2007). Educação okanagan para uma vida sustentável: Tão natural quanto aprender a andar ou falar. In F. Capra (Ed.), *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável* (pp. 109–113). São Paulo, Brasil: Cultrix.
- Azevedo, F. de. (2010). *Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)*. Recife, Brasil: Fundação Joaquim Nabuco. Disponível em [http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:MANIFESTO+DOS+PIONEIROS+DA+EDUCAÇÃO+NOVA+\(1932\)+E+DOS+EDUCADORES+\(1959\)#0](http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:MANIFESTO+DOS+PIONEIROS+DA+EDUCAÇÃO+NOVA+(1932)+E+DOS+EDUCADORES+(1959)#0)
- Babin, P. (1993). *Linguagem e Cultura dos Media*. Venda Nova, Portugal: Bertrand.
- Baccega, M. A. (1999). Comunicação & Educação: do mundo editado à construção do mundo. *Comunicação & Informação*, 2(2), 176–187. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/ci/article/download/22853/13594>
- Baccega, M. A. (2001). Da informação ao conhecimento: ressignificação da escola. *Revista*

- Comunicação&Educação*, (22), 7–16. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/viewFile/36991/39713>
- Baccega, M. A. (2008). Campo Comunicação/Educação: mediador do processo de recepção. *Intercom - XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Disponível em <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0134-1.pdf>
- Baccega, M. A. (2011). Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In A. O. Citelli & M. C. Castilho Costa (Eds.), *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. (p. 31–41). São Paulo, Brasil: Paulinas.
- Ball, R. (1997). *Pedagogia da Comunicação* (2ª ed.). Sintra, Portugal: Publicações Europa-América.
- Barbosa, M. C. S., & Santos (Eds.), M. A. dos. (2014). *Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre, Brasil: Libretos.
- Barbour, R. (2009). *Grupos Focais*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona, España: Tusquets.
- Bentes, I. (2014). Imaginários periféricos e vidas-linguagens: formação audiovisual livre. In M. C. S. Barbosa & M. A. dos Santos (Eds.), *Escritos de Alfabetização audiovisual* (pp. 108–126). Porto Alegre, Brasil: Libretos.
- Berman, M. (1988). *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.
- Bertrand, Y. (2001). *Teorias contemporâneas da educação* (2ª ed.). Lisboa, Portugal: Instituto Piaget.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Bondía, J. L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 1(19), 20–28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- Bourdieu, P. (1998). *Escritos de Educação*. (M. A. Nogueira & A. Catani, Eds.). Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Braga, J. L., & Calazans, M. R. Z. (2001). *Comunicação e Educação: questões delicadas na interface*. São Paulo, Brasil: Hacker.
- Brasil. (2014). *Projeto: Educom.Cine - Audiovisual, Educação e Cidadania*. Brasília, Brasil: MEC/ProExt.
- Brum, E. (2018, julho 16). Bolsonaro e a autoverdade. *El País Brasil*. Disponível em https://brasil.elpais.com/brasil/2018/07/16/politica/1531751001_113905.html

- Buarque, D. (2017, dezembro 6). Brasil é 2º país com menos noção da própria realidade, aponta pesquisa. *Folha de São Paulo*. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/mundo/2017/12/1941021-brasil-e-2-pais-com-menos-nocao-da-propria-realidade-aponta-pesquisa.shtml>
- Buber, M. (1982). *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo, Brasil: Perspectiva.
- Calliari, M. (2017, dezembro 7). Perigos da Percepção 2017. *Instituto Ipsos*. Disponível em <https://www.ipsos.com/pt-br/perigos-da-percepcao-2017>
- Capra, F. (1982). *O Ponto de Mutação: A Ciência, a Sociedade e a Cultura Emergente*. São Paulo, Brasil: Cultrix.
- Castells, M. (2015). *O Poder Da Comunicação*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- Castilho Costa, M. C. (2013). Liberdade de Expressão Como Direito – História e Atualidade. *Nhengatu - Revista Iberoamericana Para Comunicação e Cultura Contrahegemônicas*, 1(1). Disponível em <https://revistas.pucsp.br/nhengatu/article/view/34174/23475>
- Castilho Costa, M. C., & Soares, I. de O. (2018, maio). *Literacia e Educomunicação: a mídia e a arte na experiência brasileira*. Workshop realizado no Congresso Internacional Literacias, Media e Informação, promovido pelo Departamento de Filosofia, Comunicação e Informação (DFCI) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC), Coimbra, Portugal.
- Citelli, A. (2010). Comunicação e educação: convergências educacionais. *Comunicação Mídia e Consumo*, 7(19), 67–85. <https://doi.org/10.18568/cmc.v7i19.195>
- Citelli, A. (2011). Comunicação e educação: implicações contemporâneas. In A. O. Citelli & M. C. Castilho Costa (Eds.), *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. (pp. 59–76). São Paulo, Brasil: Paulinas.
- Citelli, A. (Ed.). (2017). *Comunicação e educação: Os desafios da aceleração social do tempo*. São Paulo, Brasil: Paulinas.
- Cloutier, J. (1975). *A Era de EMEREC ou a Comunicação Áudio-scripto-visual na hora dos self media*. (2ª ed). Lisboa, Portugal: Instituto de Tecnologia Educativa.
- Cloutier, J. (2001). *Petit traite de communication. Emerec à l'heure des Technologies Numériques*. Montréal, Canada: Editions Carte Blanche.
- CNPq. (2018, janeiro 28). Educação, Comunicação e Tecnologia - EducomFloripa. Disponível em dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupos/4152783516992563
- Cohn-Bendit, G. (2016, janeiro). *A escola: seleção de uma elite ou lugar de formação de cidadãos*

- democráticos*. Conferência realizada durante o XXIII Colóquio da AFIRSE/Portugal, Lisboa.
- Coletivo Memórias do Mar. (2012). *Projeto Político Pedagógico Coletivo Memórias do Mar*. Itajaí, Brasil. Disponível em goo.gl/imO3th
- Corrêa, G. C. (2000). Oficina: novos territórios em educação. In M. O. Pey (Ed.), *Pedagogia Libertária: experiências hoje* (pp. 77–162). Rio de Janeiro, Brasil: Editora Imaginário.
- Costa, F. de A. M. da. (Ed.). (2008). Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação. *Ministério Do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA)*. Brasília, Brasil: MMA. Disponível em http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf
- Cruz Neto, O., Moreira, M. R., & Sucena, L. F. M. (2002). Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. *XIII Encontro Da Associação Brasileira de Estudos Populacionais*, (XIII), 26.
- Dancyger, K. (2003). *Técnicas de edição para cinema e vídeo: história, teoria e prática*. Rio de Janeiro, Brasil: Elsevier; Campus.
- Delors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo, Brasil: Cortez; Brasília, Brasil: MEC; UNESCO.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). Introdução: A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens* (pp. 15–41). Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Duarte, R., & Gonçalves, B. M. de A. P. (2014). Relações entre Cinema e Educação na esfera pública brasileira. In M. C. S. Barbosa & M. A. dos Santos (Eds.), *Escritos de Alfabetização Audiovisual* (pp. 35–46). Porto Alegre, Brasil: Libretos.
- Educom.Cine. (2015, outubro 20). *Teaser Educom.Cine 2015*. [Arquivo em vídeo]. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=X9VeKttfdW8&t=92s>
- Educom.Cine. (2016a, agosto 16). *Teaser 2 – Vida.com*. [Arquivo em vídeo]. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1JsB4QYCqk4&t=127s>
- Educom.Cine. (2016b, dezembro 12). *Vinheta de abertura – Educom.cine*. [Arquivo em vídeo]. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=cAtEO_eA06k&t=33s
- Educom.Cine. (2018a, março 22). *Luz, Câmera, Educom!* [Arquivo em vídeo]. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ksywwuDgh60&t=525s>
- Educom.Cine. (2018b, março 5). *Cobertura Colaborativa: VII Colóquio Catarinense de*

- Educomunicação, VI Colóquio Ibero-Americano de Educomunicação e 1º Encontro Regional de Educomunicação da Baía Babitonga* [Arquivo em vídeo]. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=xedmWmoTV_I
- Educom.Cine. (2018c, Março 22). *Vida.com*. [Arquivo em vídeo]. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=tF4rWnxX-aA&t=105s>
- Fantin, M. (2014). Audiovisual na escola: abordagens e possibilidades. In M. C. S. Barbosa & M. A. dos Santos (Eds.), *Escritos de Alfabetização Audiovisual* (pp. 47–67). Porto Alegre, Brasil: Libretos.
- Faria, P. M. (2017, abril). *Uma proposta de revisão sistemática de literatura*. Seminário apresentado no âmbito da Unidade Curricular: Seminário de Investigação em Tecnologia Educativa da Universidade do Minho, Braga.
- Faure, E. (Ed.). (1974). *Aprender a ser*. (E. Faure, F. Herrera, A. R. Kaddoura, H. Lopes, A. V. Petrovski, M. Rahnema, & F. C. Ward, Eds.). São Paulo, Brasil: Difusão europeia do livro.
- Ferrés, J., & Pina, A. R. B. (1991). *El Vídeo: enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*. Naucalpan, España: Ediciones G. Gili.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. *Comunicar*, XIX (38), 75–82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Fonseca, V. da. (2014). Papel das Funções Cognitivas, Conativas e Executivas na Aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Rev. Psicopedagogia*, 31(96), 236–253. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v31n96/02.pdf>
- Franco, M. A. S. (2005). Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 483–502. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011>
- França, R. C. de. (2015). *Práticas educacionais como possibilidades de experiência: um encontro com educadores(as) populares do ceará* (Dissertação de Mestrado, UDESC). Disponível em <http://www.tede.udesc.br/handle/tede/2483>
- Freinet, C. (1975). *As técnicas Freinet da escola moderna*. Lisboa, Portugal: Estampa.
- Freinet, C. (1977). *Modernizar a escola*. Lisboa, Portugal: Dinalivro.
- Freire, P. (1975). *Pedagogia do oprimido* (2ª ed.). Porto, Portugal: Afrontamento.
- Freire, P. (1983). *Extensão ou comunicação?* (7ª ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- Freire, P. (1988). *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. (22ª ed.). São Paulo,

Brasil: Cortez.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Editora Paz e Terra* (11ª ed.). São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- Freire, P. (2002). A Arte de Ensinar Aprendendo e de Aprender Ensinando. In M. O. Pey (Ed.), *Recordando Paulo Freire: experiências da educação libertadora na escola* (pp. 17–46). Rio de Janeiro, Brasil: Achiamé.
- Freire, P., & Guimarães, S. (2013). *Educar com a Mídia: Novos diálogos sobre a Educação*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- García Canclini, N. (2006). El Consumo Cultural: una propuesta teórica. In G. Sunkel (Ed.), *El consumo cultural en América Latina. Construcción teórica y líneas de investigación*. (2nd ed., pp. 72–95). Bogotá, Colômbia: Convenio Andrés Bello.
- García Matilla, A., Buitrago Alonso, A., & Navarro Martínez, E. (2014). Comunicación, educación y sociedad: Una experiencia pionera de Educación mediática en la universidad Española. In I. Eléa (Ed.), *Agentes e Vozes: Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha* (pp. 279–287). Sweden: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media.
- García Matilla, A., Calçada, T., Martins, M. de L., Pinto, M., & Pereira, S. (2018, julho). *Sessão de Lançamento do Observatório Media, Informação e Literacia (MILobs)*. Palestras promovidas pelo Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS) da Universidade do Minho, Braga.
- Gardner, H. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México, DF: Fondo de Cultura.
- Gatti, B. A. (2012). A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28(1), 13–34.
- Gibbs, G. (2009). *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Gomes, V. L. de O., Telles, K. da S., & Roballo, E. de C. (2009). Grupo Focal E Discurso Do Sujeito Coletivo: Produção De Conhecimento Em Saúde De Adolescentes. *Esc Anna Nery Rev Enferm*, 13(4), 856–862. <https://doi.org/10.1590/S1414-81452009000400023>
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2006). Reconstruindo as relações entre as universidades e a sociedade por meio da pesquisa-ação. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens* (2ª ed., pp. 91–113). Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Grove, E. (2009). *130 projetos para você aprender a filmar*. São Paulo, Brasil: Europa.

- Gutiérrez Pérez, F. (2006). Internet, comunicação e sociedade. Problemas, desafios e perspectivas. In J. M. de Melo, M. A. Ferrari, E. dos S. Neto, & M. C. Gobbi (Eds.), *Educomídia. Alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún* (pp. 135–142). São Paulo, Brasil: UNESCO; Universidade Metodista.
- Habermas, J. (1989). *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro, Brasil: Tempo Brasileiro.
- Hall, E. (1959). *The silent language*. New York, United States: Doubleday.
- Hermoso, B. (2018, maio 8). Jürgen Habermas: “Não pode haver intelectuais se não há leitores”. *El País Brasil*. Disponível em https://brasil.elpais.com/brasil/2018/04/25/eps/1524679056_056165.html
- Huergo, J. A. (2000). Comunicación/Educación: Itinerarios transversales. In C. E. Valderrama H (Ed.), *Comunicación - Educación: Coordinadas, abordajes y travesías* (p. 3–25). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores. <https://doi.org/10.4000/books.sdh.183>
- Huergo, J. A. (2010). Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política. In R. Aparici (Ed.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 65–104). Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- IE ULisboa. (2017a, novembro 28). *AFIRSE 2017 | João Barroso* [Arquivo de vídeo]. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=0mjTGdPiJR4&list=PLs0ztMaFvMAaNo7_n0C24nst055dFmU6d
- IE ULisboa (2017b, novembro 28). *AFIRSE 2017 | Mesa Redonda 2* [Arquivo de vídeo]. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=R63uVTliJ5k>
- INEP (2018). *Thesaurus Brasileiro da Educação - INEP*. Disponível em <http://inep.gov.br/thesaurus-brasileiro-da-educacao>
- I-TECH. (2006). *Organizar e Conduzir Grupos Focais* (No. 1). *Guião de Implementação Técnica*. Washington.
- Kaplún, G. (2005). Indisciplinar la Universidad. In C. Walsh (Ed.), *Pensamiento crítico y matriz colonial*. Quito, Ecuador: UASB-Abya Yala.
- Kaplún, G. (2006). Kaplún, intelectual orgânico. Memória afetiva. In J. M. de Melo, Maria Aparecida Ferrari, E. dos S. Neto, & M. C. Gobbi (Eds.), *Educomídia. Alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún* (pp. 35–46). São Paulo, Brasil: UNESCO; Universidade Metodista.
- Kaplún, M. (1984). *Comunicación entre Grupos: El Método del Cassete-Foro*. Ottawa, Canada: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID).
- Kaplún, M. (1992). *A la educación por la comunicación: la práctica de la comunicación educativa*.

- Santiago, Chile: UNESCO/Orealc.
- Kaplún, M. (1996). *El comunicador popular* (3ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen-humanitas.
- Kaplún, M. (1997). Pedagogía de la Comunicación. *Voces y Culturas*, (11/12), 69–88.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, España: Ediciones de La Torre.
- Kaplún, M. (2010). Una pedagogia de la comunicación. In R. Aparici (Ed.), *Educomunicación: mas allá del 2.0*. (pp. 41–64). Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- EPSJV/Fiocruz. (2018, abril 27). Entrevista: Allan Kenji - 'Em termos de educação pública nunca experimentamos um inimigo com uma força social tão concentrada como esse'. Disponível em <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/em-termos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca>
- Kuhn, T. S. (1992). *A estrutura das revoluções científicas* (3ª ed.). São Paulo, Brasil: Editora Perspectiva.
- Lauriti, N. C. (1999). Ecologia das relações comunicacionais: de paredes... a pontes... *EccoS Revista Científica*, 1(1), 35–49. Disponível em <https://www.redalyc.org/html/715/71511277005/>
- Lévy, P. (1998). *A Inteligência Coletiva*. São Paulo, Brasil: Loyola.
- Lévy, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo, Brasil: Editora 34.
- Liberato, R. S. B. (2018). *Comunicação, saberes e sabores: estratégias de sobrevivência e práticas de bem viver na aldeia Cinta Vermelha-Jundiba* (Tese de Doutorado, Universidade Federal de Sergipe). Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6318318
- Lima, V. A. de. (2004). *Mídia: Teoria e Política* (2ª ed.). São Paulo, Brasil: Editora Fundação Perseu Abramo.
- Lima, L. C. (2012). *Aprender para ganhar, conhecer para competir: sobre a subordinação da educação na "sociedade da aprendizagem."* São Paulo, Brasil: Cortez.
- Lima, L. C. (2015, janeiro). *Paradigmas e Desenhos de Investigação em Educação*. Seminário apresentado no Instituto de Educação da UMinho, Braga.
- Lopes, M. I. V. de. (2009). Uma aventura epistemológica. *Matrizes*, 2(2), 143–162. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/38228/41001>
- Lüdke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, Brasil: EPU.

- Machado, E. S. (2007). Educomunicação transforma escola em polo de reflexão e diálogo. São Paulo, Brasil: NCE/USP. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/202.pdf>
- Maffesoli, M. (2003). A comunicação sem fim (teoria pós-moderna da comunicação). *Revista FAMECOS*, (20), 13–20.
- Margolin, M. (2007). Pedagogia indígena: Um olhar sobre as técnicas tradicionais de educação dos índios californianos. In F. Capra (Ed.), *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável* (pp. 95–108). São Paulo, Brasil: Cultrix.
- Martin-Barbero, J. (1997). *Dos meios as mediações*. Rio de Janeiro, Brasil: UFRJ Editora.
- Martin-Barbero, J. (2002). Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. *Diálogos de La Comunicación*, (64), 8–25. Disponível em https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero1.pdf
- Martin-Barbero, J. (2003). Globalização comunicacional e transformação cultural. In D. Moraes (Ed.), *Por outra comunicação* (pp. 57–86). Rio de Janeiro, Brasil: Record.
- Martin-Barbero, J. (2014a). *A comunicação na educação*. São Paulo, Brasil: Contexto.
- Martin-Barbero, J. (2014b). *Jesús Martin Barbero: conceptos clave en su obra - Parte 1: Mediaciones*. [Arquivo em vídeo] Colômbia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Martin, M. (1971). *A Linguagem Cinematográfica*. Lisboa, Portugal: Editora Prelo.
- Martini, R. G. (2014a). *Educom.Cine - Audiovisual, Educação e Cidadania*. Florianópolis, Brasil: UDESC.
- Martini, R. G. (2014b). *Educom.Cine - Participação e Cidadania*. Florianópolis, Brasil: UDESC.
- Martini, R. G. (2016). *Relatório Final do Programa de Extensão Educom.Cine - Participação e Cidadania*. Florianópolis, Brasil: UDESC.
- Martini, R. G. (2017a). *Pesquisa: O Educomunicador como Agente Comunitário de Comunicação na promoção da integração local da escola por meio do audiovisual*. Florianópolis, Brasil: UDESC.
- Martini, R. G. (2017b). O educador como agente de integração das TIC no currículo do ensino fundamental. In *Currículo, história social das disciplinas, conhecimento escolar, gestão da escola e tecnologias - Anais do XII Colóquio sobre questões curriculares/VIII Colóquio luso-brasileiro de currículo/II Colóquio luso-afro-brasileiro de questões curriculares*. (pp. 509–516). Recife, Brasil: ANPAE.
- Martini, R. G., & Guimarães, C. (2011). *Cinema Digital: livro didático*. Palhoça, Brasil: UnisuVirtual.
- Martini, R. G., & Martins, M. R. (2016). Educomunicação na prática: refletindo sobre a experiência do programa Educom.Cine. In N. Pedro, A. Pedro, J. F. Matos, J. Piedade, & M. Fonte (Eds.), *Digital*

- Technologies & Future School: Atas do IV Congresso Internacional TIC e Educação 2016* (p. 448–456). Lisboa, Portugal: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Disponível em <http://ticeduca2016.ie.ulisboa.pt/>
- Martini, R. G., Silva, B., & Sartori, A. S. (2017). As tecnologias de informação e comunicação como agentes de integração do currículo com a escola. *Revista Observatório*, 3, 387–406. <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n4p387>
- Martino, L. C. (2001a). De qual comunicação estamos falando? In A. Hohlfeldt, L. C. Martino, & V. V. França (Eds.), *Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências* (pp. 13-26). Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Martino, L. C. (2001b). Interdisciplinaridade e objeto de estudo da comunicação. In A. Hohlfeldt, L. C. Martino, & V. V. França (Eds.), *Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências* (pp. 27–38). Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Maturana, H., & Varela, F. (2003). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Mazera, L. C. dos S. (2017). *Mídias na prática pedagógica: contribuições da educomunicação para a formação inicial de professores* (Dissertação de Mestrado, UDESC). Disponível em <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003a/00003a92.pdf>
- McQuail, D. (2003). *Teorias da Comunicação de Massa*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.
- MEC (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_ve rsaofinal_site.pdf
- Mello, L. F. de. (2016). *Educomunicação e as práticas pedagógico-comunicacionais da avaliação formativa no ensino básico* (Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo). <https://doi.org/10.11606/T.27.2017.tde-01022017-110417>
- Messias, C. (2017). *A epistemologia da educomunicação em aferição: por uma configuração do habitus do paradigma educacional* (Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo). <https://doi.org/10.11606/T.27.2017.tde-24072017-183709>
- Moderno, A. (1992). *A Comunicação Audiovisual no Processo Didático*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- Moletta, A. (2009). *Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo* (2ª ed.). São Paulo, Brasil: Summus.

- Mônica Souza. (2009, junho). *Milton Nascimento* [Arquivo de vídeo]. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=rc0MNd8Y_cs
- Monteiro, E. B. (2012). *Interface comunicação-aprendizagem: condições para a gestão da Educomunicação* (Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo). <https://doi.org/10.11606/T.27.2012.tde-17052013-111229>
- Moreira, P. J. (2016). *TIC na escola contemporânea: possibilidades para a prática pedagógica educ comunicativa na educação básica* (Tese de Doutorado, UDESC). Disponível em <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000024/0000248f.pdf>
- Moreira, H., & Caleffe, L. G. (2006). *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro, Brasil: DP&A.
- Morgado, J. C. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso, Portugal: De Facto Editores.
- Morin, E. (2000). *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, Brasil: Cortez; Brasília, Brasil: UNESCO.
- Morin, E. (2005). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre, Brasil: Sulina.
- Morin, E., & Kern, A. B. (2000). *Terra-Pátria*. Porto Alegre, Brasil: Sulina.
- Mosé, V. (2018). *Viviane Mosé: Receita para lavar palavra suja*. Disponível em <https://www.pensador.com/frase/MjQ4ODc2/>
- Nascimento, M. L. do. (2015). *Educação Integral e o Paradigma Da Educomunicação: um estudo sobre o programa Mais Educação nas escolas de Santa Maria/Rs* (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria). Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2554859
- Nogueira, M. A. (2018, julho). *O conceito de “capital cultural” ainda é relevante para a compreensão da excelência escolar na contemporaneidade*. Conferência realizada no XIII Curso de Verão, Círculo de Saberes 2018, Escalando o Pódio: A Construção da Excelência Escolar, promovido pela Universidade do Minho, Braga.
- Oliveira, A. A. R. de, Filho, C. A. P. L., & Rodrigues, C. M. C. (2007). O Processo de Construção dos Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa e suas Exigências Metodológicas. *XXXI Encontro Da ANPAD*, 1–15. Disponível em <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A2615.pdf>
- Orr, D. W. (2007a). Lugar e pedagogia. In F. Capra (Ed.), *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável* (pp. 114–124). São Paulo, Brasil: Cultrix.

- Orr, D. W. (2007b). Reminiscências. In F. Capra (Ed.), *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável* (pp. 125–136). São Paulo, Brasil: Cultrix.
- Pauluze, T., & Boldrini, A. (2018, setembro 20). Ensino superior volta a crescer no país, mas só na modalidade a distância: País não retoma patamar pré-crise; ensino presencial segue estagnado. *Folha de São Paulo*. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/09/ensino-superior-volta-a-crescer-no-pais-mas-so-na-modalidade-a-distancia.shtml>
- Pereira, A. A. (2017). *Educomunicação: um diálogo criativo com a pedagogia de Dom Bosco [recurso eletrônico]*. Porto Alegre, Brasil: Editora Fi. Disponível em https://www.academia.edu/34922973/EDUCOMUNICAÇÃO_-_Um_diálogo_criativo_com_a_pedagogia_de_Dom_Bosco_O_estudo_de_caso_junto_à_Rede_Salesiana_de_Escolas_na_África_Latina
- Pérez Tornero, J. M. (2015). La emergencia de la alfabetización mediática e informacional Un nuevo paradigma para las políticas públicas y la investigación. *Revista TELOS (Cuadernos de Comunicación e Innovación)* -, 4–7.
- Peruzzo, C. M. K. (2012). Desafios da Comunicação Popular e Comunitária na Cibercultur@: Aproximação à proposta de Comunidade Emergente de Conhecimento Local. *Ciber Legenda*, 0(25), 82–99. Disponível em <http://www.ciberlegenda.uff.br/index.php/revista/article/view/488>
- Pessoa, E. B. (2017). *Educomunicação na Educação Escolar: indícios a partir da produção acadêmica no Brasil* (Dissertação de Mestrado, UDESC). Disponível em <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000019/00001967.pdf>
- Pessoa, F. (1983). *Ficções do interlúdio 2-3: Odes de Ricardo Reis; Para além do outro Oceano de Coelho Pacheco* (4ª ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Nova Fronteira.
- Petersen, S. A., Concilio, G., & Oliveira, M. (2015). Smart neighbourhood learning - the case of myneighbourhood. *Interaction Design and Architecture(s)*, 27(1), 66–78. Disponível em <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84964847601&partnerID=40&md5=738b6c9f82787f352052737c46952b5e>
- Pey, M. O. (2002). *Recordando Paulo Freire: experiências da educação libertadora na escola*. Rio de Janeiro, Brasil: Achiamé.
- Pinheiro, R. M. (2013). *A educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo* (Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo). <https://doi.org/10.11606/T.27.2013.tde-27022014-111812>
- Porcher, L. (1977). *A escola paralela*. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte.

- Prefeitura Municipal de Florianópolis. (2019, fevereiro 22). *Estudante representará o estado em competição de robótica no Canadá*. Disponível em <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?pagina=notpagina&menu=0¬i=20486>
- Prellezo García, J. M. (Ed.). (2009). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid, España: Editorial CCS.
- QEdU. (2018). *Taxas de Rendimento (2016)*. Disponível em <https://www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento/todas-as-redes/rural-e-urbana?year=2016>
- Ramos, F. (2016, maio). *Desafios da Aplicação da Multimídia Digital na Educação*. Seminário promovido pelo Programa de Doutorado em Aprendizagem Enriquecida com Tecnologia e Desafios Societais (TELSC), Lisboa.
- Reeves, T. C. (2018, março). *Conation: The Forgotten Learning Domain*. Seminário promovido pelo Programa de Doutorado em Aprendizagem Enriquecida com Tecnologia e Desafios Societais (TELSC), Braga.
- Rodrigues, C. (2007). *Cinema e a produção: para quem gosta, faz ou quer fazer cinema* (3ª ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Lamparina Editora.
- Rosa, R. (2018a). *Educomunicação – Uma Epistemologia do Sul: possibilidades emancipatórias*. (Relatório de Pós-Doutorado no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra - Supervisão Boaventura de Sousa Santos). Coimbra, Portugal: CAPES.
- Rosa, R. (2018b, julho). *A Educomunicação como uma Epistemologia do Sul: possibilidades emancipatórias*. Seminário realizado no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Rosemberg, M. B. (2006). *Comunicação não-violenta. Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo, Brasil: Ágora.
- Santaella, L. (2011). *A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade*. São Paulo, Brasil: Paulus.
- Santos, B. de S. (1999). *Um discurso sobre as Ciências*. Porto, Portugal: Edições Afrontamento.
- Santos, B. de S. (2000). *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. V.1. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Santos, B. de S. (2007). *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo, Brasil: Boitempo Editorial.
- Santos, B. de S. (2009). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de

- saberes. In B. de S. Santos & M. P. Meneses (Eds.), *Epistemologias do Sul* (pp. 23–72). Coimbra, Portugal: Edições Almedina.
- Santos, B. de S. (2011). Epistemologias del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, (54), 17–39. Disponível em http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia y Praxis Latinoamericana_2011.pdf
- Santos, B. de S. (2018a, junho 18). Boaventura: em busca de Outros Iluminismos. *Outras Palavras: Comunicação Compartilhada e Pós-capitalismo*. Disponível em <https://outraspalavras.net/destaques/boaventura-em-busca-de-outros-iluminismos/>
- Santos, B. de S. (2018b). *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Coimbra, Portugal: Edições Almedina.
- Santos, B. de S. (2018c, junho). *A arte e as Epistemologias do Sul: as linguagens da libertação* [Arquivo em vídeo]. Disponível em <http://saladeimprensa.ces.uc.pt/index.php?col=canalces&id=20194#.XLSMnS3OqRs>
- Santos, B. de S. (2018d, janeiro 9). A nova Tese Onze. *Outras Palavras: Comunicação Compartilhada e Pós-capitalismo*. Disponível em <http://outraspalavras.net/capa/boaventura-a-nova-tese-onze/>
- Santos, B. de S., & Meneses, M. P. (2009). Introdução. In B. de S. Santos & M. P. Meneses (Eds.), *Epistemologias do Sul* (pp. 9–19). Coimbra, Portugal: Edições Almedina.
- Sartori, A. S. (2010). Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. *Comunicação Mídia e Consumo*, 7(19), 33–48.
- Sartori, A. S. (2014). *Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos*. Florianópolis, Brasil: DIOESC.
- Sartori, A. S., & Soares, M. S. P. (2005). Concepção dialógica e as NTICs: A educomunicação e os ecossistemas comunicativos. *V Colóquio Internacional Paulo Freire*. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>
- Sartori, A. S., & Souza, K. R. de. (2012). Estilos de aprendizagem e a prática pedagógica educacional na educação infantil: Contribuições do desenho animado para a aprendizagem das crianças contemporâneas. *Revista de Estilos de Aprendizagem*, 10(10), 30–37.
- Saviani, D. (2007). Epistemologia e teorias da educação no Brasil. *Pro-Posições - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação*, 18(1). Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643570>
- Schmitz, D. M. (2015). Consumo, sentidos, usos e apropriações nas pesquisas de recepção: nem tão

sinônimos, nem tão distantes. *Intexto*, (34), 255–275. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/132052/000981931.pdf?sequence=1>

- Schöninger, R. R. Z. V. (2017). *Educomunicação e teoria ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas* (Tese de Doutorado, UDESC). Disponível em <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003c/00003c48.pdf>
- Scott, M. (2011). *Guía para radios y televisiones sobre la promoción del contenido generado por el usuario y la alfabetización mediática e informacional. Igarss 2014*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Silva, B. (1998). *Educação e Comunicação*. Braga, Portugal: CEEP/Universidade do Minho.
- Silva, B. (2000). Âmago da Comunicação Educativa. *Cadernos Do Nordeste, Comunicação e Sociedade 2. Série Comunicação*, 14(1–2), 689–710.
- Silva, B. (2001a). A tecnologia é uma estratégia. In P. Dias & V. de Freitas (Eds.), *Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001* (pp. 839–859). Braga, Portugal: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio.
- Silva, B. (2001b). As tecnologias de informação e comunicação nas reformas educativas em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(2), 111–153. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/491>
- Silva, B. (2002a). A Glocalização da Educação: da escrita às comunidades de aprendizagem. In *O particular e o global no virar do milénio: Cruzar Saberes em Educação. Actas do 5º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. (pp. 779–788). Porto, Portugal: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Silva, B. (2002b). A Tecnologia é uma Estratégia para a Renovação da Escola. *Movimento - Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense*, (5), 28–44. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/17226>
- Silva, B. (2008). Modelos de comunicação educacional. Braga, Portugal: Universidade do Minho.
- Silva, B., & Teixeira, M. M. (2015). A Educomunicação do Rádio. In *Tecnologias digitais para produção do conhecimento* (p. 136). Curitiba, Brasil: SENAR-PR. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/51889>
- Silva, B., & Teixeira, M. M. (2017). O rádio na educação: do analógico à internet. In E. Santos, R. dos Santos, & C. Porto (Eds.), *Múltiplas Linguagens nos currículos* (pp. 281–322). João Pessoa, Brasil: Editora da UFPB.

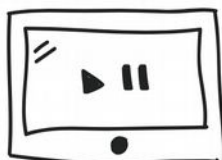
- Silva, M. da. (2016). *A contribuição da abordagem triangular do ensino das artes e culturas visuais para o desenvolvimento da epistemologia da educomunicação* (Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo). Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-03022017-163215/pt-br.php>
- Silva, M. (2010). *Sala de aula interativa: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade, cidadania* (5ª ed). São Paulo, Brasil: Edições Loyola.
- Soares, I. de O. (1999). Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. *Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*, 1(2), 19–74.
- Soares, I. de O. (2002). Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. *Comunicação e Educação*, v. 23 (jan/abr), 16–25.
- Soares, I. de O. (2003). EAD como prática educomunicativa: emoção e racionalidade operativa. In M. Silva (Ed.), *Educação Online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa* (pp. 89–103). São Paulo, Brasil: Edições Loyola.
- Soares, I. de O. (2005). A Formação do Educomunicador: 15 anos na busca de uma mais profunda relação entre o profissional da comunicação/educação e o mundo das crianças e dos adolescentes. In *XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Rio de Janeiro, Brasil: Intercom. Disponível em <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/169169547558321842366239420395536299206.pdf>
- Soares, I. de O. (2006). Educom. Rádio, na trilha de Mário Kaplún. In J. M. de Melo, M. A. Ferrari, E. dos S. Neto, & M. C. Gobbi (Eds.), *Educomídia. Alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún* (pp. 167–188). São Paulo, Brasil: Cátedra UNESCO; Universidade Metodista.
- Soares, I. de O. (2011a). *Educomunicação - o conceito, o profissional, a aplicação*. São Paulo, Brasil: Paulinas.
- Soares, I. de O. (2011b). Educomunicação: um campo de mediações. In A. O. Citelli & M. C. Castilho Costa (Eds.), *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento* (pp. 13–30). São Paulo, Brasil: Paulinas.
- Soares, I. de O. (2013). Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina. In J. C. G. R. Lima & J. M. de Melo (Eds.), *Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil: 2012/2013* (pp. 169–202). Brasília, Brasil: Ipea.
- Soares, I. de O. (2015). A Educomunicação em diálogo com as tecnologias, na educação básica. *Comunicação & Educação*, 19(1), 7–14.
- Soares, I. de O. (2017). Plano de leitura e de pesquisa. In I. de O. Soares, J. B. Xavier, & C. E. Viana

- (Eds.), *Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural* (p. 14–18). São Paulo, Brasil: ABPEducom. Disponível em https://issuu.com/abpeducom/docs/livro_educom_-_paginas_em_sequencia
- Soares, I. de O. (2018). Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil. *Comunicação & Educação, XXIII(1)*, 7–24. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v23i1p7-24>
- Souza, K. R. de. (2013). *Desenhos animados e educomunicação: As brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da Educação Infantil* (Dissertação de Mestrado, UDESC). Disponível em <http://tede.udesc.br/bitstream/tede/2458/1/112523.pdf>
- Souza, S. G. de. (2016). *Tecnologias de informação e comunicação na educação básica: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educacional* (Dissertação de Mestrado, UDESC). Disponível em <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000021/00002187.pdf>
- Stefanelli, R. (2018). *Conectividade e didaticidade no ensino com audiovisual: um estudo das percepções de estudantes e professores da escola básica* (Tese de Doutorado, Universidade Nove de Julho). Disponível em <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1738>
- Thiollent, M. (2002). Construção do conhecimento e metodologia de extensão. In *Congresso Brasileiro de Extensão Universitária* (pp. 1–11). João Pessoa, Brasil: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Disponível em http://www.prac.ufpb.br/anais/lcbeu_anais/anais/conferencias/construcao.pdf
- Thiollent, M. (2007). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Thoreau, H. D. (1987). *Desobediência civil (Resistência ao governo civil) e Walden*. Rio de Janeiro, Brasil: Ediouro.
- Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa, 31(3)*, 443–466. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>
- UNESCO (2010). *Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos*. Brasília, Brasil.
- Vallet, A. (1977). *El lenguaje total*. Zaragoza, Espanha: Edelvives.
- Vieira, W. M. (2017). *Educação, comunicação e tecnologia nas dissertações e teses do programa de pós-graduação em educação da universidade do estado de santa catarina: indícios de uma Prática Pedagógica Educomunicativa* (Dissertação de Mestrado, UDESC). Disponível em <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003a/00003adb.pdf>
- Vilaça, S. H. C. (2013). *Inclusão audiovisual na educação: a experiência do projeto Horizontes*

- Periféricos* (Teste de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais). Disponível em <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/JSSS-9HBDTR>
- Vilar, N. M. (2005). *La Comunicación audiovisual en la educación*. Madrid, España: Ediciones del Laberinto.
- Vizer, E. A. (2003). *La trama (in)visible de la vida social: Comunicación, sentido y realidad*. Buenos Aires, Argentina: La Coruja.
- Vizer, E. A. (2012). *Comunicación y Socioanálisis: Estrategias de investigación e intervención social*. España: Editorial Académica Española.
- Vizer, E. A., & Carvalho, H. (2013). Teoría y práctica del socioanálisis: análisis diagnóstico e intervención social en instituciones y comunidades. *Extensão Em Foco*, (8), 1–16. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/extensao/article/view/35310/21987>
- Watts, H. (1999). *Direção de câmera: um manual de técnicas de vídeo e cinema*. São Paulo, Brasil: Summus.
- Wenger, E. (2009). *Capacidade social de aprendizagem: Quatro ensaios sobre inovação e aprendizagem em sistemas sociais*. Wenger-Trayner. Disponível em <https://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2011/12/09-04-17-Etienne-Wenger-PT.pdf>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C.-K. (2013). *Alfabetização midiática e informacional: Currículo para formação de professores*. Brasília, Brasil: UNESCO; UFTM.
- withDefiance. (2013, março 13). *Debate Noam Chomsky & Michel Foucault - On human nature [Subtitled]* [Arquivo em vídeo]. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3wfNI2LOGf8&list=WL&t=0s&index=1>
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (3ª ed). Porto Alegre, Brasil: Bookman.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Apostila Linguagem Audiovisual



Linguagem Audiovisual

Apostila



UDESC
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE
SANTA CATARINA

CEAD
CENTRO DE EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA

LELA
LABORATÓRIO DE
EDUCAÇÃO, LINGUAGEM
E ARTE

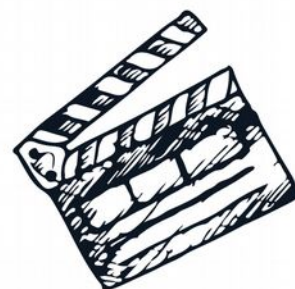
Av. Madre Benvenuta, nº 2007, Bairro Itacorubi, Florianópolis - educom.cine@gmail.com – (048) 3664-8471



A Linguagem Audiovisual

O cinema (audiovisual) é uma linguagem, assim como a escrita ou a fala. Por isso, se queremos fazer audiovisual, precisamos estudar como "falar" com esta linguagem.

Um filme é constituído por uma sequência de muitas imagens planas delimitadas por um quadro e que são exibidas em alta velocidade (24 ou 30 quadros por segundo) para criar a ilusão de movimento. Isso acontece graças a uma característica de nosso olho, chamada persistência retiniana, que consiste na permanência das imagens na retina durante uma fração de segundo após serem vistas. Ou seja, ao vermos uma sequência de imagens estáticas com pequenas variações entre uma e outra em intervalos de tempo muito curtos, elas se transformam em uma imagem contínua, dando a sensação de movimento.



O audiovisual é uma ilusão de ótica!

Além dessa ilusão do movimento ainda ocorrem outras.

A imagem é bidimensional, mas vemos como se fosse tridimensional, provocando uma impressão de realidade. Também vemos o espaço que está no quadro (campo) como se ele continuasse fora do quadro. Ou seja, vemos o que está enquadrado no vídeo como se fosse uma parte de um todo maior que completa a realidade fora do quadro.

Mas nem sempre é assim. Se olharmos os cenários das novelas, por exemplo, veremos que as casas e seus cômodos são montados em um estúdio e que não estão completas. Faltam paredes, teto, acabamentos, etc. Também é possível criarmos um espaço que não existe, montando planos de diferentes ambientes para fazer de conta que ele é um só.

Sim, o audiovisual é o mundo do faz-de-conta.



E para dominarmos este mundo precisamos aprender a sua linguagem, iniciando a partir da ideia, roteiro, produção, captação de áudio e vídeo, montagem das imagens, até chegar na exibição. Um caminho que parte do totalmente abstrato (uma ideia) até o concreto (filme pronto em um DVD).

Veja o esquema de como é este caminho:

Ideia (pode vir de um outro filme, livros, notícias, situações reais)

Pesquisa (aprofundamento no tema para verificar se é inédito e como já foi abordado - para fazer parecido ou bem diferente)

Síntese/Storyline (resumo da história do filme em 10 linhas)

Argumento (apresenta todos os elementos dramáticos e descreve visualmente)

Roteiro (peça escrita que tem um formato próprio e que descreve o filme parte por parte)

Roteiro Técnico (roteiro com a decupagem¹ técnica do diretor e diretor de fotografia)

Planificação (definição do tipo de plano mais adequado a cada imagem que irá traduzir os significados expressos no roteiro)

Storyboard (desenho esquemático em quadrinhos do resultado final que se quer para cada plano ou para um grupo de planos difíceis de visualizar)

Plantas (desenhos em escala das locações ou cenários indicando posição e movimentos de atores, câmera e luzes)

Maquete (reprodução de cenários ou locações para simular situações complexas)

Testes

Gravação

Montagem (ordenamento dos planos captados)

Finalização (aplicação de efeitos especiais na história já montada)

Filme pronto

Exibição

1. "decupagem" * sf (fr découpage) - 1. Trabalho do diretor cinematográfico, que consiste em escolher a imagem mais adequada a cada palavra, frase ou parágrafo do script (roteiro). 2. Resultado final desse trabalho.

Esta sequência de ações ocorre em várias fases de um projeto audiovisual que são definidas como:

Projeto

Preparação

Pré-produção

Produção/Filmagem/gravação



Desprodução

Pós-produção/Montagem

Finalização

Exibição/Comercialização

Para entender cada tarefa e cada etapa leva tempo. Mas vamos começar pelo básico.

Assim como na linguagem escrita, no audiovisual também temos elementos básicos. Podemos fazer uma equivalência ilustrativa entre as duas linguagens onde temos:

Escrita	Audiovisual
Palavra	Plano
Parágrafo	Cena
Capítulo	Sequência
Livro	Filme

Esta é uma comparação meramente ilustrativa, mas já podemos ter uma ideia de como se constrói um filme.

Vamos descrever os elementos básicos:

Planos - são as menores unidades de ação de cada cena, gravadas sem corte. O plano é o espaço entre apertar o botão para começar a gravar e parar a gravação de um mesmo assunto/objeto. P.Ex. Plano Fechado do aluno comendo lanche.

Cenas - são as ações que acontecem em um mesmo lugar e num mesmo tempo. Também tem uma estrutura de início, meio e fim, só que em um mesmo espaço. P.Ex. cena dos alunos comendo a merenda escolar no refeitório composta por 4 planos: geral do refeitório, conjunto da chegada dos alunos nas mesas, detalhe mordendo pão, geral da saída do refeitório para a sala.

Sequências - conjunto de ações que encerram uma situação com início, meio e fim. Facilitam a divisão do roteiro em blocos. Uma sequência pode ter várias cenas e cada cena vários planos. P.Ex. Sequência da aula matutina: Cena da descida do ônibus (1 plano), cena do início da aula (3 planos), cena do recreio (4 planos), cena da merenda (4 planos), aula de educação física (5 planos), saída da escola (2 planos).

Uma ou várias sequências formam um **filme**, como os vários capítulos podem formar um livro.

E essa é a lógica do audiovisual. Parece simples, não?



O que complica é que, a partir do roteiro, para cada plano, cena ou sequência existem mil possibilidades. Tudo depende da cabeça do diretor e do potencial da equipe que vai ajudá-lo a chegar no resultado que ele imagina (ou que o grupo imagina, no caso dos trabalhos de direção coletiva).

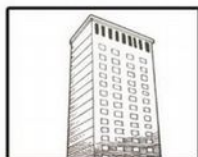
Por isso, um filme é feito sempre de escolhas, muitas escolhas. Então vamos falar agora das escolhas a partir da câmera.

A Câmera e suas infinitas formas de olhar

A câmera é um olho que enxerga muito mal. É como se tivesse miopia, astigmatismo, hipermetropia, estrabismo e por aí vai. Por isso é que temos que preparar muito bem um ambiente antes de começarmos a filmar - arrumando cores, figurinos, cenários, maquiagem, iluminação. Se não fizermos isso as imagens não parecerão naturais e não vamos conseguir enganar nossos espectadores.

Além disso, o que mostramos ou não mostramos e como mostramos sempre diz algo sobre a imagem. Por isso temos que pensar bem e produzir com cuidado os cenários, objetos e pessoas que vamos mostrar em uma filmagem. Tudo passa por decisões a partir de muitas opções. Vejamos alguns elementos importantes a seguir.

Tipos de planos:



Plano Geral (PG)

Plano utilizado para mostrar o local onde a cena se desenvolve.



Plano Aberto (PA) ou Plano Inteiro (PI)

Utilizado para mostrar cenas interiores ou exteriores amplos, mostrando de uma vez o espaço da ação.



Plano Americano (PAm ou PA)

Mostra aproximadamente 2/3 do personagem. Do joelho a cabeça.



Plano Conjunto (PC)

Combinação de personagens ou personagem-objeto.



Plano Médio (PM)

Personagem acima da cintura.



Plano Fechado (PF) ou Plano Próximo (PP)

Personagem enquadrado do busto para cima.



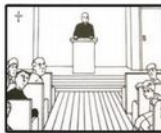
Close-up (CL)
Enquadra o rosto inteiro do personagem.



Super Close (SCL)
Close fechado na expressão do ator. Pode cortar a testa e o queixo.



Plano Detalhe (PD)
Mostra detalhes do rosto ou de objetos.



Ponto de Vista (POV)
Câmera assume o ponto de vista do ator.



Primeiro e segundo plano
Para indicar proporção, destaque e dimensão dos objetos.



Plongée
Câmera de cima para baixo.

Tipos de Movimentos:



Panorâmica (Pan)
É o plano em que a câmera gira sobre o próprio eixo.



Travelling
Movimento físico da câmera que pode acompanhar um personagem ou um objeto.



Contraplongée
Câmera de baixo para cima.



Zoom
Movimento aparente de aproximação ou afastamento. Variação de distância focal.



Plano Sequência
Plano longo que pode conter várias cenas.

Além dos tipos de planos e movimentos, o ângulo de câmera, dimensão e proporção devem ser discutidos entre diretor e diretor de fotografia do projeto. Ou no grupo de trabalho em caso de criações coletivas.

Enquadramento e composição

Uma boa **composição** consiste na disposição dos elementos pictóricos para formar um todo harmonioso e unificado. Reflete a visão de determinada cultura e é muito pessoal. Depende da habilidade em conseguir harmonizar a forma, o ritmo, o espaço, a linha, o tom, as cores e o sentido dramático adequado.



Enquadrar consiste em definir que parte de um determinado cenário/situação vai aparecer no quadro. Ao definir isso temos as seguintes opções:

- deixar certos elementos da ação fora da tela;
- mostrar apenas um detalhe significativo ou simbólico;
- compor arbitrariamente, e de modo pouco natural, o conteúdo do que se vê;
- modificar o ponto de vista normal do espectador;
- jogar com a terceira dimensão do espaço (a profundidade de campo) para obter efeitos espetaculares ou dramáticos.

A **Profundidade de Campo** é o que fica em foco ao longo do eixo da câmera. Podemos com este recurso promover:

- deslocamento de algo móvel no eixo da câmera, provocando surpresa ou estagnação;
- simultaneidade de ação em vários planos do mesmo quadro;
- entrada em primeiro plano no campo de um objeto ou personagem - surpresa;
- destacar um objeto em primeiro plano em relação ao fundo.



Exposição - claro, escuro e equilibrado

Outro ajuste importante das câmeras é a exposição que é regulada pela abertura de diafragma e pela sensibilidade do sensor. O diafragma é medido em números F e a sensibilidade pode ser medida em ISO. Nas câmeras digitais é possível aumentar a sensibilidade com o Ganho (expresso em decibéis - dB). A cada 6 dB a sensibilidade dobra ou cai pela metade, se for diminuída. Da mesma forma, a cada ponto da escala de diafragma a luz que entra pela lente reduz pela metade ou dobra, se for mais fechado ou mais aberto. Quanto maior o número F, mais fechado.

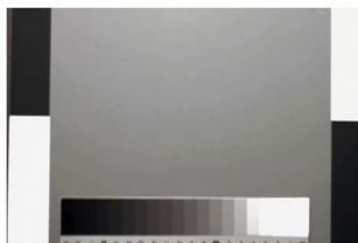
Diafragma e Profundidade de campo



A câmera registra as imagens a partir da luz que reflete nos objetos e chega no sensor. Quanto mais claro o objeto mais luz ele reflete. Se a mesma luz incide em dois objetos, a cor deles determina mais ou menos luz refletida. Por isso temos que cuidar como a luz que incide em cada objeto que está no quadro e definir para qual deles vamos fazer o ajuste para chegarmos a uma exposição clara (superexposto), escura (subexposto) ou equilibrada (corretamente exposto).

Mas como saber qual é o melhor ajuste?

Primeiro é melhor trabalharmos sempre no modo manual e entendermos como a câmera faz o ajuste automático. A câmera não sabe distinguir cores e tons por si mesma, no automático ela sempre faz o ajuste para que o ponto central ou a média da tela (depende da configuração da medição) fique no tom cinza médio. Ou seja, se apontarmos a câmera para uma superfície branca e fizermos o ajuste de exposição automático, ela vai colocar o diafragma de forma que o tom fique cinza médio, e não branco. Por isso é importante o operador da câmera fazer os ajustes no modo manual, para deixar o objeto em destaque mais claro ou mais escuro de acordo com seu tom original.



Ao lado um cartão de cinza médio e a escala de tons de cinza do preto ao branco. As câmeras tem um limite de contraste menor que o olho e não conseguem perceber todos os níveis de contraste da imagem. Conforme escolhemos um ajuste médio podemos perder detalhes nas partes claras ou escuras. É o que acontece, por exemplo, quando filmamos uma pessoa que está de costas para o sol. Se ajustarmos a câmera para o céu, o rosto fica escuro, se ajustarmos para o rosto, o céu fica claro de mais. Para evitar isso precisamos encontrar um tom intermediário para fazer o ajuste automático ou fazer isso com a câmera no modo manual. Nas câmeras digitais evite estourar (superexpor) os brancos. Cuidado com as zonas muito claras!

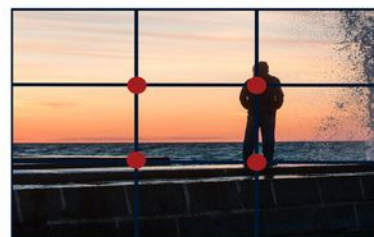
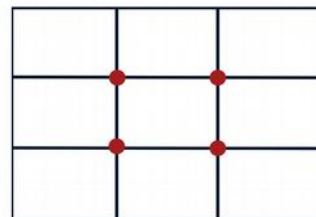
Isso é um pouco da teoria e técnica, mas o que vale mesmo é a prática.

Por isso...
...vamos aprender fazendo!



Regra dos Terços

O olho percorre a fotografia de acordo com os 9 retângulos que se formam ao se dividir uma fotografia em 3 partes horizontais e 3 partes verticais. Os pontos de interseção destas linhas são os chamados pontos de ouro da fotografia. Ao respeitar a regra dos terços, o fotógrafo deve enquadrar a fotografia de acordo com os retângulos formados pela divisão da fotografia em 3.



Linhas

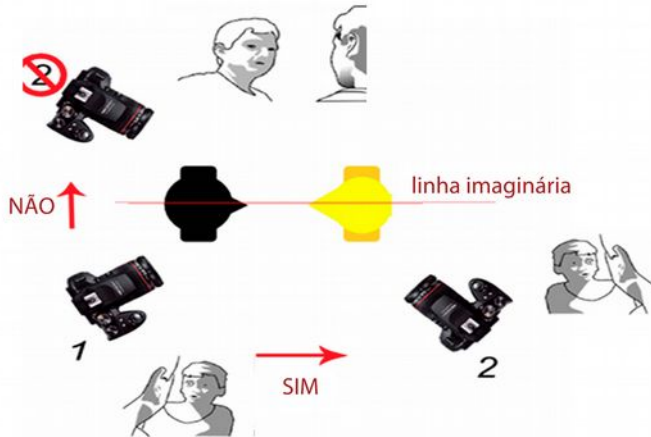
As linhas servem como guia para o olhar do espectador. É natural que o espectador comece a percorrer uma fotografia seguindo o traçado de uma linha.

Essa linha pode ser uma linha formal.



Cores

O afastamento da imagem inicial pelo jogo de lentes da câmera revelando todo o ambiente que está ao seu redor.



Eixo de Câmera

O eixo de câmera/ eixo dramático é a linha imaginária entre duas ou mais pessoas ou objetos e que determina a localização e situação da câmera de acordo com o propósito da narrativa, dentro do espaço onde acontece a cena.

No exemplo a seguir temos duas pessoas conversando frente a frente. Entre elas existe uma linha imaginária. Veja na figura a posição da câmera e o que cada uma vê (enquadra) respeitando a linha (eixo imaginário) e não respeitando (quebrando o eixo de câmera).

Nesta primeira montagem com a imagem da câmera 3 e da câmera 2 temos os dois personagens olhando para o mesmo lado do quadro. Neste caso eles não estariam olhando um para o outro e sim olhando para a mesma direção.



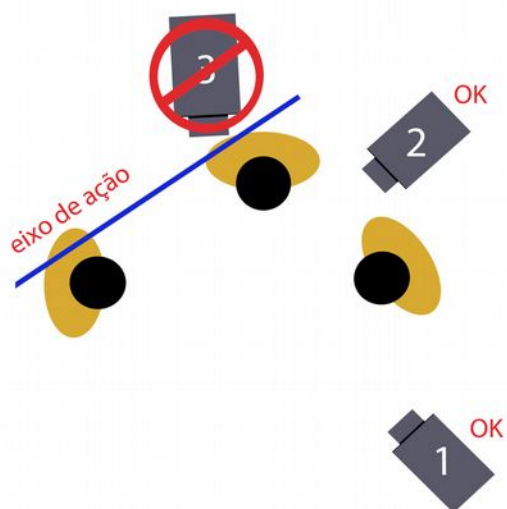
Nesta segunda montagem com a imagem da câmera 1 e da câmera 2 temos os dois personagens olhando um para o outro. Cada um olha para o lado oposto do quadro.

Neste caso eles estão olhando um para o outro.



Outros exemplos:

Nesta figura três pessoas estão reunidas. Temos aqui três eixos de ação, um entre cada pessoa. E cada um deles deve ser respeitado. Também poderemos considerar de forma mais simples, que temos apenas um eixo que da mesma forma deve ser respeitado. Na figura abaixo temos a câmera 1 e 2 posicionadas respeitando um único eixo (em azul). A câmera 1 fazendo o plano frontal e a câmera 2 fazendo o contra plano.



Programa de Extensão Educom.Cine

OFICINA DE ROTEIRO



O homem com a câmera / Dziga Vertov / 1929

oficineiro: Eleonora Casali
e.mail: lelecasali@bol.com.br

QUEM **CONTA** UM **CONTO** AUMENTA UM **PONTO**
QUEM **VÊ** UM **PONTO** ESCREVE UM **ROTEIRO**

O roteirista é um contador de histórias, seus principais instrumentos de trabalho são: **olhos, ouvidos, neurônios, papel e caneta.**

Recomenda-se ao aprendiz de roteirista fazer uso diário de seus equipamentos, inclusive nos dias de folga que costumam ser especialmente produtivos.

Vale **ler** muito, **ver** filmes, **ouvir** música, ruído, barulho, **coleccionar** imagens, sons e textos em fotos, cartões postais, recortes de jornal, revistas, discos, cds e o que mais cair na mão.

Vale mais que tudo, observar atentamente as pessoas e as coisas do mundo.

O que distingue o roteirista do resto de sua espécie de contadores de histórias é que o seu texto é uma obra de mediação entre a equipe e o filme, um guia, um instrumento de trabalho. É também um documento de venda: vende-se uma história, uma ideia, um conceito.

Escreva para aqueles que vão produzir e para aqueles que vão transformar seu texto em som, imagem e ação ou seja: “eles precisam visualizar e ouvir seu texto”. Além disso, existem convenções que caracterizam a escrita de um roteiro, uma linguagem padrão que serve à toda equipe. Ao final desta apostila você encontrará algumas referências, mas não se esqueça: regras podem ser adaptadas e reinventadas em função da ideia original, do meio, do tamanho e dinâmica da equipe, orçamento e tempo de produção. Apesar de técnico o roteiro deve ter o ritmo, o tom e a dinâmica do filme proposto.

Esqueça os excessos literários, imagine, visualize e escreva de forma clara, objetiva e sempre no tempo presente – o tempo da história é o presente do filme.

FORMAS e ESTRATÉGIAS:

STORYLINE OU SINOPSE:

A história contada de forma muito breve, clara e direta.

ESCALETA:

A história dividida em cenas-chave, uma espécie de “esqueleto” do filme. Funciona como um quebra cabeça onde o roteirista vai buscando e ordenando as peças /cenas para que a história tenha começo, meio e fim, personagens consistentes e eficiência dramática. Truque: começar pela primeira e a última cena.

TRATAMENTO OU ARGUMENTO:

A história com todas informações detalhadas sobre personagens, cenários e ações. Escrito em prosa, se assemelha ao modelo literário do conto. No caso do documentário a apresentação do tema na perspectiva do documentarista.

ROTEIRO:

A história escrita/descrita cena a cena, imagem e som, com indicação de locação, personagens, diálogos ou entrevistas, trilhas, textos adicionais em off ou lettering.

STORYBOARD:

Roteiro desenhado, em forma de HQ - é dispensável nos documentários, uma opção para ficção e indispensável nas animações.

Observe que o roteiro vai se construindo ao longo destas etapas. Apesar de centrado no roteirista é um processo coletivo em constante transformação - diretor, produtor, diretor de fotografia, de som, arte e figurino irão **DECUPAR** o roteiro para melhor desempenhar suas funções. O diretor, por exemplo, vai indicar posição e movimento de câmera. O produtor vai organizar as cenas em cronograma de filmagem, listando as necessidades de equipe e equipamento e assim por diante. Podem apostar: entre o primeiro take gravado e o último ajuste de edição, muita coisa se descobre, se transforma, se adapta. Na produção de audiovisual o processo é tão importante quanto o produto e, quase sempre, o define.

O ROTEIRO É O SONHO de um FILME

Jean Claude Carrière



A viagem a lua – George Meliés

Para ler e ver +

. A estrutura do roteiro – Giba Assis Brasil –

<http://www.roteirodecinema.com.br/manuais.htm>

. Um documento chamado roteiro – Fernando Mares de Souza –

<https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=UM+DOCUMENTO+CHAMADO+ROTEIRO+fernando+mares+de+souz>

. Portal de documentários:

www.curtadoc.tv

<http://foradequadro.com/2014/02/02/eduardo-coutinho-para-ver-e-rever-sempre/>

. Portal vídeos e 1 minuto:

<https://www.festivaldominuto.com.br/v2/?locale=pt-BR>

APÊNDICE 3 – Cordéis

Cordel 1.
Eco União
(Hygor, Tainá e Sabrina)

Numa árdua subida
Para a comunidade crescida
E assim unida!
Pelo amor a vida!

No caminho d'água
Podemos observar sua mágoa
Expelida pela nascente
Jorrando os erros de tanta gente

A biodiversidade
Presente lá é incrível
A prioridade é preservar
Tudo o que se é possível

Amigos, primos ou tios
Netos, sobrinhos, irmãos
Todos com o mesmo propósito:
Cuidar de sua nação.

Cordel 2
A vida
(Giovanna, Nicolli e Sophia)

A vida é vivida
É corrida
Destruída
E mantida, em segredo
Em um lugar escuro

Na natureza
Tudo se transforma em riqueza
A vida muda
Se enche de beleza
O passado amargo, fica isolado
A história fica na memória
A pobre senhora que chora
Ao resgatar
As suas lembranças de infância

Ao caminhar na natureza
Vejo a beleza e sua riqueza
O Caminho das águas
O balanço das árvores
Que me inspira a viver eternamente

O som dos animais
O canto dos pássaros
Me faz viver em Paz
E sonhar cada vez mais
Na vida que sempre sonhei
No caminho que sempre trilhei

Cordel 3
A comunidade e a natureza
(Gabriel, Claudio e Giovani)

Uma boa cidade
Depende da união
Das comunidades
Em busca da preservação
De sua biodiversidade

É essa diferença
Que garante sua presença
E erra quem pensa
Que todos desfrutam
De sua existência

Existência essa
Que está por acabar
E se o mundo não cuidar
Ela vai nos deixar

Quando ela se for
Perderemos seu calor
Aí será o fim
E o começo da dor.

Cordel 4
(Rafael Moreira)

Escute meu amigo é o objetivo
Existem partes naturais e outras comerciais,

A água está aqui
Sempre ao seu dispor
Agora vou te propor
Como contribuir o favor

Não polua o meio ambiente
A estrutura depende da gente
E devemos aprender a lutar
Para nenhum vândalo estragar

Venha nos ajudar
Porque nada está perdido
Agora é nossa vez de ajudar o nosso amigo

APÊNDICE 4 – Material gráfico do projeto e dos filmes produzidos



Nosso Projeto

O Educom.Cine pretende promover as relações entre educação e comunicação (Educomunicação). Para isso teremos oficinas práticas para o exercício da linguagem cinematográfica, desenvolvendo a expressão audiovisual sobre nosso mundo e divulgando nossas ideias.

Os temas partirão dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM).

As oficinas serão integradas em exercícios práticos com equipamento profissional, com o objetivo de montar um piloto de programa infantojuvenil para a TV.

Este é o nosso desafio!

Quais são os ODM?

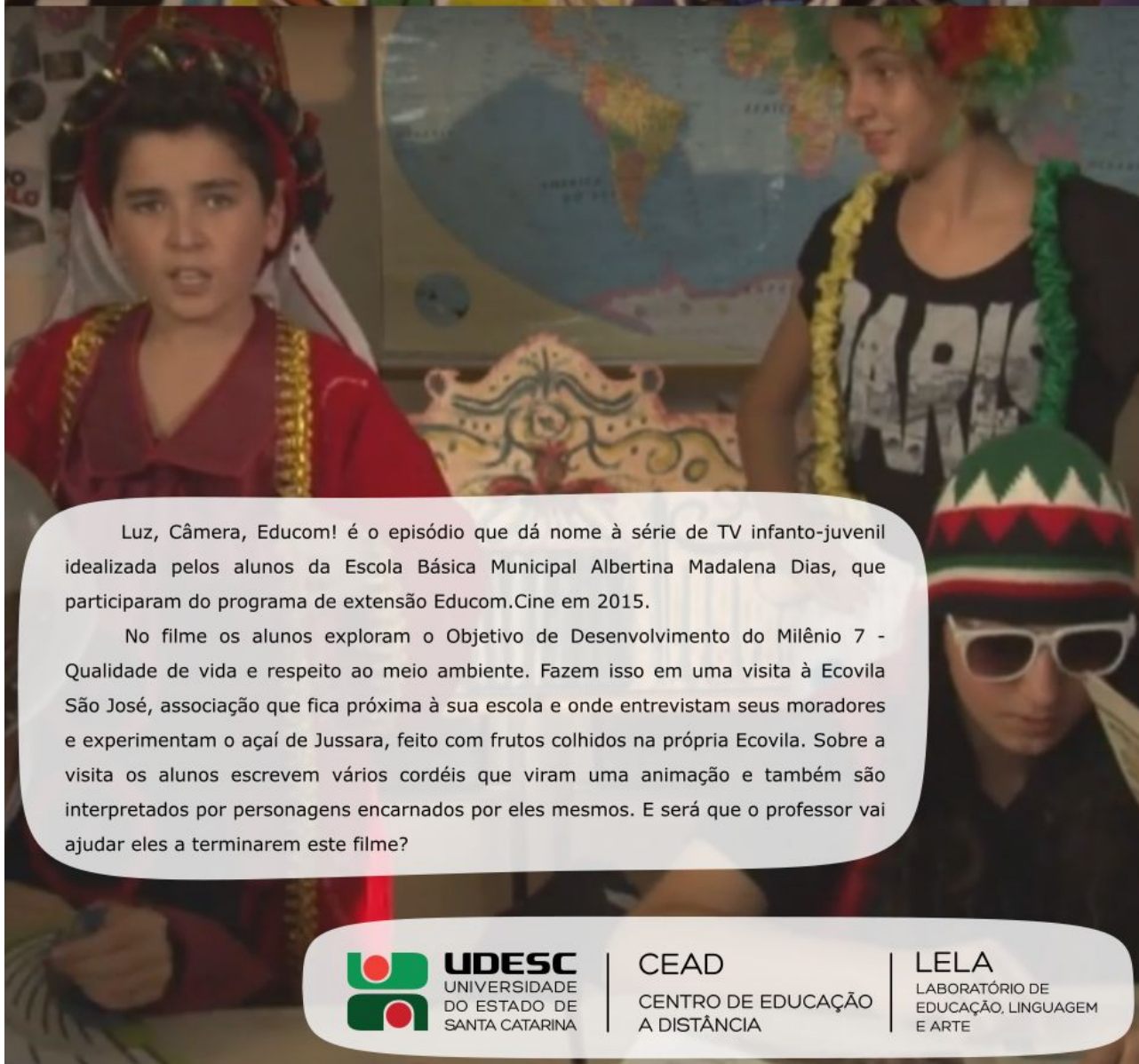


você sabe
fazer
um vídeo?

Durante este ano iremos aprender juntos cada etapa do processo de elaboração de um audiovisual. Serão 8 oficinas com profissionais de cada área. Todos nós trabalhando em equipe. Boa sorte equipe!



Laboratório de Educação, Linguagem e Arte – CEAD/UESC
Av. Madre Benvenuta, nº 2007, Bairro Itacorubi, Florianópolis
educom.cine@gmail.com – (048) 3321-8471



Luz, Câmera, Educom! é o episódio que dá nome à série de TV infanto-juvenil idealizada pelos alunos da Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias, que participaram do programa de extensão Educom.Cine em 2015.

No filme os alunos exploram o Objetivo de Desenvolvimento do Milênio 7 - Qualidade de vida e respeito ao meio ambiente. Fazem isso em uma visita à Ecovila São José, associação que fica próxima à sua escola e onde entrevistam seus moradores e experimentam o açaí de Jussara, feito com frutos colhidos na própria Ecovila. Sobre a visita os alunos escrevem vários cordéis que viram uma animação e também são interpretados por personagens encarnados por eles mesmos. E será que o professor vai ajudar eles a terminarem este filme?



CEAD
CENTRO DE EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA

LELA
LABORATÓRIO DE
EDUCAÇÃO, LINGUAGEM
E ARTE



EDUCOM

EP 2: VIDA.COM

Vida.com é o segundo episódio da série de TV infanto-juvenil 'Luz, Câmera, Educom!' idealizada pelos alunos da Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias, que participaram do programa de extensão Educom.Cine em 2015.

Neste episódio, os alunos montam um programa jovem de tv que aborda os Objetivos do Milênio e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável relacionados à saúde, estabelecendo um link destes com as temáticas do primeiro episódio da série: preservação do meio ambiente, sustentabilidade e educação.

Para falar de saúde e meio ambiente os repórteres mirim do Educom.Cine fazem uma enquete com colegas e moradores do bairro, visitam uma adolescente que teve um bebê, entrevistam o coordenador do Centro de Saúde do bairro, conversam com uma integrante do Movimento Nós Podemos SC sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e voltam na Ecovila São José para conhecer algumas alternativas de tratamento de resíduos e bioconstrução.



UDESC
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE
SANTA CATARINA

CEAD
CENTRO DE EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA

LELA
LABORATÓRIO DE
EDUCAÇÃO, LINGUAGEM
E ARTE

APÊNDICE 5 – Protocolo Entrevistas Semi-estruturadas

Pretende-se realizar entrevistas semiestruturadas com osicineiros do programa de extensão Educom.Cine: participação e cidadania, com a coordenadora pedagógica e com, pelo 3 professores da escola Albertina Madalena Dias, onde foi realizado o programa. O protocolo das entrevistas visa obter dados que possam atender a um dos objetivos específicos da tese:

2. Identificar as Práticas Pedagógicas Educomunicativas promovidas pelo programa de extensão Educom.Cine;

3. Identificar novas possibilidades de aplicação da educação na escola Albertina Madalena Dias, de Florianópolis/SC, a partir da experiência do programa de extensão Educom.Cine;

A seleção da amostragem para as entrevistas seguiu o critério de homogeneidade, visto que selecionou os integrantes de subgrupos entre os participantes para verificar como eles vivenciaram a experiência e o que eles tem a acrescentar ao objetivo da tese que se quer atender. Os integrantes selecionados para as entrevistas são aqueles que estiveram envolvidos de forma profissional no processo, seja por estarem trabalhando na escola, seja por terem sido contratados pelo programa para atuarem junto ao público-alvo.

Neste tipo de amostragem é possível também realizar a entrevista em pequenos grupos. Esta possibilidade será estudada e algumas entrevistas poderão ser realizadas em grupos de até três participantes, para agilizar o processo e possibilitar um diálogo entre eles.

A identidade dos entrevistados será preservada ao substituir seus nomes por números no momento da transcrição (entrevistado 01, 02, 03,...).

Roteiro de realização das entrevistas

A – apresentação da pesquisa e propósito da entrevista;

B – explicação breve de porque está sendo entrevistado(a);

C – consulta/confirmação com o participante sobre a gravação da entrevista;

D – reforçar a garantia do anonimato;

E – explicação sobre o que será feito dos dados

F – Apresentação rápida indicando o tempo estimado da entrevista

G – Questões norteadoras

Participação

1. Como foi sua participação no programa Educom.Cine?

2. Como foi a relação com alunos de diversas idades?

3. Você se sentiu estimulado a participar do programa? Se sim, por que?

4. Acredita que estimulou o protagonismo e criatividade da turma? Como?

Aprendizagem / expressão comunicativa

5. Você acredita que o programa, ou seu trabalho nele, contribuiu para a formação dos alunos? De que forma?

6. Como você vê a relação do programa com a escola, as famílias dos alunos, com as mídias (redes sociais, internet, televisão, cinema) e outras agências de formação?

7. Como foi o processo de pesquisa de conteúdos para a produção dos audiovisuais?

8. Houve expressão da criatividade?

9. O Educom.Cine proporcionou desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa? Se sim, de que forma?

Uso pedagógico das TIC

10. O Educom.Cine promoveu o uso pedagógico das TIC? De que forma?

11. Você acredita que as ações do Educom.Cine mudaram em algum aspecto o uso pedagógico que os alunos faziam das TIC na escola?

12. Você teria alguma sugestão de como integrar melhor a educomunicação nas séries finais do ensino fundamental, a partir da experiência com o Educom.Cine?

Avaliação

13. Que aspectos positivos você destaca/reforça na ação do programa e na sua atuação?

14. Que aspectos você considera que devem ser revistos ou alterados?

15. Outras considerações que queira fazer.

Alguns dados finais:

Idade

Profissão

APÊNDICE 6 – Roteiro de realização do grupo focal

- A – apresentação da equipe de pesquisa presente;
- B - esclarecimento dos objetivos do estudo e do grupo focal;
- C – consulta/confirmação dos participantes sobre a gravação das discussões (garantia do anonimato)
- D – reforçar a importância da participação de todos nos debates de forma organizada e a confidencialidade (não falar sobre as conversas com outros que não participaram)
- E – explicação sobre o tratamento dos dados do grupo focal e da tese

Nem todas as questões são diretamente abordadas. Algumas são respondidas em conjunto com outras. Mas elas servem como estímulo e gancho entre um assunto e outro durante a condução do grupo.

Categoria 1: Participação (relações ativas e criativas)

Gostaria que vocês relatassem um pouco sobre a participação no Educom.Cine no ano de 2015; Tiveram alguma dificuldade ou se adaptaram bem em relação ao uso das Tecnologias (TIC) ao longo do programa; (ouvi-los, um por vez)

Que acharam da carga horária (2 encontros de 4h por semana);

Qual função(funções) desempenhada que mais gostou e porque;

Como foi a relação com alunos de diversas idades;

Como foi a comunicação com os colegas e com osicineiros e bolsistas;

Como você sente que foi sua participação no processo educativo em relação ao seu protagonismo?

Você teve sua opinião considerada e respeitada em todas as etapas, desde a elaboração, execução e avaliação das ações propostas?

Acham que houveram novidades que estimularam vocês a participar mais?

Categoria 2: Aprendizagem

Gostaria que vocês relatassem um pouco sobre o que aprenderam durante o programa.

Foi importante para a formação de vocês ter participado do programa?

Se foi, quais os principais pontos a destacar agora, após terem participado do Educom.Cine?

Os temas trabalhados foram relevantes?

Como vocês veem a relação do que aprenderam no programa com a escola, suas famílias, trabalho (se trabalha) e com as mídias (redes sociais, internet, televisão, cinema)?

Vocês usam os conhecimentos adquiridos no Educom.Cine nesses ambientes?

Como você vê atualmente as produções de filmes, programas de TV etc, após sua participação nas oficinas. Pode perceber diferença nessa forma de olhar?

Como foi o processo de pesquisas de conteúdos para a produção dos audiovisuais?

Houve expressão da criatividade?

Categoria 3: Uso pedagógico das TIC

Sua relação com as tecnologias mudou durante e após sua participação no Educom.Cine?

Você já tinha usado as TIC para a realização de trabalhos escolares? E no dia-a-dia fora da escola?

Você acredita que as ações do Educom.Cine mudaram em algum aspecto o uso pedagógico que vocês e outros alunos faziam das TIC na escola?

O que sugerem de mudanças ou permanências para a continuidade do Programa?

Você considera importante que este Programa seja ampliado na escola e/ou que se estabeleça em outras escolas? Porque?

E como seria possível isso se não houvesse o projeto da UDESC? Tem alguma ideia de como a escola poderia implantar o programa?

O que você pensa sobre a possibilidade da presença constante de uma pessoa na escola que entenda, ensine e de apoio pedagógico para estudantes e professores no uso das TIC e nas linguagens midiáticas?

Categoria 4 – expressão comunicativa e autonomia

O Educom.Cine lhe proporcionou um desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa?

Se sim, de que forma?

Você usou alguns desses conhecimentos na sua vida pessoal, fora da escola? Ex. produziu algum material e compartilhou na Internet? Teve vontade de fazer algo, mas não se sentiu seguro? Se fez, fez sozinho ou convidou alguém para fazer com você? Ensinou outras pessoas a fazerem?

Saberia indicar colegas do Educom que produziram filmes após participar do programa.

O que é educomunicação para você?

Você acha que a educomunicação pode fazer parte da rotina escolar? Como?

Porque seria importante ter um professor especializado em educomunicação nas escolas?

Categoria 5: questões finais

O que achou do grupo focal? Qual foram suas impressões?

Algum ponto que não foi tratado e que acham importante deixar registrado?

APÊNDICE 7 – Entrevistas Tese

ADULTO 1			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.0	00:00:03.1	Estou entrevistando o Adulto 1. Então a gente vai falar, João, sobre o programa Educom.Cine, em especial o ano de 2015, mas como eu comentei, pode também fazer algumas inferências. Então a primeira pergunta com relação a tua participação é como foi a sua participação no programa. Para tu me falar um pouquinho sobre a tua participação de maneira geral. [as funções que eu fiz?] Para ti, como foi? Como tu vê a tua participação. Como tu participou. Tu pode descrever as funções	Rafael
00:01:04.8	00:05:29.0	Bom, tentando me colocar no tempo naquela época. Eu estava no primeiro ano de faculdade de Artes Visuais e sempre tive interesse em trabalhar com área de audiovisual, com Cinema. Na verdade entrei nas Artes Visuais com a pretensão de trabalhar com cinema, mas sem um mote, um objetivo dentro dessa área. E foi uma oportunidade que eu tive de descobrir uma coisa que eu achava interessante, que é trabalhar com ensino de audiovisual. Eu ainda não entendia o que era a educação porque a minha função era, não que eu entenda agora, mas minha função na época era acompanhar as oficinas. E aí para mim o primeiro ano, 2015, foi um ano de aprendizado de audiovisual também. Então eu me colocava muito na posição de estar lá absorvendo os conhecimentos também, de todas as oficinas. Eu estava lá para garantir que a oficina acontecesse, mas também para aprender. Não que eu estivesse percebendo, fui perceber depois que eu participei das oficinas de 2015. Até quando no ano seguinte a gente foi para o encontro de extensão da universidade, a gente, eu e a outra bolsista Mariana, a gente fez a oficina para os professores. Naquele momento a gente percebeu, eu percebi pelo menos, que a gente tinha aprendido bastante com a experiência das oficina. E também 2015 foi meu primeiro contato por bastante tempo com o ambiente escolar. Eu já tinha ministrado oficinas no Mais Educação, antes de entrar nas Artes Visuais, antes de estudar na UDESC. Na verdade eu não era era pessoa que era responsável pela oficina, eu fui convidado a fazer uma aula de bomba de sementes, que estudava Engenharia na UFSC, e era próximo de umas pessoas da agronomia, e a gente fez uma matéria lá na	Adulto 1

		<p>agronomia, e essa foi a primeira oficina que eu ministrei. E antes disso também eu dava oficinas no Tarrafa Racker Clube, que é hackerspace. É um espaço que a gente se encontra para compartilhar conhecimento. A pessoa tem uma coisa que ela gosta e sabe fazer e ela oferece uma oficina. Então eu já tinha uma inclinação a achar interessante isso de ensino. Eu já tinha ministrado no Tarrafa em 2013 e 14 já tinha ministrado oficinas de stencil, de pintura, de costura. Lá que eu aprendi a mexer com a edição de vídeo, porque eles pautam bastante a questão do software livre. E nessa época eu instalei o Linux no meu computador, para começar a usar o software de edição de vídeo. E depois também tive a oportunidade na escola de usar o Linux educacional, quando estava sendo monitor da oficina de edição de vídeo, que era o Marcelo o ministrante que chegou a ir. Eu lembro de estar um dia com ele na escola. Eu sei que eu tive precedentes para trabalhar com oficinas e também eu já tinha esse interesse. Eu ia estudar cinema na UFSC se eu não tivesse já passado para Artes Visuais, e eu já desisti de prestar para a UFSC. Meio que... dentro das artes visuais a gente pode fazer o que a gente quiser. Tanto que lá na escola, em 2015 também, a gente para fazer o cenário do programa a gente fez a oficina de Lambe. Foi em 2015 isso? [foi] A gente fez a oficina de cartazes e Lambe para fazer o cenário.</p>	
00:05:29.0	00:05:34.9	Então tua participação no programa foi como bolsista e como oficineiro também né?	Rafael
00:05:34.9	00:05:47.1	Foi uma coisa bem natural assim. Uma coisa que... eu sei fazer isso, posso... e vem dos meus convívios anteriores de eu já estar predisposto a querer ensinar as coisas.	Adulto 1
00:05:47.1	00:05:47.2	Então na realidade, pelo que tu falou, dá para entender que tu se sentiu estimulado a participar do programa, por conta desse teu interesse no audiovisual? [aham] Seria isso? Mais alguma coisa além disso? O que te deixou assim estimulado a participar do programa. Foi só o audiovisual ou teve mais algum elemento?	Rafael
00:06:22.0	00:07:49.1	Na época era basicamente isso. Também, por mais que eu seja do bacharelado em Artes Visuais, eu e a minha companheira na época, e várias pessoas que eu conhecia lá e era amigo, eram do curso de licenciatura. Eu não sei.. Eu nunca vi bem assim, com bons olhos, essa separação de licenciatura e bacharelado nas Artes Visuais. E eu também achava que fazendo bacharelado eu teria mais liberdade para trabalhar com audiovisual. Porque a gente pensa o audiovisual a gente não pensa em aula de artes na escola. Então eu já meio que descartei	Adulto 1

		essa questão de ser um aluno de licenciatura. Então assim, eu posso estar dizendo que eu tinha interesse em estar colaborando no projeto em 2015 porque eu estava interessado no audiovisual, só que eu não descarto essa intenção de estar ensinando audiovisual, porque eu sempre tive esse pegada de trabalhar com ensino. De estar nesses ambientes de compartilhamento de informação. Então dá para dizer que tinha o interesse, mas eu meio que não considerava por causa de artes. Esse negócio de Artes Visuais meio que exclui o audiovisual. O clássico das Artes que eu tive na escola. Espero que isso mude.	
00:07:49.1	00:08:06.3	E como foi a sua relação com os alunos lá de diversas idades? Na turma quando tu começou a fazer lá.	Rafael
00:08:06.3	00:09:22.5	Foi uma primeira experiência. Porque antes de 2015 eu não tinha essa responsabilidade de estar trabalhando com jovens. Talvez pelo fato de eu não ter sido um aluno da licenciatura também já conta, porque eu já não cheguei condicionado. Não que alguns alunos da licenciatura já sejam condicionados a chegar na sala de aula e já impor o sistema de ensino. Mas eu já via como uma atividade que não parecia assim de sala de aula, pelo fato de terem várias idades e pelo fato de gente estar trabalhando em prol de alguma coisa, aprendendo técnicas e teorias sobre audiovisual para trabalhar... para chegar ao objetivo que era produzir um produto audiovisual. Porque essa é a descrição das oficinas que eu faço hoje. A gente vai fazer dinâmicas de produção audiovisual, com o objetivo de chegar ao produto.	Adulto 1
00:09:22.5	00:09:31.2	Na realidade dessa experiência tu já formatou um produto profissional assim já, teu.	Rafael
00:09:31.2	00:09:41.9	A oficina de animação e oficina de vídeo normal que eu já faço faz 2 anos. 2016 e 2017. Esse é o meu segundo ano na verdade. Ano passado...	Adulto 1
00:09:41.9	00:09:55.1	Mas e com relação a esse contato como tu falou antes, que não parecia uma sala de aula porque tinham várias idades. Tu acha que te deu bem assim lidando com isso? Como é que foi?	Rafael
00:09:55.1	00:12:15.6	Acho que sim. Eu sempre preferi ter atenção dos jovens e das crianças por uma questão de interesse delas. Claro que isso é uma coisa muito privilegiada e complicada no âmbito escolar, porque a maioria das crianças está lá por obrigação. A meu ver. Estou falando de uma coisa que eu sinto, de achar que elas estão lá por obrigação. Em 2015 em especial eu acredito que nenhuma delas estava 100% por obrigação, como eu vejo na escola às vezes. Algumas estão lá porque era uma atividade	Adulto 1

		que ela... Eu vejo de quando eu era criança, eu tinha atividades que era simplesmente para ocupar meu tempo, para eu não estar... que é muito importante também. Eu vejo importância nisso. Mas não que elas estivessem lá por uma obrigação de ocupar o tempo delas. E aí eu sei que era uma coisa bem, de como estou falando assim, de interesse. Algumas crianças e jovens apresentavam interesse bem intenso e outras nem tanto. Eu via que tudo bem Isso. Não era uma coisa que me afetava. Tem vários casos de alunos, não sei se eu posso falar nomes de alunos? [pode] O caso do Renan, que ele era bem ativo, e quando a gente começou a dar responsabilidade para ele, ou sei lá.. Eu não me lembro de algum caso específico assim, mas como eu trabalhei com ele em 2015 e depois em 2016 e novo, eu vi que ele... e esse ano encontrei ele, em 2017. Agora a gente está em 2018, mas eu encontrei ele em 2017. Eu vi que o interesse dele foi variando. No começo ele era bem, não é desinteressado, mas ele estava lá, mas estava sempre preferindo fazer uma piada do que... meio se a gente tivesse conseguido incorporar isso, essa vontade dele de fazer uma piada...	
00:12:15.6	00:12:24.4	Mas ele, no caso, o que mudou no caso dele? Tu falou que no começo ele estava sempre interessado em fazer piada, mas e depois?	Rafael
00:12:24.4	00:13:36.3	Quando a gente passou para 2016 e estava trabalhando em sala de aula com ele, dava para ver que ele estava mais à vontade, mas porque ele meio que estava empoderado, porque ele já tinha conhecimento de 2015. Em 2015 meio que ele sabia como tudo funcionava, foi descobrindo. Participou do processo, pelo menos do segundo episódio inteiro. Que ele entrou depois. E em 2016, por mais que continuasse intervindo de maneira inapropriada para o molde da sala de aula, ele era bem agitado. Uma coisa que uma professora consideraria como um problema. Eu considero que ele era empoderado. Ele ficava super tranquilo, ele sabia o que estava acontecendo, ele não chegava a ser proativo, mas ele tinha uma super-segurança na sala de aula. Tem até o curta que ele é ator, que é uma coisa que não é toda criança que topa ser atriz, ator e depois gravar. Ele foi ator em um dos curtas de 2016. Que mais que eu lembro dele....	Adulto 1
00:13:36.3	00:13:36.4	E tu acha que isso foi então resultado do trabalho de 2015 no caso. Tu vê isso como uma...	Rafael
00:13:43.1	00:15:22.9	Eu acho que sim. Porque eu lembro de outras crianças estarem bem mais a vontade. Eu ia falar da ..., porque a ... também até 2017 - ela participou em 2015 e 2017, 2016 eu não sei, acho que ela não estava em nenhuma das turmas que a gente	Adulto 1

		trabalhou, não tenho muita certeza, acho que ela era de uma das oitavas da manhã e a gente trabalhou com o nono ano de amanhã só - a ... trabalhou em 2015 e 2017, e esse ano de 2017 eu convidei ela para gravação e ela foi. E dava para ver que ela estava total a vontade, inclusive para coordenar e dar instruções. Ela estava bem ativa nas gravações de 2017, acho que ela foi dois dias. Nas gravações do curta-metragem de 2017. Esses dois exemplos que eu lembro assim de se empoderarem. Depois tem o caso do Vini também, que trabalhou em 2016. Em 2017 ele foi o monitor de umas oficinas, fez uns vídeos. A gente não deu a atenção que ele precisava porquê realmente não sabia o que que eu podia pedir para ele fazer como monitor, ou que que ele podia fazer. Acho que é uma coisa a ser desenvolvida. Porque como tem esses alunos que tem potencial, tem que saber o que fazer com isso, com essa vontade deles. O Vini eu não sabia muito bem o que dizer para ele trazer nas aulas em 2017. Que ele arranhou um emprego melhor...	
00:15:22.9	00:15:25.5	Poderia aproveitar melhor essa disposição dele de colaborar.	Rafael
00:15:25.5	00:15:31.8	Faltou incluir as vontades dele no planejamento. As vontades e as disponibilidades dele.	Adulto 1
00:15:31.8	00:15:56.3	No que tu esta me falando tu acredita então que o programa e teu trabalho nele contribuiu para a formação dos alunos então. De que forma tu acha que ele contribuiu para essa formação? Pode especificar de que forma contribuiu para o caso do ..., para o caso da ..., para o caso do Se tu acha que realmente contribuiu para a formação.	Rafael
00:15:56.3	00:16:54.4	Eu acho que contribuiu. O ... eu acho que ele, de 2015 para 2016, foi uma questão de autoestima e de conhecimento mesmo de ele saber o que está fazendo. E a ... ela foi, não sei se dá para dizer essa palavra, mas ela foi capacitada. Tanto que ela em 2016 para 2017 ela estava trabalhando em um canal de YouTube com um colega da escola. E a gente sabe que várias das crianças, a ... também, fizeram trabalhos da escola usando o audiovisual. Gravando com o celular e editando. O ... também, acho que a questão da autoestima. A questão de ele saber que existe a possibilidade de trabalhar com audiovisual e produzir coisas. E ele foi ator e foi diretor, mas ele se destacou mesmo como ator. E não tem aula de teatro na escola. A gente está meio que trazendo coisas. Que mais que me marcou.	Adulto 1
00:16:58.0	00:17:38.0	Eu acho que pode também falar no geral, não precisa necessariamente se prender em algum exemplo. Mas assim, de que maneira que tu acredita então. Estas maneiras tudo viu assim neles	Rafael

		especificamente. Mas de que forma é que tu acha que o programa, e o teu trabalho. Pode também citar questões de como tu acha que o teu trabalho também ecoou na formação desses alunos. Que outros aspectos. Não precisa se prender aos exemplos. Mas se quiser continuar com os exemplos também não tem problema. Se tu lembrar de mais. Estou falando no caso se tu não lembrar mais nenhum.	
00:17:38.0	00:18:59.5	Acho que o trabalho de 2015 foi para mostrar que essas coisas existem. Para que elas... mostrar as possibilidades mesmo. Muitas coisas que a gente mesmo estuda, quando a gente estuda a primeira vez, ou entra em contacto a primeira vez, é só para saber que existe. Não dá para dizer que um ano de trabalho com uma turma capacitou ela para se manter. O ideal seria isso. Seria que a gente formasse esse núcleo, mas eu acho que talvez o acúmulo de vários anos. O caso, vamos dizer que fosse dentro do currículo da escola. Se as crianças que estavam em 2015 tivessem alguns anos antes de contacto. Talvez principalmente as crianças do oitavo e do nono anos, os mais velhos, o ... a ..., se eles tivessem, por exemplo, estado desde o 6º e 7º ano em contato, eu creio que no oitavo e no nono ano eles já poderiam ter uma participação bem ativa.	Adulto 1
00:18:59.5	00:19:10.7	Então aqui tu já está sugerindo então como é que pode integrar melhor este tipo de atividade na escola. Então tu acha que isso poderia ser dentro do currículo e teria que começar antes.	Rafael
00:19:10.7	00:20:07.0	Bem antes. Para que a gente tivesse nos anos finais produzindo audiovisuais, tendo por exemplo equipes, formando núcleos de trabalho com audiovisual. Quando eu digo trabalho, quero dizer trabalho e aprendizado também. A gente teria que ter uma formação de mais de um ano. Não dá para... Por isso eu estou falando que em 2015, a turma que estava ali em 2015, que foi o primeiro ano do projeto em 2015, eu creio que eles terminaram o ano conhecendo, sabendo que existe. Eu acho que com a continuidade... não consigo lembrar uma que tenha passado vários anos com a gente, assim. Acho que o único caso foi o Renan. Se ele estivesse agora em 2017, com certeza eu já daria outras responsabilidades para ele. Tipo, responsabilidades a mais por exemplo das que o Vini poderia ter como monitor nessas atividades.	Adulto 1
00:20:07.0	00:20:37.4	E como tu imagina que poderia ser inserido isso nas escolas. A partir de que série? Tem alguma ideia de como assim poderia ser feita essa inserção? Dentro do currículo. Tem que ter o contato antes. Como que tu acha... a partir da tua experiência com	Rafael

		o programa, como que tu acha que o poderia ser melhor integrado.	
00:20:37.4	00:23:27.2	<p>Tem uma coisa que tem na UDESC que é o projeto integrador, do Centro de Artes, que a proposta é que tivesse uma certa carga horária semestral que fosse para promover um trabalho em equipe de diversos cursos do centro de Artes. Não que necessariamente a escola precisasse ter isso de audiovisual, mas ela poderia ter projetos integradores de diferentes coisas, diferentes áreas dentro da escola, envolvendo diferentes idades, diferentes temáticas, com maior apreço ao audiovisual. Não que todas as crianças, como a escola está agora, comessem a ter isso. Dentro da educomunicação a gente tem várias maneiras de trabalhar. Não necessariamente tem que ser vídeo, pode ser rádio, pode ser jornal. Tenho várias outras coisas que podem ser projetos dentro da escola que podem trabalhar o audiovisual, assim como outras coisas. Por exemplo a coleta seletiva, gera projeto na escola. Alguma coisa de revitalização. Até a parte de direitos humanos que a gente trabalhou em 2017. Um projeto integrador de direitos humanos. Aí é que está. Eu também não quero que as crianças fiquem de manhã e de tarde na escola, então eu queria que elas fossem só de manhã e de manhã que isso acontece. Se elas vão só de manhã, é de manhã que isso acontece. Que eu não acho que a solução seja fazer o que a gente está fazendo, de fazer como em 2017 que a gente fez no Mais Educação. Em 2016 a gente estava dentro da sala de aula. Em 2015 a gente estava no contraturno. Um programa de extensão no contraturno. Um projeto de extensão no contraturno. Mas falando por exemplo de 2015. Por exemplo aquelas crianças que eram interessadas, elas poderiam ter aquilo dentro do horário de aula. A criança ela é que nem a gente, ela tem que ter tempo para fazer as coisas que não são obrigação. Então a sugestão é que isso fosse incorporado como projetos integradores dentro da carga horária da escola. Não extra. Não de tarde, ou de manhã, para quem estuda de manhã ou de tarde.</p>	Adulto 1
00:23:27.2	00:23:39.5	E esses projetos seriam feitos pelos próprios professores? Quem faria esses projetos integrados. Seriam...	Rafael
00:23:39.5	00:24:14.9	<p>Seria integrador na verdade. Ele integra crianças de várias turmas. Que tem esse negócio de separar as crianças para conquistar. Dividir para conquistar elas em turmas. [entendi... por idade também] por idade.. Eu acho que pensando no molde da escola ainda a gente tem o instinto, não é bem o instinto, a gente pensa: Ah, então um professor coordena cada</p>	Adulto 1

		projeto. Eu acho que tem que ser mais de um professor e com menos crianças.	
00:24:14.9	00:24:22.8	Então teria que ter mais mão-de-obra. Teria que contratar outros profissionais. Mas um profissional específico?	Rafael
00:24:22.8	00:24:42.6	O professor ele não teria que estar o tempo todo com a turma. O professor ele estaria acompanhando.	Adulto 1
00:24:42.6	00:25:17.1	Mas aí esse projeto integrador como tu fala ele implicaria ter alunos de várias turmas, sem mais a separação de turmas [igual a 2015] Certo... só que dentro do currículo e com menos alunos por grupo. E cada grupo com acompanhamento de um professor ou mais. Isso implicaria também em um número maior de professores também. Por isso que eu digo, teria alguém contratado especificamente para fazer este tipo de trabalho ou seriam os professores das própria disciplinas mesmo?	Rafael
00:25:24.2	00:25:51.3	Eu acho que os professores porque a quantidade de professor que a gente tem é grande. Já estão aí. Já é uma profissão que está aí e poderia estar dentro da sala de aula, só que de outra maneira. Por exemplo... [eles teriam que ser capacitados então para...] teriam. Ou teriam que propor. Eles podem propor. Poderiam propor, mas... Se a gente chegasse assim para um professor hoje e falaste que, ao invés de ele ter uma turma de 30 alunos... Desculpa. Vamos dizer que ele tem 4 turmas de 30 alunos cada manhã, que ele vai trabalhar trabalhar. Ele trabalharia com com 8... não. 30 x 4 dá 120 alunos, professor de geografia por exemplo, ao invés dele ter 4 de 30 de 30. Ele ia ter que supervisionar, acompanhar grupos de 10, aí seriam 6 só, porque ele dividiria com outro. 120 alunos divididos em dois grupos de 60. Esses 60 se divididos em 6 cada um, de 10. E cada professor acompanharia esses 6 de 10 por uma manhã, fazendo um projeto. Ou dois professores acompanhando cada um de seis. E idades misturadas. Imagina que todas as turmas de toda a manhã fossem misturadas, e divididas em grupos menores. Porque um professor, ele gasta muita energia controlando uma turma de 30. Eu vi esse contraste quando eu passei de 2015 para 2016. Esse é um dos argumentos. O professor teria que supervisionar mais grupos. Estar junto com mais grupos, em quantidade de grupos, mas em menos quantidade de crianças cada grupo. Acho que ele gastaria uma energia parecida, até menor eu acho. E também isso vai no dividir para conquistar, mas não é esse o objetivo.	Adulto 1
00:27:32.8	00:27:41.7	Tu acha que essa seria uma das maneiras de	Rafael

		integrar melhor a educomunicação, no ensino fundamental a partir dessa...	
00:27:41.7	00:27:41.8	E as crianças conversam entre elas em 10. Em 30 elas não conversam entre elas todas, mas em 10 elas conversam. Mas oficinas que a gente tinha menos a gente consiga fazer com eleas conversassem mais entre elas. Uma sala de aula com 30 ou 40 crianças, não é para elas conversarem entre elas. Isso é um pré-requisito para trabalhar com educação e comunicação, que elas conversem entre elas. Não li em nada, não li em lugar nenhum só uma... né?	Adulto 1
00:28:11.7	00:28:15.0	Eu acho que o negócio vem da tua experiência	Rafael
00:28:15.0	00:28:21.1	Conversando e tipo vendo as diferenças de 2015, para 2016 e para 2017.	Adulto 1
00:28:21.1	00:28:28.3	Essa observação mesmo é que é interessante. Esse know-how aí é que é bom.	Rafael
00:28:28.3	00:29:36.1	Em 2017 inclusive nas oficinas de edição tinha esse número mais menos, 12 ou 13 crianças. Eu conseguia fazer vários momentos na sala de aula. Momento que a gente conversava sobre um vídeo que elas traziam. Um momento que eu dava uma atividade com um objetivo e elas tentavam cumprir a partir das técnicas que eu passava. Eu deixava elas, por incrível que pareça, nos computadores elas a maior parte do tempo elas fazendo o que quisessem. De fato a quantidade de tempo que elas passavam fazendo o que eu propunha, ela ia aumentando. A medida que eu ia conhecendo o grupo também, pelo fato de ser um grupo menor eu ia conhecendo. Eu sabia o que cada um tinha mais interesse. Sabia como conversar com eles para que eles fizessem uma coisa na internet e não outra. É uma questão de me aproximar deles também. Que dava para fazer em 2015 mas em 2016 era muito difícil. 2015 na sala de aula, desculpa, no contraturno a gente conseguia mais se aproximar deles.	Adulto 1
00:29:36.1	00:30:17.6	Talvez uma das questões é o número de alunos que se dá atenção por tempo. E esse trabalho então que tu faz... Que tu falou de fazer edição, de ensinar a editar, no caso esse da divisão por grupos, quem daria isso aí. Isso seria o professor também que teria que fazer essa formação com eles? Ou teria que ser... assim especificamente como tu falou, jornal, rádio, e tal. Se vão ser os professores como é que vai fazer, eles vão ter que ter a formação. Eles vão ter que aprender a fazer isso então? Ou vai ter que ter um professor pelo menos.	Rafael
00:30:17.6	00:31:38.2	Não. Todos os professores tem que estar empoderados com isso. De conhecerem a	Adulto 1

		linguagem. Não necessariamente eles sabem a técnica, mas todos os professores têm que saber o que dá para fazer, com os recursos disponíveis de tecnologia da escola. Mas isso não exclui o fato de ter uma pessoa que é exclusiva, responsável por viabilizar parte técnica, a montagem, fazer a manutenção. [e quem seria essa pessoa] Não seria aquele Nô lá. Não seria o professor de informática. [o Adulto 1!] Não é meio que um faz tudo também sabe. Da mesma maneira que os professores tem que se apoderar das ferramentas, a pessoa que está mexendo com as ferramentas tem que saber que elas estão... ele tem que saber que elas servem para a educação. Então é um profissional que entende, seja capacitado dentro da educomunicação, que seja capacitado dentro da área de ensino, que seja alguém que está na escola todo o dia.	
00:31:38.2	00:31:40.7	Alguém com licenciatura em educomunicação.	Rafael
00:31:40.7	00:31:47.0	É. Não sei como é que é a disciplina de educomunicação mas alguém que...	Adulto 1
00:31:47.0	00:32:07.8	Tenha esse perfil. De saber a parte de ensino e do uso dessas diversas... para poder orientar os professores então. Como se fosse um formador que ficaria, ou.. vamos dizer que não é o Nô, não é o profissional de informática.	Rafael
00:32:07.8	00:32:20.3	Quer dizer, não é alguém que a gente chama quando precisa para fazer alguma coisa. O ideal é que todo mundo saiba tudo. E aí está essa pessoa lá, se precisa. Mas não é para precisar.	Adulto 1
00:32:20.3	00:32:44.8	Para dar uma... dar um suporte. Seria um suporte na realidade. O que tu está colocando é que realmente tem que ter, pelo menos uma pessoa, próxima dos professores, que em alguns casos técnicas específicas que eles não consigam resolver, que tenha essa pessoa para esclarecer. E aí aquele ponto o professor não vai mais ter dúvida, mas vão surgir outros.	Rafael
00:32:44.8	00:33:24.8	Isso. É para auxiliar o professor e a turma em segundo caso sabe. Mas eu falo isso no sentido também dos outros professores também estarem colaborando, entre eles. Cooperação. Quando eu falo integrador, é integrador das turmas e dos professores e da administração da escola. Precisa estar podendo trabalhar junto com os outros professores e não cada um por si. Cada um com uma turma de 30. Trabalhar em duplas. Em trios.	Adulto 1
00:33:24.8	00:33:51.0	Então na realidade um dos caminhos seria integrar essa comunidade escolar: turma, professor, administração. Trabalhar mais integrado, para operar dessa maneira. E tu acredita que o	Rafael

		Educom.Cine promoveu o uso pedagógico nas tecnologias de informação e comunicação? E se promoveu, de que forma que foi isso.	
00:33:51.0	00:33:51.1	Uso pedagógico. [para fins de educação] Por exemplo o roteiro foi usado pedagogicamente para promover a alfabetização, para promover o entendimento de texto, para a formação de textos. Uma coisa assim, nesse sentido? Para compor narrativas.	Adulto 1
00:34:27.7	00:35:03.2	O roteiro como uma peça. Mas aqui estamos falando do uso da tecnologia em si. TIC, que é amplo, mas eu acho que são esses equipamentos também que eles usaram. Tu acha que eles usaram de maneira pedagógica? E de que forma tu acha que foi. Esse exemplo do roteiro também, é o uso pedagógico de uma técnica.	Rafael
00:35:03.2	00:38:18.8	É um exemplo bem superficial para tentar entender que relações eu posso fazer. Em 2015 eu ainda não pensava nisso, mas eu acho que a questão que pega é o trabalho em equipe. Porque quando a gente sai da sala de aula que é um professor e todo mundo, quando a gente vai para um ambiente que tem menos crianças, crianças de várias idades. Crianças de diferentes turmas da escola, e umaicineira, uma bolsista ou um bolsista, e a gente tem um objetivo em comum, a gente estava tentando fazer com que elas trabalhassem em equipe. Que elas não só trabalhassem em equipe, mas que vissem que o trabalho de cada um, independente de estar em equipe ou não, era necessário para que se estruturasse aquela nossa ideia. Para, tipo, tirar a ideia do papel. Mas isso eu só fui vendo a medida que fui trabalhando nos anos seguintes, 2015 eu acho que... que bom que não foi na sala de aula. Porque foi essa experiência de levar essas possibilidades para elas. E mostrar para elas que essas coisas existem. Meio que tem que... para que elas consigam trabalhar no formato que a gente propõe, elas tem que parar de trabalhar como elas estão na sala de aula. Meio que desprograma elas. Para estar meio cada um por si na sala de aula é um ambiente meio obrigatório e você está ali meio que competindo. Porque todo mundo da mesma idade, e tu está enfileirado, professora passando informação e aí quem acerta, quem levanta a mão e fala quando a professora propõe alguma coisa. Aí o ambiente que a gente traz é um ambiente que eles têm a possibilidade de construir uma coisa em equipe, uma coisa que a gente pode assistir, que a gente pode ver, que a gente pode mandar para as pessoas, que é como um conhecimento sistematizado sobre alguma coisa ou sobre alguma história, estória. E as ferramentas	Adulto 1

		que a gente leva possibilitam isso, possibilita que elas escrevam alguma história, sistematizem algum conhecimento e consolidem ele de alguma maneira. É meio que o trabalho do professor, não é? Fazer com que elas exerçam esse trabalho de sistematizar as coisas e trazer um produto. Porque o professor ele entra na sala de aula e traz a informação, elas constroem a informação e o conhecimento.	
00:38:18.8	00:38:28.5	E tu acha que dessa maneira como eles pegam essas ferramentas, tu acha que esse processo ele se caracterizaria como uso pedagógico das tecnologias?	Rafael
00:38:28.5	00:38:44.2	Eu acho que caracteriza como uso tecnológico. Uso pedagógico. Uso tecnológico do pedagógico... [Uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação]. Eu acho que caracteriza sim.	Adulto 1
00:38:44.2	00:38:56.8	Interessante o que tu disse que transfere para o aluno aquilo que o professor normalmente faz: que é organizar um material para apresentar. O que tu ia falar agora?	Rafael
00:38:56.8	00:39:58.4	O objetivo da escola é que elas entendam como é que o mundo funciona. É melhor que elas construam as informações, os conhecimentos sobre o mundo delas agora, que é diferente do meu mundo, se eu fosse professor. Eu já chego e trago o meu mundo para elas. Estou falando de uma coisa muito abrangente né? Mas a gente gravou 2 meta-documentário, um meta-documentário e um programa de televisão. Não que o mundo dela seja isso, foi uma maneira de contar algumas coisas.	Adulto 1
00:40:03.0	00:40:25.2	Nesse sentido tu também.. dá para dizer que o programa proporcionou o desenvolvido da autonomia? Tu vai falar um pouco. Tu falou que a autonomia foi uma das questões, não é? E a expressão comunicativa, tu acha que também ajudou para eles? E de que forma tu acha que foi feito isso?	Rafael
00:40:25.2	00:41:57.6	Como eu falei do Renan, eu acho que depois de ter se apropriado da linguagem, como eu falei, ele estava mais à vontade no ano seguinte. Acho que ele se sentia mais preparado, porque as coisas que a gente leva são coisas que normalmente não são cobradas delas dentro da formação escolar. Quando eu digo cobrança, eu digo prova, digo nota, com objetivo. É como um patamar que eles têm que atingir para que eles sejam considerados formados né. O que a gente leva não é uma coisa que está sendo cobrada dentro desses parâmetros. Tipo se eles aprenderem a operar uma câmera ou a contar uma história com imagens, não vai ter uma nota no boletim que vai estar medindo isso. Então isso meio que também desprograma eles no sentido desse	Adulto 1

		aprendizado. Algumas não vem importância, porque não é uma coisa que elas vão usar para a formação. Não lembro... não sei porque estou falando isso, porque na verdade nunca tive nenhuma evidência que elas relacionassem com a formação. Acho que elas não se importavam com isso na realidade.	
00:41:57.6	00:43:02.3	Tu acha que elas não se importavam... Tudo bem, mas eu estou colocando na realidade que a questão é o teu ponto de vista. Quero que tu dê o teu ponto de vista. Se tu não sabe qual é o ponto de vista deles, ou o que eles realmente sentiam... mas tu teve uma impressão, sobre algumas questões. Então na realidade é mais a tua impressão do que tu me dar a certeza de que aquela impressão que tu teve é a certa. [entendi] Não precisa me dar a certeza que realmente é certo. Tu tendo a impressão tu pode assim afirmar, porque é a tua impressão. Se Isso realmente aconteceu, talvez o depoimento que eles deram para mim no grupo focal confirme a tua impressão, entendeu? ou não. E aí essa relação eu, que vou ver os dois lados, é que vou fazer. Tá entendendo? Então não precisa se preocupar com isso. Então tu acha que na realidade proporcionou para eles essa expressão comunicativa? E se proporcionou, de que maneira que que isso aconteceu.	Rafael
00:43:02.3	00:45:23.0	Eu acho que sim. A primeira coisa que eu lembro é o fato deles se verem na tela né. Se filmarem como pessoas, como sujeitos. Que isso muda alguma coisa. Outra coisa, nessa época que a gente vive, de publicação de vídeos e de informação em sites e redes sociais, acho que a possibilidade de eles poderem usar essas ferramentas para desenvolver a imagem deles nessas plataformas também é importante. Também contou. Eu vi também assim na gravação, eu entrei no projeto na metade de 2015 e eu peguei as crianças indo gravar o segundo filme. E eu senti assim que elas estavam... o Adolescente 4, por exemplo, o dia que a gente foi gravar ele caindo em um buraco de bicicleta e entrevistado na rua, lembro que foi supernatural assim. Eu só acompanhei eles junto, mas eu lembro que não fiz muita coisa. Eles já foram indo, o Adolescente 4 principalmente. O Adolescente 4 e a Geovana. Eu lembro também que já tinha meio que uma proatividade assim, quando eu entrei em 2015. Tinham algumas crianças que já sabiam bastante coisa. Que o guri lá o Claudio, já operou o áudio várias vezes, já tinha operado o áudio. Meio que dá para dizer que eles aprenderam maneiras de se expressar. E de novo eu afirmo, que se fosse um trabalho contínuo, digamos anterior ou posterior, dá para desenvolver grandes projetos com essas crianças.	Adulto 1

00:45:38.1	00:46:14.9	E dentro dessas... Pensando agora que tu falou das redes sociais, aproveitando que tu tocou nesse tema. Ah eles também tinham a possibilidade de desenvolver as suas imagens nas redes. Como é que tu vê então também a relação do programa com essas agências de formação: com a escola, com a família deles, dos alunos, com as mídias, que é a rede social, a internet, a televisão, o próprio cinema. Como é que tu percebeu que o próprio programa se relacionou com essas agências.	Rafael
00:46:14.9	00:47:20.0	Em 2015 a relação era meio duvidosa. Uma pergunta recorrente era se ia ser publicado. Uma questão assim de... Eu não sei se era porque eles iam querer mostrar para alguém ou se eles estavam preocupados com a própria imagem deles sendo veiculada nos vídeos. Mas eles tinham essa questão de querer saber aonde ia parar aquele conteúdo que a gente estava produzindo. Aí eu vejo um potencial de fazer alguma coisa que comunique e ligue a escola com a comunidade, as famílias. Criar canais assim para que as famílias saibam o que está acontecendo na escola. Em 2016 e 2017 a gente esteve mais dentro da escola mesmo, e a gente viu que há muito distanciamento dos pais e dos professores. Entre os pais e a escola. Assim, eu não acho que o programa de extensão não é, tenha que ser uma coisa que faça sucesso fora do âmbito educacional. Tem que ser uma referência de quê... uma referência de um projeto que produziu com as crianças e que fez esse vínculo de levar as coisas que são produzidas nas escolas para as famílias, e as famílias possam ver o que está acontecendo e tenham o interesse, que seja um chamariz assim para elas se interessarem pela formação das crianças. Porque o sistema escolar agora ele é meio que... Eu não gosto de culpar os pais e as famílias por não estarem presentes na formação, não acompanharem a formação. Acho que o sistema também não permite uma intervenção. Imagina se uma vez por semestre ou uma vez a cada 2 meses, você pudesse consumir ou presenciar o que é que o teu filho tua filha fizeram na sala de aula. Como se fosse uma... Não é uma contrapartida a você estar deixando ela na escola, mas como se fosse um... não é relatório também... tipo um registro do que foi feito. Dentro da educação tem várias maneiras de... Eu acho que é isso. Eu não lembro o que era a pergunta.	Adulto 1
00:49:38.6	00:49:57.3	Tu falou dessas possibilidades. Agora tu acha que dentro dessas possibilidades, o programa ele integrou, ele fez algum tipo de aproximação entre as agências? Entre a escola, as famílias, as mídias. Porque tu citou essa...	Rafael

00:49:57.3	00:50:29.0	Foi, foi... Aconteceu isso, porque tem aquela história que as crianças vão para casa e falam coisas para os pais. Dessa maneira eu tenho a certeza, porque ela é orgânica e ela acontece mesmo quando a gente insere algum conteúdo dentro do próprio currículo como a escola é hoje em dia. Mas teve a promoção de atividade tipo mostra né? [teve] Nas festas da família. Eu não sei se isso está previsto dentro do planejamento da escola, do cronograma do município, está previsto? [previsto na escola] Só nesta escola?	Adulto 1
00:50:43.2	00:50:51.6	Tem várias escolas que fazem. Acho que é uma atividade que as escolas costumam fazer, que é pelo menos uma vez por ano, chamar os pais para a escola.	Rafael
00:50:51.6	00:51:53.8	Eu acho que ter levado o filme para ser exibido nisso aí, foi uma maneira... Só que aí, esse tipo de coisa, isso poderia ser.. ter uma continuidade com a escola de maneira autônoma, a escola continuaria promovendo isso para fomentar, não só fomentar o interesse das crianças, mas fomentar o interesse das famílias em participar. Ver o que isso acarretaria. Para quê que a gente quer que as famílias estejam interessadas na formação? A gente não sabe porque nunca aconteceu, nunca aconteceu dentro do nosso projeto. Não sei se aconteceu... [Não, estamos falando sobre a parte que tu participou] Eu nunca vi um pai, uma mãe. Nunca falei com um pai ou com uma mãe.	Adulto 1
00:51:53.8	00:51:59.8	Entendi. E com relação as mídias e as redes sociais? Tu falou algumas questões ali que tu tem outros exemplos? Tu acha que o programa contribuiu para isso?	Rafael
00:52:06.9	00:54:05.5	Em 2015 a alimentava uma página do facebook e era meio que a nossa maneira de se comunicar, só que isso é um problema, uma questão recorrente em 2015, 2016 e 2017 que é como se comunicar com as turmas nessa época que a gente vive agora. Em 2015 a gente fazia publicações no facebook. Só que eu acho que essa época tem haver com uma coisa que eu penso agora, que é o fato de elas terem que ter um motivo para interagir com isso. Isso tem haver com outras coisas que eu percebi, que é o fato de a história ser contada por elas, uma história delas. Se a página do facebook fosse uma coisa que elas considerassem uma história delas, uma organização delas eu acho que elas usariam as redes sociais. Tanto que em 2017 agora eu tentei fazer um canal do Youtube, dei a senha para eles tudo, para que eles trocassem vídeos entre eles. Isso é um desafio. Tentar integrar as redes sociais, até porque até para a gente que é adulto as redes sociais são um buraco negro de atenção. Buraco	Adulto 1

		negro no sentido astronômico. Uma coisa que consome tua atenção de uma maneira que tu não tem controle, tu é atraído... e para elas que já nasceram nessa época, estão se formando como pessoas dessa época, isso tem que ser muito bem incorporado. Para que tipo a gente, hoje em dia, adulto tem que ter uma disciplina absurda para conseguir lidar com isso, imagina ela. Uma coisa que está meio que no sangue. Está no cotidiano de uma maneira muito mais intensa que a nossa.	
00:54:05.5	00:54:23.3	Sim. Mas então esse estar no cotidiano implica que a mídia forma também a criança. E como tu acha que o programa atuou nessa relação de formação? [como relação as mídias?] É. Para além do uso delas como canal de comunicação.	Rafael
00:54:23.3	00:56:58.5	Acho que poderia ter considerado bastante... Deixar elas se apoderarem disso já uma coisa que elas, por conta própria já atuam bastante. Por exemplo, nas mídias, tem níveis de produção de conteúdo. Tipo, os conteúdos mais complexos que tem ideologias definidas e objetivos definidos. Propaganda. Não no sentido de propaganda publicitária, mas propaganda mesmo, de disseminação de ideias. Elas tem uma elaboração grande, do nível de produção audiovisual. Do nível de tipo, uma ideia pensada, roteirizada, produzida, gravada, ou fotografada, escrita, independente da maneira que ela é veiculada. E acho que daí, em primeiro lugar, quando a gente ensina essas coisas para elas, elas olham para aquilo e veem que aquilo foi feito, não é uma coisa orgânica, que foi feito por alguém. Isso em 2015 a gente conversava sobre isso, escutava nos depoimentos, tem até no primeiro filme acho que tu ou a Lelê falando isso. Em 2017 eu tentei trabalhar isso das redes sociais, a gente assistindo vídeos do YouTube e comentando, tentando fazer uma engenharia reversa do porque que aquilo foi feito, como foi feito e por que que foi feito daquele jeito. E acho que isso pode ainda ser um foco grande no programa. Desconstruir os discursos e tentar fazer com que elas construam coisas tão complexas quando o que chega à elas. Para que a gente possa fazer isso que eu te falei, usar de maneira não produtiva, mas usar das redes sociais de maneira que a gente não seja o produto. Que a nossa atenção não seja roubada. Que a gente possa de facto usar ela para se organizar, se comunicar. Por isso que tem que dar uma atenção especial às redes sociais.	Adulto 1
00:56:58.5	00:56:58.6	E agora como é que foi trabalhar assim como bolsista, vendo o trabalho de outros oficineiros e também como oficineiro? Tu identifica etapas no trabalho? Identifica fazes?	Rafael

00:57:15.7	00:59:45.0	<p>Quando eu passei a ser responsável por oficinas eu tive que sistematizar as coisas. E aí foi uma coisa muito boa. O meu pai conta uma história que eu estava na escola primária quando fiz o maternal e o pré-um. E a escola que eu estudava ela era bem pequena. E aí o pré-um, o pré-dois e pré-três tinham aula juntos. A 1ª e 2ª série tinham aulas junto e a 3ª e 4ª series tinham aula junto. Três ambientes. E aí quando eu estava no pré-um eu aprendi a ler e escrever com as crianças do pré-três. E aí eu comecei a ensinar as crianças a ler e escrever também. A escola se chamava Balão Mágico. E aí pelo fato de eu ter aprendido a ler e escrever no pré-um eu não fiz nem o pré-dois, nem o pré-três, eu fui direto para a 1ª série. E na 1ª série eu tinha aula com a 1ª e a 2ª. E daí eu fiz até a 3ª série nessa escola depois ela fechou. Então eu era muito pequeno. E na 3ª série eu tive aula com as crianças da 4ª série já. Só que quando eu mudei de escola, eu mudei para uma escola bem tradicional da cidade e eu tive que fazer a 3ª série de novo. E daí eu era um dos melhores alunos. Porque eu não só tinha já feito a 3ª série como eu já tinha estado presente em aulas da 4ª série. E daí eu acho que isso fez com que eu sempre fosse um bom aluno. Não sei porque. Eu sempre tinha... sei lá, estava um passo a frente. Não é um passo a frente, mas sempre presenciando coisas de uma turma para frente. E também dá para dizer que a primeira e a segunda série tinham aulas junto com a 3ª e a 4ª, porque era uma sala desse tamanho (sala da casa dele) dividida por uma divisória. Ali ficava a 1ª e a 2ª e aqui ficava a 3ª e a 4ª. Tinha tipo 7 alunos aqui e 8 ali. Olha só... nem me toquei disso. Falei agora aqui, sugeri que era... mas... [tava a frente do seu tempo]. É... quando eu precisei sistematizar os conhecimentos é que eu aprendi de verdade. Eu não pensava em ministrar oficinas em 2015, porque era um bolsista. Quando eu passei a sistematizar os conhecimentos para fazer oficinas, em 2016, que eu dei oficina de edição, aí as coisas começaram a mudar. Porque eu tive que sistematizar as coisas. Eu tive que pensar como é que eu ia passar.</p>	Adulto 1
00:59:45.0	01:00:03.4	<p>Então e aí nesse momento como é que foi assim o facto de tu ter visto praticamente o trabalho de todos os oficineiros. Tu chegou a acompanhar de todos não é? [Foi] Depois no segundo semestre [acompanhei de todos, roteiro, produção] E como é que foi assim o teu trabalho como bolsista.</p>	Rafael
01:00:03.4	01:00:03.5	<p>Bolsista foi... assim como foi para as crianças que participaram, eu descobri que aquilo existia daquela maneira mesmo. Eu imaginava como se fazia vídeo, mas os conhecimentos separados em roteiro, produção e gravação, eu entrei em contato. Também</p>	Adulto 1

		eu aprendi o que precisava... nesse tempo eu aprendi o que precisava para fazer uma oficina. Tem a ver com o que eu fazia também antes no coletivo Tarrafa que eu participava, participo ainda na verdade. Quando eu passei para oficinairo o que mudou foi só isso, eu tinha que organizar de qualquer maneira tudo.	
01:00:57.9	01:01:09.1	Mas tu acha que teve etapas então? [sim, tiveram etapas] a partir do momento que tu começou a fazer oficina tudo mudou a forma e trabalhar então	Rafael
01:01:09.1	01:01:17.1	Foi bom, era mais proveitoso que ir para aula de artes visuais, muitas vezes era muito bom.	Adulto 1
01:01:17.1	01:01:28.8	E tu destaca com alguma coisa no trabalho dos oficinairos. Tem alguma coisa a destacar com relação... alguma coisa que te chamou atenção?	Rafael
01:01:28.8	01:02:43.2	Eu acho que era bastante... não que eles nunca tivessem trabalhado naquela circunstâncias, mas eu senti que os oficinairos também estavam descobrindo aquilo que estavam fazendo. Meio que descobrindo como trabalhar aquilo, com aquelas turmas. Então isso me deixava mais à vontade, porque eu via que não era assim um trabalho... eu me sentia menos amador. Me sentia com mais propriedade porque eu podia também intervir na aula. Tinha uma abertura . Não é como se eu entrasse numa sala de aula de um professor normal... eu não poderia interagir com as crianças na aula de uma maneira como... sei lá, como se passasse para mim a bola da aula. Não sei explicar isso. Só sei que eu fiquei muito à vontade com a Lelé, com o Enio, quem mais que foi oficinairo... o Marcelo, o Neto, contigo. Foi bem divertido.	Adulto 1
01:02:43.2	01:02:54.2	E o trabalho então assim dentro de tudo que tu comentou assim o que...	Rafael
01:03:01.6	01:03:05.7	Só mais uma coisa como bolsista, fazer relatório também. Foi quando eu aprendi a fazer relatórios e isso influenciou nas oficinas também. Não que eu... nossa! Fizesse aqueles relatórios, mas eu comecei a ter o hábito de registrar os acontecimentos e tentar correlacionar eles. Porque eu podia ter uma opinião assim. Hoje aconteceu tal coisa de tal maneira por causa disso. Quando eu escrevia começava, meio que dava uma... quando eu estudava engenharia acontecia isso também, quando a gente descrevia os experimentos começavam a surgir... enquanto tu escrevia, tu descrevi aquilo, começavam a surgir os porquês do que estava acontecendo. Experimentos de física. E quando tentava relatar o que aconteceu nas oficinas começaram a surgir ideias. Tanto que eu incorporei, quando eu comecei a ministrar, eu sempre incorporei nos relatórios, em baixo, um	Adulto 1

		negócio que era no final era os encaminhamentos. Que eram as coisas que eu achava que tinham dado certo que eu deveria continuar, ou mudar alguma coisa e continuar. Com as coisas que eu achava que deviam ser trabalhadas ou repensadas. E se eu abrir qualquer relatório meu ali, eu vou ter a sessão de encaminhamento.	
01:04:18.7	01:04:25.8	E desses relatórios que tu fez, tu lembra coisas que te marcaram nesse acompanhamento?	Rafael
01:04:25.8	01:04:36.8	Com certeza eu desenvolvi... isso tem influência de eu ter desenvolvido oficinas, porque eu comecei a ministrar por conta própria depois. Mas o que que tu falou?	Adulto 1
01:04:36.8	01:04:52.9	Se tu tem alguma coisa a destacar desses relatórios. De alguma coisa que te chamou muita atenção. Um acontecimento. Alguma descoberta.	Rafael
01:04:52.9	01:07:13.6	Não lembro. Eu sei que foram importantes, mas eu não lembro de alguma descoberta que veio dos relatórios. Deve ter vindo. Eu devo ter reparado em alguma coisa e trazido a tona por causa disso. [independente dos relatórios]. Eu acho que é isso que eu falei agora assim. É uma ferramenta para eu aperfeiçoar o que eu estava fazendo. É meio que... eu falo isso brincando assim, é uma mensagem para mim mesmo do futuro. Na verdade eu falo isso no sentido de que isso é problema de eu mesmo no futuro, que eu resolvo depois. hahaha mensagens para mim no futuro. Começamos a usar o Trello também. Conheci o Trello no laboratório. Tem que ver meu Trello agora, tem umas 12 board. Tudo lá sistematizado. Para eu não ficar pensando nas coisas que estou fazendo. As bandas que eu estou produzindo agora eles estão usando o Trello agora. É bem legal. Eles não sabem usar direito. Aí umas coisas que é check list eles botam nos comentários. Eles anexam as coisas tudo errado. É engraçado as vezes... Mas o Dani que mora aqui comigo ele também está completamente doutrinado pela Trello. [confesso que tenho que usar mais o Trello] hahaha Eu estou de férias do Trello essa semana. Eu brinquei com o Rodrigo, que mora aqui comigo, que o gerente está de férias essa semana. Eu acabei de ler um livro sobre planejamento e estou fazendo uma experiência... o que acontece se eu não me planejar essa semana. Toda a semana eu tenho, não é compromissos, mas muitas coisas que tem prazo e tudo... tu deve saber o que é isso, mas a maioria dos prazos sou eu mesmo que coloco, que são coisas que precisam acontecer mas não tem prazo... bem, estamos saindo do assunto...	Adulto 1
01:07:13.6	01:07:36.3	Então no caso da avaliação. Então estamos chegando mais... estamos quase no final aqui.	Rafael

		Dentro de tudo que tu comentou aqui, o que tu considera como aspectos mais positivos. Tentando fazer uma síntese do que tu falou positivamente. Que aspectos tu considera mais positivos no programa, que tu mais destacaria no programa, e na tua ação, tua atuação dentro dele.	
01:07:36.3	01:09:15.5	Do programa o mais positivo é a diferença que o trabalho de poucas pessoas fazem no ambiente escolar. O potencial que isso tem se a nossa equipe tivesse o dobro de pessoas e o dobro de recursos. Eu acho que não ia ser o dobro que a gente ia fazer na escola, ia ser muito mais. O negócio é exponencial, porque tu vai contaminando as pessoas. Então eu acho que o aspecto mais positivo é ver a mudança na escola, ver como as pessoas quando veem o que o que a gente faz fora dos moldes da escola acontecendo, elas começam a ver que tem uma alternativa, que dá para fazer as coisas de uma maneira diferente. Que tem mais a ver com as crianças que estão lá hoje em dia. Para mim isso foi aspecto mais positivo. É acho que do meu trabalho também é uma coisa parecida com isso assim. Eu me considero uma pessoa organizada... bom,, ao nosso redor aqui não indica nada disso. hahaha vou fazer uma audiodescrição desse atellier aqui. Eu vejo importância de ter pessoas organizadas e engajadas e... [e esse seria o aspecto mais positivo do teu trabalho no programa] Do meu trabalho é. Tanto que eu estou na escola até hoje. Não vejo porque não estar colaborando na escola.	Adulto 1
01:09:15.5	01:09:28.6	Então qual seria esse aspecto positivo do teu trabalho? O fato de tu ser organizado e poder colaborar? É isso?	Rafael
01:09:28.6	01:10:07.6	E poder... As coisas que eu sei fazer elas podem ser muito aproveitadas dentro da escola. Imagina se tivesse mais dois ou três Adulto 1, ou dois ou três Rafael. Não quero dizer uma pessoa exatamente igual a você, mas pessoa com a tua formação, com a minha, com a da Jacque, da Luísa, da Lelê, do Enio. Imagina! Eu vejo que tem uma demanda assim. Se o que a gente fez em poucas pessoas, em uma escola já é muito relevante, na minha opinião, imagina o que poderia ser feito. A questão do meu trabalho ela não é descolada do trabalho do programa.	Adulto 1
01:10:07.6	01:10:07.7	E como a gente poderia classificar essas pessoas. Tu deu o exemplo da Lelê... pessoas como nós. O que que nós somos. Como classificar esse tipo de pessoa? Tu está falando que esse tipo de pessoa pode ser muito útil para a escola. Quem? Se fosse colocar a gente num.. Então se eu fosse dizer que tipo de pessoa é útil para escola? Em vez de dizer	Rafael

		como nós, diria como quem?	
01:10:33.6	01:12:14.0	Eu acho que são pessoas que tem uma aptidão para trabalhar com o ambiente escolar. O que eu vejo como uma qualidade muito importante para estar fazendo o que a gente está fazendo lá, para estar provocando essa mudança, essa agitação, é você estar... eu aprendi este ano na verdade é a questão da linguagem não-violenta. Eu já sei que eu tenho que trabalhar bastante isso. É uma pessoa que está apta a conhecer todas as ferramentas, tecnologias da informação e da comunicação, e que consiga dialogar com professores, com familiares, com as crianças, com os alunos da escola, com os discentes e com os docentes. Tem que ser alguém que consiga englobar tudo isso. Que você pode trabalhar com audiovisual e chegar na escola, não vai dar certo, a escola não funciona que nem uma produtora de audiovisual. Não funciona que nem uma... ela é uma escola, ela... Ou o objetivo principal não é um produto audiovisual, um produto de comunicação, é o ensino. Se a gente terminar o semestre sem nenhuma coisa para mostrar, pelo menos a gente sabe que elas aprenderam alguma coisa. Mas claro que é muito melhor que tenha essa alguma coisa para mostrar, não é? A pessoa que está lá ela tem que entender isso. Que o objetivo é o aprendizado, a formação daqueles indivíduos, não...	Adulto 1
01:12:14.0	01:12:14.1	E que aspectos assim que tu acredita que teriam que ser revistos e alterados assim.	Rafael
01:12:21.7	01:14:02.0	A coisa que eu mais tenho pensado é de que maneira (é uma pergunta), de que maneira que a gente consegue fazer com que as histórias delas sejam contadas, as ideias delas sejam usadas para desenvolver os trabalhos? Ser uma coisa originalmente vinda delas, porque acho que é uma das coisas que influencia na motivação, na autoestima. É uma coisa que a gente não pode abrir mão. Claro que a gente pode passar por todo o processo de alguma ferramenta de comunicação onde... ferramenta não, de alguma Tecnologia de Informação e Comunicação, sem usar uma ideia delas. A gente pode chegar com o roteiro, pode chegar com uma ideia pronta ou com uma proposta. E eu vejo a importância que seja uma coisa que parta delas. Isso é a coisa que eu mais gostaria de trabalhar. Tanto que o que eu estou desenvolvendo agora, eu me interessei em desenvolver agora em 2018 é a criação. E outra coisa que o programa poderia se utilizar é a primeira coisa que eu falei na entrevista, que é essa desestruturação e desprogramação do ambiente escolar, como ele é hoje. [ele poderia usar mais] Poderia usar mais. Digo, o próprio ambiente escolar poderia usar mais	Adulto 1

		essas maneiras que a gente tem de trabalhar.	
01:14:02.0	01:14:05.9	Entendi mas aqui estamos falando dos aspectos negativos, que tem que ser revistos.	Rafael
01:14:05.9	01:16:03.0	Ah tá! O aspecto negativo é que a escola é como ela é. hahaha E também recursos. Aspectos negativos são a escassez de recursos. Que é aquilo que eu falei também que se a gente tivesse mais a gente poderia promover uma... Não vou nem falar assim do governo em si promovendo o projeto, mas a própria universidade, para que a gente possa fazer ensino, pesquisa e extensão esse é um exemplo perfeito. Esse modelo de projeto de extensão poderia ser também reproduzido em outras faculdades, não de educação, mas de artes e comunicação. Num departamento de educomunicação de uma outra universidade. Ou até mesmo de ensino. O ponto negativo é recursos. Outro ponto negativo do programa é... O fato de a gente planejar coisas e não conseguir cumprir é uma coisa interessante também.	Adulto 1
01:16:03.0	01:16:12.5	É que isso também as vezes é... por exemplo, em 2016 a gente não conseguiu cumprir porque teve duas greves, duas paralizações.	Rafael
01:16:12.5	01:16:40.9	A gente planeja coisas que não são fáceis de concretizar. É por isso que a gente consegue fazer tanta coisa. Não é uma coisa negativa. É uma doença também. hahaha Querer fazer muito mais coisas do que dá. É sério, não dá para ficar fazendo isso.	Adulto 1
01:16:40.9	01:17:12.5	Eu estou tentando a 20 anos parar de fazer isso, mas é difícil. [E como é que tu vive fazendo isso?]. Sempre me cansa, mas eu sempre tenho um cansaço de satisfação. E isso me faz lembrar que é bom fazer de novo. hahaha Agora pensando nas questões positivas e naquilo que tu falou. A que fatores tu pode atribuir os resultados do programa, o sucesso do programa?	Rafael
01:17:12.5	01:19:27.3	Tem um que é sem dúvida, que a escola com ela existe hoje ela não vai durar muito tempo mantendo a sanidade dos professores, dos alunos e da administração. E daí a gente pensa: será que o nosso programa ele é uma coisa boa ou a gente está só num ambiente em que, as coisas que acontecem, que não são o que acontece normalmente na escola já são muito legais, porque a escola é muito ruim. Não a escola Albertina, mas a escola instituição, como ela existe. É o que eu estou lançando uma dúvida na verdade. Não estou dizendo que o programa não é bom por causa disso. Mas o programa é bom, eu diria que... [Fatores positivos] sem considerar isso [fatores que tu atribuiria o sucesso, fora essa questão de que os	Adulto 1

		resultados possam ser bons porque a escola é ruim] Os profissionais que foram eles estavam de certa maneira aptos a estarem lá passando os conhecimentos. Que era uma roteirista profissional, era um cineasta profissional, pessoas profissionais que trabalham com comunicação e audiovisual e tu como educador e a Luiza também que era estudante de pedagogia. A Mariana que era do mestrado em educação musical. Acho que o fato das pessoas elas não serem pessoas que foram capacitadas para ir lá dar essas aulas, mas pessoas estudam isso tem como carreira isso. É meio que, as pessoas que ministraram as oficinas elas eram, são as pessoas que elas são, não vou dizer assim elas são tão boas que não deveriam estar lá, mas elas são muito boas. E seria muito bom se elas pudessem estar ministrando as oficinas e também capacitando os professores. (Esse é mais um animal da casa). Seria muito bom se....	
01:19:27.3	01:19:31.5	Então tu acha que esse foi um fator: os profissionais. Qual seria outro fator estão?	Rafael
01:19:31.5	01:21:11.3	Outro fator... os equipamentos todos profissionais também. Graças as parcerias. Isso faz toda a diferença também. Eu nunca tinha pego uma câmera profissional, um gravador destes Tascan, profissional também. [Mais alguma coisa?]. O nome da universidade também falou bastante. O fato de a gente ter podido usar a estrutura da Universidade, os bolsistas, eu no caso, que foram decorrentes do vínculo do projeto com a universidade. E também da associação da Ecovila, do Memórias do Mar, que cedeu equipamentos. Todas as parcerias feitas para que aconteça, que daí também eu não sei se numa escola mais do futuro, no âmbito de tipo, ela vai ter recursos para isso né, poderia acontecer sem todas as parcerias. Mas que bom que aconteceram essas parcerias. Que isso provoca uma interinstitucionalidade. Graças a essa necessidade de ter equipamentos e tudo que tu fez bastante contatos não é? Eu vejo com bons olhos essa demanda de estar precisando se ajudar por outras instituições. Propiciar a cooperação.	Adulto 1
01:21:11.3	01:21:50.6	Por fim, finalmente. é só para finalizar agora, tem alguma outra questão, além de tudo que falamos. Você tem alguma coisa que não foi perguntada, que gostaria de falar. Gostaria de deixar registrada mais alguma coisa? Mandar um beijo para a minha mãe, para o meu pai e para você! hahaha	Rafael
01:21:50.6	01:21:50.7	Se é para entrar nos anais da ciência... O que eu tenho a dizer para os anais da ciência é que o que daria para fazer se não fosse tanto recurso para o ralo? Isso é o que me deixa indignado de manhã cedo. Aquela estatística lá de que só uma	Adulto 1

		<p>porcentagem do dinheiro investida em alguma coisa chega. Fico imaginando assim, se tivesse saído aquela grana do MEC lá, para a gente poder fazer o projeto em mais escolas, contratar profissionais de educomunicação. Comprar equipamento, comprar um transporte. Se tem uma coisa que eu quero que fique registrado é que, com o que a gente tem aqui a gente consegue fazer bastante coisa, mas se a gente tivesse recursos e a atenção necessária para uma pesquisa dessas... eu nem digo que é para o pessoal vir dar dinheiro para o projeto porque com certeza ele vai funcionar, mas no mínimo, no âmbito da pesquisa, para desenvolver. Não que a gente tenha a fórmula, mas se pudesse aperfeiçoar o que a gente tem... recursos... bota aí recursos... estou muito indignado. Chega lá na escola e tem um monte de coisa faltando. De coisas simples. A escola quebra alguma coisa e leva um tempão para consertar porque também não tem recursos abundantes, com uma certa abundância. Acho que é isso assim.</p>	
--	--	---	--

ADULTA 2			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:04.1	00:00:26.0	Entrevista coleta de dados com Adulta 2. Então Adulta 2, eu queria começar perguntando, para tu dar um resumo e falar um pouquinho como foi tua participação no programa assim. Como tu vê a tua participação e como tu participou	Rafael
00:00:26.0	00:00:26.1	Eu vou começa já te colocando um problema. Na verdade eu acho que eu comoicineira de produção do vídeo a minha função ficou meio obliterada ali. Porque você tinha os bolsistas que faziam mais o papel de produtor entendeu? Então eu acho que quem funcionou mesmo como produtor, como produção foram os bolsistas né? A minha parte acho que foi mais assim: o dia que eu estive com os alunos e tal, meio que... explicando um pouquinho quais seriam as outras funções de produtor, mas que não cabia naquele caso, porque existe a produção executiva e outras funções, além da produção de set. Que ali era mais uma produção de set mesmo. Acho que a minha participação mesmo assim comoicineira foi pequena e tal, mas enfim, teve essa função. Pelo menos dar uma geral, enfim as diferentes atividades de um produtor dentro de um audiovisual. Acho que basicamente isso Rafael	Adulta 2
00:01:55.0	00:02:21.6	Tu tem uma explicação para isso? Porque de repente não conseguiu ou não foi como tu achou que ia ser, qual seria a tua... sem problemas.. Por qual motivo assim que tu fala que os bolsistas fizeram mais o papel que talvez fosse um papel que tu...	Rafael

00:02:21.6	00:04:10.4	Porque eles que estavam mais em contato com a escola. Com os professores de lá, o que é que precisa, O que precisa levar né. A própria instituição UDESC como ela funciona, tem todo um trâmite burocrático, papel, pedido de autorização que eu, como não sou do LELA, como não estou lotada aqui no CEAD, eu não tinha acesso a essas coisas também, então eu não fazia esse tipo de solicitações. Então é mas por conta da estrutura da Universidade, e não uma deficiência do projeto, entende? Não quis dizer que foi um problema do projeto, mas um problema de estrutura mesmo, estrutural da universidade. Na maneira como... Até onde eu tinha autonomia para fazer as coisas aqui, não sendo vinculada aqui? Eu acho que, sei lá, talvez as outras pessoas, os outros oficinairos também que não são... fora você que coordenou o projeto e que também trabalhou como oficinairo, você tinha esse domínio todo assim, do processo e tal. A gente, não que não tivesse, tínhamos, mas era mais reduzido [estava mais prestando ali...] tipo uma prestação de serviços, sabe? [atuava em um momento...] específico, embora seja um trabalho de equipe. Porque um vídeo não tem como não ser um trabalho de equipe. Todo mundo ali é imprescindível. Mas tem essa ressalva assim em relação à estrutura da universidade.	Adulta 2
00:04:10.4	00:04:37.0	Tu comentou agora sobre o meu papel também. Como que tu viu o meu papel no projeto. Eu sou coordenador do projeto. Mas tu comentou essa diferença também do acesso. Como que tu sentiu assim de repente que foi conduzido de uma maneira participativa, que tu sentiu contemplada? tu acha que de repente podia ter...	Rafael
00:04:37.0	00:05:45.2	Acho que sim. Acho que você coordenou muito bem o projeto assim. Primeiro você pensou, elaborou, estruturou. É um projeto seu, autoral isso. E aí você foi agregando pessoas para te dar suporte para a gente conseguir ter o resultado que teve. Que foram 2 filmes que foram muito legais. Tem uma qualidade muito boa. Enfim, eu acho que o resultado foi excelente, perto da estrutura que a gente tinha. Não tem carro para levar, então cada um vai com o seu carro. Houve uma colaboração assim também de todo mundo, acho que todo mundo pegou junto né? Todo o mundo acreditou, botou a maior fé no projeto, por isso que ele teve esse resultado também. Eu acho que você conseguiu agregar e fazer com que todo mundo se interessasse, realmente abraçasse a causa. Então acho que tu teve um papel fundamental e executou muito bem.	Adulta 2
00:05:45.2	00:05:56.9	Eu tu acredita assim que o programa ele promoveu e contribuiu para a inovação, no que se refere assim ao uso das tecnologias na escola?	Rafael
00:05:56.9	00:05:59.8	Nossa, totalmente.	Adulta 2

00:05:59.8	00:06:01.7	Como assim? Em que aspecto tu imagina?	Rafael
00:06:01.7	00:06:18.0	Eu acho que assim, a gente está falando de uma escola pública, não é? Que não está localizada no centro, embora não seja a periferia, mas é um bairro distante do centro. Eu acho que o acesso... embora todo mundo tivesse celular, uma câmera no celular e tal... O que foi apresentado para eles, uma câmera profissional, a iluminação, o processo de edição, tudo isso acho que é novidade para eles. Embora assim, sei lá, talvez um ou outro tem um programa... Sei lá, desses gratuitos que baixou e tal. Mas é diferente de você ter uma ilha de edição, sabe? Para montar, fazer a timeline, tudo direitinho, e recortando, corte seco, fusão, o que são os efeitos. Eu acho que tudo isso... todas essas tecnologias novas assim, foram apresentadas para eles de uma forma diferente, mais profissional do que se tem normalmente.	Adulta 2
00:07:14.6	00:07:46.0	Tu como uma profissional do cinema como que tu vê essa... tu conhece outros projetos que fazem esse mesmo tipo de trabalho? ou tu... na tua visão assim do cinema. Que a gente está falando de uma técnica cinematográfica aplicada na educação. Então como é que tu vê essa relação ali, e dentro então deste contexto, como o projeto, na tua opinião, assim dos projetos que tu já viu, como ele se situaria assim.	Rafael
00:07:46.0	00:09:43.9	Eu acho que ele é um projeto mais completo, sabe? Ele teve uma periodicidade maior. Teve toda uma etapa inicial das oficinas mesmo. O que é um audiovisual, de elaboração de roteiro. Tudo saiu deles ali, junto com eles. Eu já participei de algumas oficinas assim. Mas aquele curso rápido, 2 dias e você faz um videozinho de um minuto. Uma coisa assim maior, foram dois semestres, com vários profissionais dando oficina, explicando o que é, elaborando um roteiro junto com eles, eles como diretor de fotografia, co-roteirista, co-produtor. Tudo tinha uma participação efetiva dos alunos no processo todo. Então eu acho que eles se sentem muito donos do resultado: esse vídeo é meu, eu que fiz. Eu acho que isso faz toda a diferença sabe? Assim dos projetos que eu já tinha participado, embora tenha participação de todos os alunos, afinal é uma oficina e tal. Esse processo acho que ele foi muito mais... com muito mais conteúdo. Eu acho que a grande diferença desse é o conteúdo mesmo. Tinha uma preocupação com a formação mesmo desses alunos assim. Tentar fazer com que houvesse mesmo uma compreensão do que são todos os processos no audiovisual. A importância dele na educação. Isso sempre estava agregado. Não era uma coisa separada. Ah, é um vídeo. Não. Tanto que ele era dentro de uma escola. Eu acho que ele tem todos esses diferenciais assim.	Adulta 2
00:09:54.0	00:10:11.4	Dentro desse ponto agora que está comentando.	Rafael

		Quais que seriam esses aspectos positivos no projeto. Tu comentou alguns Agora assim. só para aproveitar que está falando deles...	
00:10:11.4	00:11:00.1	Eu acho que os aspectos positivos são todos, principalmente para os alunos. Não vejo nada como negativo, muito pelo contrário. E a gente percebia também, embora aquela coisa de adolescente assim de fora de foco, de mil coisas ao mesmo tempo, de não focar muito, de não estar muito ali integralmente. Mas eu acho que eles... eu senti que havia realmente um envolvimento deles ali e tal... [despertou] Teve. Porque também foi fazer oficina quem quis, quem se inscreveu e tal. Então acho que isso também é uma coisa que é legal, porque parte dele, não é uma coisa imposta, é uma coisa que você pode escolher, diferente de uma disciplina qualquer dentro desse universo escolar e... então eu acho que esse envolvimento, a formação. Cada um optou por uma área também. Eles puderam escolher o que fazer. Uns dirigiram, outros roteirizaram, outros produziram, outros atuaram. Então isso abrangeu várias áreas ali dentro do audiovisual. Eu acho que não sei mais o quê dizer de aspectos positivos.	Adulta 2
00:11:56.6	00:11:56.7	E pensando nos aspectos positivos na tua atuação, inclusive como atriz (hahaha)	Rafael
00:12:12.5	00:13:58.6	Eu de professora brava, nervosa. Aquelas professoras clássicas enlouquecidas. Não sei nem o que dizer da minha atuação. (sic) Essa definitivamente não é a minha praia. Como produtora o que eu acho que foi mais legal foi aquela primeira etapa onde a gente estava discutindo ainda o projeto. Que eram aquelas reuniões aqui, com equipe, o que vai fazer, boneco, vai ter animação, vamos fazer.... aquele primeiro processo assim foi mais rico, porque eu acho que a gente pode até contribuir mais com você, assim na hora de pensar e planejar e tal. Porque na execução eu vou cair de novo naquela história de que eu meio que estava de mãos atadas assim para fazer a produção efetivamente, coordenar uma produção, porque eu não estava aqui. E não existe uma produção com o produtor fora de cena, que não está ali na equipe o tempo todo full time. Numa produção ela realmente não existe, por isso que eu acho que os bolsistas cumpriram esse papel, eles estavam aqui o tempo todo.	Adulta 2
00:13:58.6	00:14:42.0	e tu tem alguma coisa, a partir dessa visão... tu está falando da tua participação específica que tu não pode estar controlando mais dentro da produção... é um dos aspectos que tu colocou desde o início, não vou dizer como um problema, mas como Uma constatação. E tu teria alguma questão, algum aspecto, dentro de tudo que tu falou de positivo e nessa parte tua específica que poderia ser revisto?	Rafael

		O que que tu achas assim, que poderia ter sido revisto Ou alterado?	
00:14:42.0	00:15:37.4	Então, talvez um projeto com uma equipe fechada, sabe? Você definir. Você chamar as pessoas para trabalhar. Um grupo de pesquisa. Grupo de trabalho onde tivesse o produtor, o roteirista como equipe aqui, não como prestadores de serviço eventuais, que você chama. Como funciona realmente numa produção. Você vai fazer o filme, você começa a reunir equipe, trazer as pessoas. Num primeiro momento é mais o roteirista com o diretor para afinar algumas coisas. Depois você chama uma pessoa para o casting, fazer o casting. O produtor já tem que estar ali nesta etapa, para pensar quanto é que vai custar.	Adulta 2
00:15:37.4	00:15:48.8	E essa equipe seria mais vinculada aqui à universidade? Ou seria talvez uma equipe vinculada à escola?	Rafael
00:15:48.8	00:16:26.3	Eu acho que mais vinculada à universidade. Porque você esta pensando um projeto. Acho que a parte da escola é mais execução. Obvio que eles vão agregar coisas, como todo mundo da equipe agrega, no momento que você começa o projeto. Mas assim, para pensar, para elaborar, para estruturar eu acho que caberia mais à universidade.	Adulta 2
00:16:26.3	00:16:58.7	e tu achas, em relação a experiência do projeto, tu acha que ele integrou, promoveu Inovação neste sentido. E tu teria alguma outra sugestão, a partir desse projeto tu teve alguma ideia de alguma outra forma, não quero roubar o teu ineditismo (hahaha). Tu chegou a refletir ou te ocorreu alguma maneira que poderia melhorar essa integração... que a gente está falando de de tecnologia, que tu comentou No início.... é bem forte essa coisa: estou levando equipamento profissional para a gurizada que... [trabalha com o celular] que curte. tu vê que eles... A gente depois ficou mais de 2 anos lá...e a gente continua até hoje! E tem crianças que se acham, se encontram numa função profissional inclusive. Acreditam que querem. Então tu tem alguma ideia de como que isso poderia funcionar talvez melhor nessa integração? Porque o que é que acontece também, a gente sabe que é um projeto específico, mas a gente vê que é uma demanda que a escola tem. Porque os alunos vão com vontade, E tu vê que eles têm necessidade, que funciona com eles. Então como será que isso poderia ser feito de uma maneira melhor até, do que só aqui uma iniciativa. Como uma profissional do cinema tu já teve nestes projetos que tu participou... como se integra de uma maneira ideal, qual seria a maneira mais adequada de promover essa Inovação E essa integração das TIC escola?	Rafael
00:18:36.2	00:18:39.1	Eu nunca parei para para pensar nisso na verdade.	Adulta 2

00:18:39.1	00:18:43.0	Mas tu acredita que o cinema, especificamente é uma boa?	Rafael
00:18:43.0	00:20:35.8	Acho fundamental. Acho que ele é a grande ferramenta. Eu acho que o audiovisual é a grande ferramenta para a educação. Porque a educação ela tem que ser repensada. Esse modelo já está ultrapassado, desgastado. É sabido que ele não funciona, que precisa ser revisto. Eu acho que o cinema tem um potencial muito grande de atrair os alunos para a educação, de diversas formas. Não só fazendo oficina, mas como... o audiovisual como um meio também de ensinar. Hoje tem muitas escolas que usam este recurso nas mais diferentes disciplinas. Então eu acho que o cinema é fundamental, mas não sei exatamente como. Pensar no cinema ali dentro da educação... Não sei o quê? Acho que essas oficinas são certamente um grande avanço já. Um grande passo para... até porque eles estão criando produtos. Está tendo um resultado efetivo, acho que isso é muito legal. Eu acho que talvez isso seja o diferencial mesmo: ter um resultado concreto, que é o filme. Normalmente você não tem resultado nenhum. É o audiovisual pelo audiovisual. É assim, ele está ali como mais um recurso em sala de aula. Essa oficina, ela funciona de uma outra forma, são os alunos botando a mão na massa, criando e produzindo um resultado concreto, que é o filme. Eu acho que isso para eles é muito legal, é diferente de você ter o resultado uma prova né? Está aqui o resultado de matemática, é esse aqui, é essa prova. O resultado da oficina é um filme. É totalmente diferente. E é uma coisa também que tem a possibilidade de sair da escola. Não fica essas disciplinas do currículo normal. Elas estão ali dentro da escola. A matemática, a história, o português. O audiovisual, ele pode ser... depois ele pode ser exibido para os pais, ele pode ir para uma associação de bairro ali, para mostrar o que as crianças fizeram. Ele sai! Eu acho que a escola tem esse papel também. Ela não pode ficar ali fechada. Ela está inserida dentro da sociedade, então ela tem que extrapolar os muros da escola, eu acho que ela tem que sair.	Adulta 2
00:21:59.1	00:22:15.0	e tu acredita que o programa ele realizou essa função? Ele fez a integração dessas agências? Família.. o que tu percebeu assim	Rafael
00:22:15.0	00:22:23.8	Então, eu na verdade não sei do processo como que foi. Como vocês finalizaram, mas eu acredito que sim. Não teve exibição?	Adulta 2
00:22:23.8	00:22:29.5	Sim. No Dia da Família fizemos 12 exposições de manhã à noite.	Rafael
00:22:29.5	00:23:03.0	Pô! Então teve total. Porque não é só a família, só quem está ali, quem participou, os familiares de quem	Adulta 2

		efetivamente estava na oficina, mas a comunidade escolar e a comunidade do bairro. Porque esses eventos são abertos. Então ele é agregador também. Porque trás gente e agrega. Porque se discute, se conversa depois sobre ele. Ele tem os desdobramentos, eu acho isso importantíssimo.	
00:23:03.0	00:23:52.0	E qual ator que seria responsável. Se for falar de alguém assim, quem que seria, se a gente pensasse nessa questão que tu falou agora no cinema. Qual seria o ator que seria responsável por promover essa... seria o próprio professor na escola? Ou será que seria... por exemplo, pensando nessa coisa de como, né? Tu está falando que é importante, que acha bacana integrar isso. Então a gente está falando de viabilizar isso. Digamos que a gente fosse viabilizar isso para as escolas, não apenas esperando que um professor [abraça uma causa]. Mas esse ator seria o próprio professor? O diretor? Alguém da... quem que faria essa...	Rafael
00:23:52.0	00:24:47.1	Eu não sei se tem um único ator. Acho que também é uma equipe. Acho que é a escola junto com a universidade, junto com quem está propondo, com o proponente da oficina. Acho que os dois tem um... Porque eu acho que isso também pode vir para a universidade, por que não? Acho que pode ser uma troca. E eu acho que assim... que hoje a gente faz cada vez menos coisas sozinhos. Eu acho que precisa de parcerias. As parcerias são fundamentais para você conseguir atingir de alguma maneira a sociedade. Então eu acho que a escola, o diretor tem um papel ali fundamental, de conseguir... para abrir a escola, por exemplo, isso cabe ao diretor. O professor porque tem uma relação mais próxima com o aluno de conseguir fazer um trabalho de divulgação, de trazer essas famílias realmente para virem para a escola. A universidade de fazer esse trabalho de convencimento da direção e para os professores da importância disso, de mostrar esse resultado. Disso extrapolar a escola. Disso sair para fora então eu acho que é uma...	Adulta 2
00:25:17.1	00:25:25.4	Mas na universidade quem seria? Então tu tem o professor, o diretor da escola. E na universidade?	Rafael
00:25:25.4	00:26:30.2	Quem está propondo oficina. Você no caso, por exemplo, talvez. Ou alguém da equipe que consiga... porque eu acho que também tem esse trabalho... porque eu acho que a gente hoje tem problema nas escolas. Primeiro a questão salarial dos professores. É tudo tão complexo quando a gente fala de educação. A coisa vai além. Então não existe um estímulo para o professor trabalhar fora do horário de atividade dele... Então eu acho que cabe esse trabalho de convencimento, de mostrar a importância tal, de que como isso pode agregar e trazer benefícios para a	Adulta 2

		escola, para educação de uma maneira geral. Cabe à universidade estar meio que... o coordenador do projeto estar fazendo isso junto com as escolas e com a direção, com os professores.	
00:26:30.2	00:26:36.3	Tu acha que seria um trabalho válido no caso de ampliar esse...	Rafael
00:26:36.3	00:27:11.4	Aham.. para ampliar o índice de... para atingir mais gente. Para ter... [uma abrangência maior] Uma abrangência maior! Nossa, era essa a palavra, tá difícil! (hahaha) A abrangência depende muito dessa articulação de todo o mundo, para a coisa se...	Adulta 2
00:27:11.4	00:27:48.5	responsabilidade compartilhada. Então Adulta 2, eu acho que tenho mais... Também as vezes já conversou a respeito. A gente estava falando dessa relação da escola com a comunidade né? E tem alguma outra coisa, tu gostaria de fazer alguma outra consideração?	Rafael
00:27:48.5	00:27:56.3	Eu acho que é um projeto muito legal e que ele deveria ter continuidade. Ele tá acontecendo?	Adulta 2
00:27:56.3	00:28:01.8	Sim. Nos últimos 3 anos. Tá seguindo, só que de maneiras diferentes. O que aconteceu, a gente fez aquele primeiro ano, porque como tu mesmo colocou, aquele primeiro ano na realidade ele estava aprovado pelo MEC e eu achei que ia ter o dinheiro, mas não teve. então acontece que a gente fez um projeto que o custo era 150 mil, a gente fez ele por 11.000, com a verba que tinha disponível na UDESC. Então o que acontece, na realidade essa equipe que tu comenta, era para ter uma equipe com todo mundo pago com as horas totais pagas. o que aconteceu foi que daquela equipe eles receberam menos da metade das horas que eles realmente trabalharam, porque houve um investimento no projeto. Então por que? porque a gente queria Justamente mostrar que o projeto Era bom. Ou é bom. aí no ano seguinte, para não sobrecarregar ninguém, eu mantive só os oficineiros... aí foram dois oficineiros, que foi a Lele e o Enio, que eram o diretor e a roterista, os bolsistas, que eram dois bolsista e os dois oficineiros. E em vez de fazermos no contraturno, ele foi feito no currículo. A gente fez integrando três disciplinas do currículo e ele aconteceu no currículo. isso foi o ano passado [2016]. E esse ano, que eu fiz uma parceria com o Mais Educação, e aí eu coordeno, mas o projeto é feito com o mais educação que paga os oficineiros, que são voluntários assim. Eles dão uma ajuda de custos como oficineiro voluntário e ganham uns pila. Daí voltou para contraturno só que agora com as crianças que também são obrigadas a participar, só que são aqueles que tem baixo rendimento. É as crianças que são promovidas. O mais educação atende. Então a gente teve um primeiro ano e que foi....	Rafael
00:29:58.9	00:30:03.5	Ah, ele foi se modificando, isso é legal também. Ele foi	Adulta 2

		se adaptando a uma realidade da escola.	
00:30:03.5	00:35:27.7	<p>Ele foi mantido, mas ele foi feito cada ano de um jeito até agora porque também, além de variar a perspectiva para ver Realmente as dificuldades, a gente tem também essa questão de viabilidade. Por exemplo, então no ano seguinte, o que eu combinei com a Lelê e com o Enio, eu falei assim: esse ano vocês vão trabalhar só as horas que vocês receberem. e aí eles iam na aula, davam uma oficina na aula com os alunos envolvendo 3.. envolveu geografia, artes e Ciências, três disciplinas. E os professores daquelas disciplinas, até o próximo encontro, eles davam continuidade ao processo com os alunos. Foi um desafio, porque aí era para toda a turma. Outro perfil. E este ano deu outra mudança de novo. No ano que a gente fez, como o projeto era no contraturno, a escola que selecionou os alunos que iam participar. E aí o critério que a escola usou para selecionar os alunos é assim, no primeiro ano, selecionou aqueles que tradicionalmente participavam e que tradicionalmente Não desistiam. Porque o que é que acontece, quando eu comentei com eles, a gente fez um termo de compromisso, e os alunos assinavam que eles iam ficar até o fim do programa. Então a escola teve a preocupação de escolher os alunos mais dedicados, no primeiro ano. Então no primeiro ano a gente trabalho com os melhores alunos da escola, digamos. assim, aqueles que mais se interessavam naturalmente Pelas coisas. No segundo ano a gente trabalhou com todos. Porque a gente trabalhou no currículo, trabalhamos com todos. E no terceiro ano Agora está trabalhando com os "piores", asSim. Os que são considerados os mais indisciplinados, os que são promovidos, que não conseguem passar de ano, que não conseguem alcançar as notas. Estamos trabalhando com esses. E segundo a escola, é o primeiro ano que o projeto Mais Educação teve resultado na sala de aula. os professores notaram que os alunos mudaram de atitude. todos eles os resultados são Vídeos. No primeiro ano a gente fez 7 curtas com eles, o ano passado. No primeiro foram aqueles dois episódios. o segundo ano foram 7 curtas e a gente gravou todo o conteúdo para um documentário, só que como teve muita greve, a gente não conseguiu finalizar. Mas o material está gravado está guardado, e a gente ainda vai editar o Material. A gente só não editou esse ano ainda porque o nível dos dos alunos que entraram agora foi muito básico e eles tiveram primeiro que aprender a mexer no computador. A gente às vezes acha que são nativos digitais, mas são nativos de celular, o resto não tem competência. então no terceiro ano agora eles estão... tem esse material do ano passado, que foram 7 curtas, já é uma boa não é? e mais este documentário</p>	Rafael

		<p>que eles gravaram sobre educação nas escolas do bairro, eles visitaram todas as escolas do bairro e fizeram entrevistas sobre os estilos de educação de cada escola. [documentário é uma boa fórmula também] ótima. [porque é um trabalho de investigação, de pesquisa, talvez seja até mais interessante de trabalhar que uma ficção, porque ele também tem roteiro]. E agora eles fizeram um vídeo sobre a discriminação étnico-racial que vai ser apresentado no Congresso internacional Étnico-racial que vai ter aqui em Florianópolis, eles vão lá, a prefeitura pediu uma equipe de... E aí o que acontece? agora a prefeitura despertou para o projeto, porque como está há 3 anos lá. o diretor tem levado os resultados do projeto nas reuniões na prefeitura, então a prefeitura já está de olho no projeto. está assim querendo... vendo que o projeto está surtindo algum efeito. também tem essa... [nossa, isso é muito legal, se a prefeitura abraçasse isso] então eu estou nessa situação de provar que o negócio vale a pena. (hahaha). Mas eu acho que é isso, a princípio da tua parte acho que é isso aí, já contribuiu bastante com a área do cinema. Então damos por encerrada a parte oficial e vamos para as focas (hahaha)</p>	
--	--	--	--

ADULTA 3			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.1	00:00:23.6	Então entrevista com o Adulta 3, que fez uma vivência com os alunos e também participou das gravações. Então eu queria começar Adulta 3, se pudesse me falar assim de como foi a tua participação no programa. Como que tu vê a tua participação.	Rafael
00:00:23.6	00:01:58.9	Minha participação foi relacionada com a área da saúde. Eu vejo como um momento bastante rico do projeto, porque se pode perceber que os estudantes, e no caso dessa experiência, os estudante adolescentes e pré-adolescentes tem uma necessidade muito grande de ter um contacto maior com determinadas áreas do saber sobre saúde. Naquele momento o objetivo era falar sobre os Objetivos do Milênio, vinculados a diminuição da mortalidade infantil, da mortalidade materna, a diminuição dos índices de gravidez na adolescência e de doenças sexualmente transmissíveis, e eles tinham muitas dúvidas, muito interesse de participar e de conhecer melhor essa área. Então acho que o projeto propiciou essa oportunidade para os estudantes, de discutir um	Adulta 3

		pouco mais temas como estes, que tem uma relação bem próxima com o futuro e até mesmo com o momento atual deles.	
00:01:58.9	00:02:10.5	Tu comentou agora de adolescentes e pré-adolescentes. É como foi para ti trabalhar com esses alunos de diversas idades?	Rafael
00:02:10.5	00:03:09.1	Eu não vi uma dificuldade de trabalhar com eles, mesmo com a diferença de idade. Porque de uma certa maneira eu acho que nós acabamos tendo ainda uma visão de que determinados temas você precisa esperar quase a idade adulta. E esse tipo de análise eu acho que é inadequado, porque quanto mais precocemente você conversar já com as crianças sobre os riscos, sobre os cuidados com a saúde, com a reprodução e todos estes aspectos, mais tranquila vai ser, eu acho, a experiência deles quando chegar o momento. E não vai ser o fato de falar sobre isso que vai trazer prejuízo. E eles, mesmo os menores, participaram colocaram dúvidas, colocaram questões bem importantes.	Adulta 3
00:03:09.1	00:03:16.7	E tu te sentiu estimulada a participar do programa? E se sim, qual foi a motivação?	Rafael
00:03:16.7	00:05:38.3	Eu me senti bastante estimulada a participar. Basicamente... primeiro porque é um tipo de trabalho que eu gosto muito de fazer e que tenho tido um tempo já bastante longo sem a oportunidade de trabalhar com os escolares. Eu fiz isso durante muitos anos trabalhando com a licenciatura de enfermagem com as minhas alunas indo para a escola, indo junto. E muitas vezes os temas eram muito próximos desses do projeto. E também porque eu penso que utilizar diferentes tecnologias, como nesse caso utilizar a produção de vídeos, a animação a fotografia para trabalhar com determinadas temáticas, provoca um interesse maior nos estudantes e tem uma possibilidade maior de gerar conhecimento. De que eles se sentindo desafiados, interessados em usar os equipamentos, em trabalhar, tem uma oportunidade de aprendizagem que é diferente de eu ir lá e fazer uma palestra na sala de aula no ensino regular, digamos. Então acho que esse é um grande estímulo que o projeto traz, tanto para quem vai trabalhar na qualidade de oficinairo e de mobilizador, como para os estudantes. Você conseguir conhecer a sua realidade através desse olhar mais diferenciado, digamos. Fazendo uma fotografia, uma filmagem, uma entrevista, dá uma visão diferente da realidade para as pessoas, eu imagino. E aí tem essa esse estímulo a mais. De trabalhar e trabalhar com diferentes metodologias.	Adulta 3

00:05:38.3	00:05:59.3	E aí nesse sentido então, tu acredita que o programa... agente está entrando nas questões de aprendizagem e da expressão comunicativa dos alunos. Tu acredita que o programa, e o teu trabalho nele, contribuiu para a formação dos alunos? E de que forma?	Rafael
00:05:59.3	00:09:02.0	Eu penso que foi uma contribuição bem importante. Até se nós olharmos o produto dessa experiência, o vídeo, as questões todas que eles realizaram. A possibilidade de uma organização dos próprios estudantes. Em termos dos horários, de ver os roteiros, do que é que vai perguntar, de como vai fazer. Especialmente no momento da entrevista com o coordenador da unidade de saúde da localidade. Eu penso que todos esses elementos eles se tornam momentos muito ricos de aprendizagem. Não só o momento de discutir com eles sobre a temática, mas essa possibilidade de aprender a trabalhar em equipe, de definir as tarefas de cada um. De conseguir perceber o resultado que isso tem enquanto uma produção, é uma experiência que enriquece muito os estudantes. E se a gente pensa que são estudantes de uma escola de periferia, estudantes de comunidades de baixa renda, isso é mais significativo ainda. Porque pode dar para esses estudantes a percepção de que é possível sim uma aprendizagem diferenciada, significativa, mesmo naquele espaço. E ainda como um resultado adicional eu acho que permitiu que eles conhecessem muito mais a sua comunidade. O trabalho que foi desenvolvido com eles na análise do entorno do rio, da qualidade da água, da forma de descarte de lixo, a atenção à saúde. Tudo isso, visto desta maneira, com uma atuação mais próxima deles, eu penso que gera uma aprendizagem que não é a comum, digamos, que você tem com outras metodologias. É uma aprendizagem que tem todo um significado. Porque vem com uma experiência de aprender também a fazer de edição, roteiro, filmar, entrevistar, várias outras coisas. [outras linguagens] Outras linguagens. Outras formas até de ver o mundo. Outras possibilidades. Muitos deles talvez, mesmo vivendo ali, nunca tinham ido no centro de saúde. Tiveram a oportunidade de ir, de conhecer, de ver as pessoas que são atendidas. De entrevistar o coordenador da unidade. Então isso dá um outro tipo de conhecimento.	Adulta 3
00:09:02.0	00:09:10.2	Então tu acredita que também o Educom proporcionou o desenvolvimento da Autonomia e da expressão comunicativa deles? De que maneira?	Rafael

00:09:10.2	00:10:09.1	Com certeza. Pelo próprio espaço do grupo, eu acho. Você ter que negociar as atividades. Combinar como é que vai fazer o procedimento. Ter essa aproximação com a comunidade. Marcar uma entrevista. Marcar uma filmagem. Tudo isso precisa desenvolver autonomia e comunicação. Então acho que tem um potencial bem importante de desenvolvimento da comunicação. Da comunicação enquanto expressão corporal, da comunicação oral. A própria comunicação que eles produziram através do material, do vídeo e de tudo.	Adulta 3
00:10:09.1	00:10:45.4	E tu comentou um pouquinho também agora pouco do... dessa coisa de trabalhar com a questão da água, da saúde, que tem haver muito então com o que tu fez. Então como foi assim, especificamente, agora trabalhar com essa vivência de saúde e a gravação. Tu consegue identificar alguma etapa no teu trabalho como é que...tu percebeu alguma tapa. Só para te ajudar, se não tiver nenhuma não precisa comentar. Mas como foi esse trabalho então. Como foi o teu trabalho nessa vivência de saúde e a tua experiência na gravação.	Rafael
00:10:45.4	00:14:07.9	Eu penso que é uma uma experiência que permite visualizar outras possibilidades de educação em saúde. Eu trabalho na residência e nós trabalhamos, eu e uma colega, com as metodologias de educação em saúde que são utilizadas, por exemplo, nos centros de saúde. E uma discussão que nós fazemos sempre é de como ao longo de muitas décadas nós continuamos desenvolvendo a educação em saúde de uma mesma maneira. Você tem grupos de educação em saúde e nesses grupos você tem profissionais, experts enfim, que vão lá e dão uma palestra. E dificilmente se consegue sair disso para uma metodologia, por exemplo, como a que foi proposta no projeto. Você está numa comunidade com moradores daquela comunidade, falando de saúde. E acaba que a maioria das atividades de educação em saúde, se tornam atividades de discussão da doença e não da saúde. Porque aí você tem as pessoas com diabetes, você tem idosos, você tem hipertensos, e acaba trabalhando muito mais com as complicações, os sintomas, as limitações do que com o que um trabalho, do tipo que foi desenvolvido no projeto, poderia propiciar de identificação de espaços de ser saudável nessas comunidades. De como você pode através de uma caminhada, de um grupo de elaboração de receitas, de fazer trabalhos manuais, enfim, as pessoas podem ter uma convivência, trocar	Adulta 3

		<p>experiências e ser mais saudáveis. Eu acho que esse aspecto é bem importante e ajuda, a partir dessa experiência, a propor outras formas de desenvolver educação em saúde também para os próprios profissionais de saúde. Trabalhando sempre com essa possibilidade da intervenção do outro. Nós temos ainda pouquíssimas experiências assim, na própria escola e na comunidade. Por exemplo, de trabalhar com fotografia. Hoje em dia todo mundo tem celular. Os nossos estudantes, desde a escola básica ou fundamental, sabem fazer fotos, editar, produzir vídeos no celular. Então olha a riqueza disso para ser usado em sala de aula. Não só em projetos pontuais, mas no dia-a-dia para trabalhar outras questões. E ao invés disso a gente fica querendo tirar o celular dos alunos. Em vez de usá-lo enquanto instrumento, enquanto tecnologia educacional.</p>	
00:14:07.9	00:14:25.8	<p>E tu falou um pouquinho sobre a metodologia. Tu poderia descrever só um pouquinho como tu viu essa metodologia? Só para descrever como é que foi. Tu fala que a metodologia aplicada foi interessante.</p>	Rafael
00:14:25.8	00:15:55.1	<p>Foi. Foi bastante. Porque assim, nós começamos com uma roda de conversa sobre os Objetivos do Milênio que tem relação com a saúde que eu mencionei antes. Nessa roda de conversa fomos vendo as experiências, as questões, as dúvidas que os estudantes tinham. Falando sobre, trazendo dados, complementando, enfim. Foi uma tarde toda de conversa mesmo. E a partir desta conversa eles prepararam a entrevista com o coordenador da unidade e elaboraram um roteiro, tinha quem ia fazer o que. E agendamos e fomos realizar a entrevista. Então acho que tem esse componente de uma participação ativa deles estudantes e não só de alguém que vai lá e diz o que sabe, ser ouvido e pronto final. E aí todas as ações deles, o compromisso, o comportamento de todos estarem nesses momentos. Eu penso que todos esses aspectos são aprendizagens, e são aprendizagens importantes.</p>	Adulta 3
00:15:55.1	00:15:58.8	<p>E também acho que na roda tu levaste um material também.</p>	Rafael
00:15:58.8	00:16:08.3	<p>Sim levamos. Levei materiais [ilustrativo] É, sobre as questões.</p>	Adulta 3
00:16:08.3	00:16:26.4	<p>Só para lembrar então a temática. Para além dos Objetivos do Milênio teve uma forma de abordagem [Teve]. Que eram os... como é que era? Os fatores associados à saúde?</p>	
00:16:26.4	00:18:13.2	<p>Determinantes sociais da saúde. A saúde e seus determinantes sociais. Que a gente começou</p>	Adulta 3

		<p>trabalhando a ideia de conceito de saúde ampliado, que é da nossa atual Constituição, do Sistema Único de Saúde, de todos esses elementos. Porque não se pode pensar a saúde apenas em relação à doença, mas pensar a saúde em relação a todos os determinantes. Que tem haver com habitação, com o território onde as pessoas vivem, os riscos e as vulnerabilidades à que elas estão expostas. Ao acesso a alimentação. Acesso à cultura. Ao próprio Serviço de Saúde, não é? que... [disponível] Isso. E que tudo isso tem haver com a saúde. Então por isso que se coloca que hoje não é mais possível pensar em um profissional que dê conta da atenção à saúde. Tu precisa de equipes multiprofissionais e de uma atenção multisetorial, porque os profissionais de saúde podem ser maravilhosos, mas se a pessoa vive num local úmido, frio, sem água potável, sem esgoto. A saúde dela vai ter consequências desse ambiente. Então não é suficiente ter bons profissionais, a gente precisa pensar em todos os aspectos que estão relacionados com a saúde. E que aí são abordados nesta perspectiva de determinantes sociais.</p>	
00:18:13.2	00:18:38.1	<p>E tu acredita então que neste caso... pensando no exemplo do programa e nessa necessidade de trabalhar com a saúde com multiprofissionais, tu pensa que trabalhar dessa forma, trabalhar com a educação, esse profissional também seria importante para a saúde?</p>	Rafael
00:18:38.1	00:21:59.0	<p>Eu acho que com certeza. [De que maneira?] Na própria produção de materiais que ajudem as pessoas a ter maior autonomia e maior conhecimento em relação à sua saúde. Porque o que a gente trabalha muito quando pensa na educação em saúde, e que na nossa sociedade, ainda é uma questão mal resolvida, eu diria, é de que nós sempre colocamos a possibilidade de ser saudável no profissional e na medicação. Que é apenas uma pequena parte. Tem toda uma série de saberes, de escolhas, de condutas que vão contribuir ou não para que eu tenha saúde. Só que durante muito tempo, muitos séculos até, esse conhecimento sobre como viver com saúde ele foi sendo privatizado pelas profissões da área da saúde, principalmente pela medicina. Todo o saber popular sobre ser saudável, por exemplo, que estava nas comunidades indígenas, nas comunidades de agricultores, de camponeses, etcetera, ele foi completamente desvalorizado. Não é nada disso. E o que foi colocado no lugar é um saber que está fora dessas comunidades. Que é o saber profissional. Que tem uma linguagem própria, que a maioria das pessoas não</p>	Adulta 3

		<p>compreendem. E nos últimos anos no Brasil, principalmente depois da reforma sanitária e do Sistema Único de Saúde, no final da década de 80, mas no mundo já desde a conferência de Almata em 76, há uma discussão sobre a necessidade de devolver o saber sobre o ser saudável para as pessoas, para as populações, para as comunidades. Para que elas possam ser saudáveis a partir das suas escolhas. E se nós pensarmos na possibilidade de ter um profissional de comunicação ou de educomunicação que possa trabalhar com as equipes de saúde do município, por exemplo, na produção de estratégias, de metodologias de educação em saúde com o uso de tecnologias, que possam tornar essas experiências significativas, eu acredito que nós teríamos um ganho muito grande nisso.</p>	
00:21:59.0	00:22:51.8	<p>Uma boa perspectiva [humhum]. E encerrando essa questão da aprendizagem e da expressão. E pensando nessa relação, porque a gente está falando também do que a gente chama de agências de formação. Como tu vê a relação do programa com essas diversas agências de formação. Com a escola, com as famílias, com as mídias - rede social, televisão, cinema. Como é que tu viu isso? Ou se tu identificou algum tipo de relação com essas agências. Como que o programa trabalhou isso na tua opinião, se trabalhou.</p>	Rafael
00:22:51.8	00:24:37.2	<p>Eu acho que o programa trabalhou bastante essa relação com a escola, nesse momento. Permitindo, talvez não na dimensão que se gostaria, mas permitindo que os agentes educativos da escola conhecessem pelo menos essa possibilidade. A própria divulgação depois do resultado da produção dos estudantes coloca pelo menos como uma possibilidade o uso desses outros instrumentos, dispositivos, enfim, como parte do processo educativo. E não só o texto escrito, impresso, mas outras formas de texto, de linguagens e de tecnologias. Porque muito quando se põe a questão de usar tecnologias nessas agências educacionais, e mesmo nas de saúde, o que a gente ouve assim "Ah, mas isso tem que ter muito dinheiro, tem que ter muito isso, muito aquilo". E na verdade eu acho que o projeto também demonstra, de alguma maneira, que não é necessário tanto. Que talvez o que seja mais necessário é a boa vontade, a disponibilidade de estar aberto para fazer de outro modo. Mais do que recurso financeiro.</p>	Adulta 3
00:24:37.2	00:24:51.4	<p>Então tu pensa que na realidade o programa teve relação forte com a escola, mas não se relacionou</p>	Rafael

		muito com a... no que tu participou, nem com as famílias, nem com as mídias por exemplo?	
00:24:51.4	00:25:27.8	Eu acho que ele ainda não chegou na família. Poderia se pensar agora em a escola ter, num daqueles dias da família um relato dos meninos dizendo o que fizeram, mostrando o vídeo. Trazendo isso para a família. Seria uma possibilidade. A mídia eu vejo como uma dificuldade maior, porque é o tipo de coisa que não interessa para a mídia. Que não dá grana hahaha.	Adulta 3
00:25:27.8	00:25:31.7	Mas a mídia como agência de formação deles.	Rafael
00:25:31.7	00:25:57.1	Ahhh sim. Como formação deles sim. Totalmente. Eles se apropriaram da linguagem, da produção, da filmagem. Eu acho que foi bem importante a aprendizagem deles em relação às mídias.	Adulta 3
00:25:57.1	00:26:15.5	E aí também chegando nesse ponto, tu já comentou um pouquinho antes também, mas nessa questão do uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação. O Educom na tua opinião, ele promoveu o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação? E de que forma tu pensa que ele promoveu.	Rafael
00:26:15.5	00:27:39.1	Eu penso que promoveu sim e de muitas formas. Algumas eu já mencionei né? Acho que essa questão toda de que as tecnologias possibilitaram, primeiro, que os estudantes tivessem maior interesse. Que a aprendizagem se tornasse significativa para eles. O interesse pelas temáticas veio muito atrelado ao uso das tecnologias. A fazer a entrevista, ao fazer a filmagem, desenhar para a animação, enfim. Possibilitou também, uma questão que a gente já mencionou, que é uma maior participação deles e a autonomia de estar discutindo e propondo onde vai ser, como é que vai ser essa imagem, o que a gente vai usar aqui ou ali. Então acho que isso tudo foi um aprendizado para eles de como trabalhar estas questões todas.	Adulta 3
00:27:39.1	00:27:45.8	Como que foi na gravação. Tu lembra como?	Rafael
00:27:45.8	00:29:00.4	Sim, eles estavam... cada um tinha a sua função. Preocupado em como ter a melhor tomada. Trocando de lugar as posições. A minha como entrevistadora, e a do entrevistado. Checando os materiais. Vendo se tinha tido adequada a captação da imagem e do som. Depois as tomadas externas que eles fizeram da unidade. Então o aprendizado em relação a todos esses aspectos. Foi muito pedagógico o uso das tecnologias na experiência deles. Até mesmo quando elas não funcionam, porque aí ele tem que	Adulta 3

		dar um jeito. Tem que fazer de outra maneira. E isso também é um aprendizado importante. Que as vezes a gente acha que "Ah que...", mas é aprender. Tu vai fazer de outra forma. Tu vai colocar... [As vezes aprende mais até quando erra]. É. Quando não funciona. Quando não funciona, exato. hahaha	
00:29:00.4	00:29:25.8	Não esquece mais. [É]. E tu teria assim, dentro do que tu participou do programa, tu teria alguma sugestão de como integrar melhor a educação nessas séries finais do fundamental, a partir dessa experiência com o Educom.Cine?	Rafael
00:29:25.8	00:33:55.1	Inicialmente eu acho que uma possibilidade que seria importante, seria que a escola pudesse propor trabalho através de projetos. Ter alguns projetos integradores é a palavra que me surge nesse momento. Mas nós temos assim na formação, desde as séries iniciais, mas eu acredito que fica mais evidente assim esse desinteresse do estudante nas séries finais do ensino fundamental, de quinta a oitava série enfim. Esse processo de uso destas tecnologias poderia ser utilizado pela escola como uma forma de integrar os conhecimentos. Porque uma questão que me parece problemática na escola, neste nível de formação, é de que os estudantes têm uma dificuldade muito grande dar sentido, de dar significado aquilo que eles estão aprendendo. Eles não veem razão para aprender aquelas coisas. Então se a escola pudesse trabalhar com esse profissional de educação na elaboração e no desenvolvimento de projetos que pudessem integrar aqueles conteúdos, buscando a presença deles e o uso deles no cotidiano da comunidade, da família, enfim, da vida, isso poderia funcionar muito mais em relação ao aproveitamento dos estudantes na aprendizagem, do que ter provas ou ter um trabalho textual, alguma coisa assim. Não sei de ficou claro [Sim. Talvez. Tu fala como atividades...] Integradoras. [transdisciplinares] Transversais, isso. Porque inclusive é a proposta dos próprios parâmetros curriculares nacionais, e bem antigos, lá de 80 e pouquinhos. Quando o Brasil construiu a proposta do ensino... da Escola Básica. Um pouco depois das reformas educacionais, havia, e ainda há, uma proposta que agora recentemente vem sendo destruída pelo governo Temer, que era a proposta de parâmetros curriculares nacionais para a formação em todos os níveis. Então nos parâmetros curriculares nacionais da Escola Básica existe uma proposta de que se tenha três temas transversais, não sei se vou lembrar dos três, porque faz um tempo que	Adulta 3

		<p>eu não trabalho com isso. Eu lembro muito do que era mais afeto a mim, e que eu trabalhava mais com as alunas, que era o de saúde e meio ambiente. Depois tinha um de ética, eu acho. E não me lembro do terceiro. Mas se a gente pensar só no de saúde e meio ambiente, que o estudante pudesse ter essa tema transversal e relacionar os conhecimentos dele nas matérias com essa área. Ou ter essa discussão em relação a isso, transversalmente, usando tecnologias. Como a fotografia, a filmagem, o vídeo, o cinema, a poesia, o cordel. Várias outras possibilidades que não são exploradas. Que a escola não dá conta na verdade.</p>	
00:33:55.1	00:34:11.7	<p>Tu falou do educador fazendo isso. Tu acredita então que isso poderia ser um outro profissional que não é o professor. Ou seria uma coisa que estaria sendo feita pelos próprios professores da escola?</p>	Rafael
00:34:11.7	00:39:27.9	<p>Eu penso que seja difícil que os próprios professores façam, porque mesmo se nós pensarmos nas questões relacionadas mais diretamente à saúde, há muito tempo que quando se propõe o desenvolvimento de uma educação em saúde na escola ela é pensada como para ser feio sobre o professor, e o professor não dá conta. Porque são muitas coisas. E aí hoje nós temos um problema que me parece muito importante de ser discutido também na educação, principalmente na escola básica. Que há uma certa compreensão um certo consenso na sociedade que a escola é o lugar, por excelência, da formação e da educação. E isso tem trazido uma dificuldade muito grande para escola. Porque a escola se vê entre conseguir ensinar, como diz o Mojica, a ler e fazer contas, ou ensinar condutas éticas, respeito, bons modos, lalá. Que seria tudo aquilo que é a educação, e que seria papel da família. Mas que a família não consegue fazer mais, porque os pais trabalham o tempo todo, as crianças vão para casa só para dormir. E aí não tem. A família não tem cumprido esse papel da educação. Porque a educação é muito mais do que a formação escolar. [Aquela questão das agências de formação.] Exato, são agências diferentes. A família é uma coisa... A família educa. E aí educar significa educar para a vida. Você precisa ensinar os princípios éticos. Justiça, respeito, toda uma gama de conhecimentos e de tradições da cultura daquela família, que não é papel da escola ensinar. A escola vai trabalhar com a formação, com um aspecto. Ela vai ensinar a ler e a escrever, a fazer algumas contas. Conhecer a história, a geografia onde você está. Uma coisa que me</p>	Adulta 3

		<p>surpreende muito hoje, as crianças não tem mais nada de conhecimento de história (sic. geografia). Se tu pergunta hoje para uma criança que está saindo de Educação Básica onde é que é o Paraná? Ela não sabe se é para o sul ou para o Norte, leste ou Oeste. Parece que ela não viu geografia em lugar nenhum. E a questão do espaço é uma questão importante para a vida, para saúde, para um monte de coisas. Porque a escola não consegue mais trabalhar com isso. Porque acham desnecessário. Põe no GPS sabe como ir, não precisa mais saber qual é a direita e a esquerda. Então acho que para que o professor faça esse papel é difícil. Porque ele já tem que ter uma formação e uma atuação em muitas outras áreas. E é mais ou menos o que acontece também com a saúde. Teoricamente o professor teria que trabalhar com os estudantes os temas que nós trabalhamos no projeto em relação à saúde. Está lá no currículo da escola, no quinto ano, na quinta série, saúde sexual e reprodutiva. Que é quando eles estudam o corpo humano em ciências, toda esta área. Mas não dá conta de fazer isso. [não rola] Nós já tivemos épocas em que tinham profissionais de saúde na escola. A gente tinha consultório na escola, enfermeiros, médicos, dentistas para trabalhar. Tinha uma divisão de saúde escolar, com profissionais e tudo mais. E foi extinta e esse papel ficou para o Centro de Saúde. Só que o número de profissionais que têm nas unidades básicas de saúde não é suficiente para dar conta das demandas da população em geral e ainda ir para a escola.</p>	
00:39:27.9	00:39:37.1	E essa divisão de saúde escolar que tinha na escola, isso foi a tempo já?	Rafael
00:39:37.1	00:40:18.4	Foi mais ou menos até os primeiros anos dos anos 90. [É?]. É, não é tão antiga. [Tinha também psicólogo]. Sim, tinha atendimentos, psicopedagogo. Orientador educacional. Ainda tem, mas já em menor número. No Rio Grande do Sul ainda tem escolas que têm a cadeira de dentista ainda lá, estragando.	Adulta 3
00:40:18.4	00:40:34.5	E chegando agora numa avaliação. Dentro de tudo que tu comentou que aspectos positivos tu podia destacar na ação do programa e na tua atuação, especificamente.	Rafael
00:40:34.5	00:41:45.6	Aspectos positivos? [é, principais. Já falou de vários, mas este é o momento de avaliar]. Eu acho que assim, o protagonismo dos estudantes, através da participação e das definições. A relação oficinairos-estudantes acho que era um aspecto que também contribuiu bastante. A disponibilidade dos equipamentos. O	Adulta 3

		interesse deles acho que é um aspecto bem positivo. O compromisso, tanto dos oficinairos quanto dos estudantes. Acho que é isso.	
00:41:45.6	00:41:56.0	Bom, por outro lado o que tu considera que teria que ser revisto, alterado alguma...	Rafael
00:41:56.0	00:43:29.5	Acho que o envolvimento da escola como um todo poderia ser mais desenvolvido. Incluir relatos sobre a atividade do projeto em reuniões, em momentos de reuniões com os pais. Que mais que podia melhorar... [lanchinho da tarde] hahaha o lanchinho não é tão indispensável. Mas eu penso que a própria comunidade também estar mais envolvida, ter... [do Bairro] É, do Bairro. A população, o território. Acho que é isso.	Adulta 3
00:43:29.5	00:43:44.3	E quais seriam os principais fatores que tu atribuiria os resultados do programa.	Rafael
00:43:44.3	00:45:04.2	A participação de todos. O tema escolhido. A flexibilidade acho que também foi um aspecto importante para os resultados. A compreensão das limitações, de quando era necessário mudar algum aspecto, revisar. A abordagem dos Objetivos do Milênio acho que também foi um fator importante, na perspectiva de ter um foco bem definido para o projeto. É isso.	Adulta 3
00:45:04.2	00:45:24.7	Por fim, finalmente. Outras considerações questões que eu não tenha perguntado e que tu gostaria de deixar registrado para a posteridade.	Rafael
00:45:24.7	00:46:32.1	Eu penso que uma questão que a gente não abordou e que é bem importante é essa possibilidade de ter um trabalho multidisciplinar. Acho que esse é um elemento bastante importante na proposta. Você ter profissionais da saúde, da educação, da comunicação, do cinema, da animação. Ter essa perspectiva multidisciplinar para a produção de um exercício de aprendizagem, para um processo de ensino-aprendizagem que utiliza todas essas outras linguagens. Acho que esse é um aspecto muito relevante na experiência.	Adulta 3

ADULTO 4			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:02.2	00:00:44.5	Então Adulto 4. A gente vai começar assim, o roteiro ele tem quatro tópicos: algumas perguntas	Rafael

		sobre a tua participação; algumas perguntas sobre o que tu percebeu, o que tu aprender e o que aprenderam, o que os alunos podem ter aprendido no projeto, sobre o uso pedagógico das tecnologias no projeto; e uma avaliação tua específica. Então vamos começar com essa participação, então queria que tu contasse um pouco assim como é que foi a tua participação no programa. lembrar como tu participou.	
00:00:44.5	00:00:44.6	A minha participação foi um pouco... eu não fui membro do projeto totalmente. Eu dei um apoio, assim, temporário. Algumas vezes eu fui só. Mas eu fui uma pecinha de um grupo grande, de uma equipe grande fazendo esse projeto. Que mais que eu posso dizer?	Adulto 4
00:01:15.7	00:01:20.0	Mas qual foi a tua função? Tu lembra da tua função, não?	Rafael
00:01:20.0	00:02:36.2	Minha função foi... eu fui atuar como um personagem, mas durante o processo a função desenrolou um pouco... Na verdade eu fui como oficineiro. Como preparação de ator. Exatamente. Mas na prática mesmo eu fui mais um ator do que um oficineiro. Essa que eu senti na prática foi isso, eu tive mais tempo, mais importância como ator, do que como... Então eu tive pouco tempo para trabalhar com os adolescentes. A minha visão, para fazer um trabalho melhor de preparação de ator mesmo eu deveria ter gastado mais tempo com eles. Até outro dia a Lara me comentou: puxa Adulto 4, você me ajudou muito ali naquela hora, porque teve um momento em que peguei durante uns 20 minutos, eu peguei os meninos e fiz uns laboratórios ali, né? E aparece que aquilo melhorou mesmo a interpretação deles. Tanto que eu gostaria de ter tido disponibilidade de fazer mais.	Adulto 4
00:02:36.2	00:02:50.3	E como é que foi a tua relação com alunos de diversas idades? Porque tinha desde quem, na época, estava com 18, até criança de 12 anos.	Rafael
00:02:50.3	00:03:09.2	ótimo. eu me dou super bem com os adolescentes e fui super bem recebido. Eles mais tímidos do que eu, por causa da idade mesmo, então.. Realmente me acolheram muito bem. Eu sou brincalhão eles também, sem problema nenhum. De 12 à 20 tá de boa.	Adulto 4
00:03:12.5	00:03:19.0	Tu acha que isso foi assim... não não teve nenhuma dificuldade nessa integração?	Rafael
00:03:19.0	00:03:40.2	Não. A dificuldade de integração foi simplesmente por causa da falta de contacto. Eu tive pouco contacto com eles. Foram quatro encontros apenas. E assim a gente não pode aprofundar numa relação mesmo.	Adulto 4

00:03:40.2	00:03:49.9	E tu te sentiu estimulado a participar do programa? Se sim, o que te motivou?	Rafael
00:03:49.9	00:05:13.9	Eu acho a ideia linda. A ideia de botar as pessoas para aprenderem a fazer roteiros, escrever, gravar é lindo. Uma linguagem muito importante. Misturar isso da comunicação com a educação né? porque dá vazão ao que os adolescentes realmente estão dentro da cabeça, o que eles tem dentro da cabeça. E a habilidade deles para colocar isso para fora guiado por uma equipe já profissional, dá a eles as ferramentas... capacidade de se expressarem muito melhor quando saírem da escola, e mesmo durante a escola né? Eu tenho certeza que o crescimento emocional, psicológico e mesmo o conhecimento cartesiano dessas crianças aumentou muito por causa do projeto. Então, ter sido parte da equipe em que melhora o desenvolvimento desses adolescentes que são vizinhos da minha casa, até amigos, parentes me deixou muito bem, Gosto muito. Além do que adoro essa linguagem de cinema, de vídeo. Eu sou ator formado eu gosto disso. É bom brincar com isso.	Adulto 4
00:05:13.9	00:05:20.6	E tu acredita que a tua participação estimulou o protagonismo e a criatividade da turma?	
00:05:20.6	00:06:00.6	Com certeza. Eu acho que o o projeto todo faz isso. Faz com que esse protagonismo juvenil seja acordado de dentro dos próprios jovens. Faz com que eles sintam que eles tem a possibilidade de terem uma voz no mundo. que podem mostrar o que que eles pensam. podem criticar. podem se abrir, se expressar. Então eles se sentem mais protagonistas, é uma das eu creio... um dos objetivos do projeto que foi levado bem a contento. Bem aproveitado pelos jovens.	Adulto 4
00:06:00.6	00:06:31.6	Tu já falou, mas agora a gente que vai passar para a questão da aprendizagem e expressão comunicativa. A entrevista é orgânica e Com certeza Tem coisas que tu já pontuou, então é só reforçar alguns aspectos. Tu acredita que o programa, e o teu trabalho no programa, como tu já citou inclusive o caso da lara que declarou que ajudou bastante. Mas tu acredita então que o programa e o teu trabalho contribuíram para a formação dos alunos? de que forma?	Rafael
00:06:31.6	00:08:09.7	Sim, fez com que eles pensassem e fossem pesquisar um tema, no nosso caso foi o tema principalmente da água, do lixo, do cuidado ambiental. Isso deu mais ferramentas para que eles pudessem aprender a pesquisar, aprender a coletar o dado e especificamente decidir quais dados serão colocados. Isso é um aprendizado incrível. O trabalho em equipe deles. Muito importante foi esse	Adulto 4

		<p>projeto por causa da união que se formou dentro do grupo. É esse respeito por cada um. Eu vi isso. É muito importante que eles possam trabalhar juntos, para que desenvolvam essa capacidade de se juntarem em egrégoras, em grupos com o mesmo objetivo final. Eu acho que esse aprendizado, além do aprendizado das próprias ferramentas, que foram trabalhadas, fazer uma maquete, filmar a maquete. não só a pessoa Física, não só o ator, mas os bonecos também né? E também a interpretação, a direção, a iluminação, a fotografia, o som, isso... A equipe toda estava prestando atenção nisso tudo, os meninos não eram simplesmente atores, eles estavam fazendo roteiro, estavam escrevendo, estavam vendo o figurino, fazendo tudo como um teatro amador. No teatro amador a gente aprende muito por causa disso. Porque a gente é esse coletivo em que Você tem uma atividade específica, mas você também tem essa visão geral do grupo. e isso ajuda a sua atividade específica, que por sinal ajuda O grupo também. então eu acho que o meu trabalho em... os ajudou também nisso não é? por naturalmente ser um grupo que é sociável, a gente a brasileiro, a gente é brincalhão, isso também ajuda na própria proposta. Que não é uma coisa muito certa, muito quadrada e limitada né? É uma coisa mais aberta, mais de coração, mais de verdade, de clareza, mais de respeito um ao outro e do conhecimento vindo de ambos os lados. tanto os jovens ensinando para a gente, quanto a gente ensinando para o jovem. esse diálogo é super importante, este projeto tem essa cara.</p>	
00:09:03.1	00:09:12.9	E nesse caso o que tu aprendeu com eles? Poderia colocar alguma coisa que tu aprendeu nesse contato?	Rafael
00:09:12.9	00:09:53.4	eu aprendi que... não sei (hahaha) bem, o que ficou claro para mim é que precisava de ter um foco maior nessa interpretação para eles. Desse meu lado profissional eu vi isso. Eu aprendi que é muito bom dar essa preparação de ator logo na hora antes de da filmagem, mas muito apertado o tempo. se fosse um tempo mais estendido a gente podia ter feito um trabalho muito melhor, e o resultado teria sido muito melhor	Adulto 4
00:09:53.4	00:09:53.5	e como é que tu vê assim... tu é pai de uma das alunas que estavam participando. Então como é que tu vê a relação do programa com a escola, com a família dos alunos, tu mesmo como um familiar. Com as mídias, no geral, sociais, internet. que são as outras agências... são agências de formação, a gente chama de agência de formação. Escola, família, Media... como tu acha o teu trabalho e o	Rafael

		programa se relacionaram com essas diversas agencias?	
00:10:30.9	00:10:31.0	<p>me pareceu que o objetivo do trabalho era esse mesmo. trazer a escola, trazer as crianças para virem conhecer uma comunidade, uma Ecovila e fazer esta interação. levar o ensinamento daqui da Ecovila de volta para a escola né, nessa interação, a partir do Movimento da mídia mesmo. A partir do movimento de filmar, de gravar, de pensar como vai ser uma entrevista, de filmar essa entrevista depois fazer uma edição e mandar para a escola. é um diálogo muito importante. Os alunos saíram dali coordenados por uma equipe, vieram até a sociedade e trouxeram o conhecimento que eles aprenderam com essa sociedade e levaram de volta para escola, através da mídia que eles aprenderam com essa equipe do projeto. Então é maravilhoso. te dar uma capacidade dos jovens discutirem, analisarem, aprenderem e multiplicar o conhecimento deles para os jovens que são parecidos com eles, mas também para os diretores da escola, para os professores, para os pais né? Então, os jovens vieram aqui na minha casa me entrevistar. Eles puderam ter esse contato como é que é uma pessoa de Ecovila, e não uma pessoa da cidade, eles aprenderam mais Isso. então, essa interação super importante. E como pai de uma participante eu achei maravilhoso também. ela se desenvolveu muito mais a partir daí né. teve uma socialização Maior, que levou ela fazer mais amigos, ficar mais bem consigo mesma dentro de um grupo. Esse aprendizado de cada um eu pude ver na minha filha e pude perceber que os outros estavam passando pelo mesmo né? existe um crescimento dentro de cada participante por ter feito esse projeto, um crescimento não só que vai levar para uma profissão. já é relatado que alguns participantes continuam seguindo não é, a educomunicação. E minha filha inclusive, também se juntou mais e começou a fazer projetos para dentro da escola dela. Então ela pegou o que ela aprendeu lá de edição, e ela é que, esses 2 anos depois do projecto, ela que fez os vídeos dos grupos da escola de ensino médio que ela está fazendo. então ela aproveitou bastante Isso, a técnica mesmo. não só o jeito de olhar, mas também a própria Técnica de fazer a edição, que ela aprendeu com o projeto.</p>	Adulto 4
00:13:17.9	00:13:52.1	<p>Como foi assim assim esse processo do trabalho com a preparação de atores, e com a tua própria tua própria atuação assim. como é que foi? tu lembra de algum detalhe que te chamou a atenção? no processo mesmo, que agora a gente falou geral e agora tem essa coisa bem de Como foi</p>	Rafael

		que tu fez. Algumas coisas que tu gostaria de ressaltar que tu usou que é alguma coisa que deu resultado...	
00:13:52.1	00:13:52.2	tem uma coisa que é bem natural em mim, que é bom quando eu posso deixar solto, deixar livre e o projeto me autorizou a fazer isso, deixar solto, é a criatividade, é a brincadeira, é o humor. junto com os jovens, para para relaxá-los. a minha atuação mais importante dentro do projeto, como facilitador de ator, foi o momento em que logo antes da gravação os jovens tinham as falas deles, mas estavam muito crus ainda, não tinham volume, entonação, objetivo, intenção. Estava muito leitura branca das falas, e eu peguei esse grupo e ali mesmo num ambiente aberto, dentro de uma quadra de esportes, Consegui fazer com que eles pesquisassem qual era a intenção de cada frase. como é que eles podiam dar uma cor maior aquela frase, como é que eles podiam fazer nascimento, a partir da frases deles ou das frases que eles tinham, dar nascimento à um personagem por trás Daquilo. como é que é criar realmente uma personagem. Foi um tempo muito curto, mas mesmo assim foi bem bem usado por todos eles, de buscar por dentro a motivação de falar aquela frase, não só porque está escrito no roteiro, mas quem é você dentro disso? você é Você mesmo, ou você é uma personagem outra. E alguns foram outras personagens que foram criadas ali na frente. Eu acho que isso é muito importante mesmo. Para dar cor, para dar uma vida maior ao filme que foi feito.	Adulto 4
00:15:47.1	00:15:51.3	Então tu acha que houve uma expressão da Criatividade por parte deles?	Rafael
00:15:51.3	00:17:05.7	Isso. isso que foi bem permitido, foi bem puxado deles na verdade. Não só permitido, mas valorizado. e foi facilitado também por todos nós, que eles tivessem liberdade para criar. É super importante dentro de um projeto desses que as pessoas não fiquei amarradas dentro da Criatividade de uma pessoa, ou de uma equipe. mas que todos possam contribuir, dar uma dica, dizer o que pensa, o que sente, para que todo mundo possa beber dessa ideia dessa pessoa e ver se isso é possível de der feito. se vale a pena, se está dentro dos padrões. mas com essa liberdade de cada um poder dar a sua opinião em todos os momentos para que tudo possa ser melhor. é como um teatro amador, Como eu disse. existe o diretor que dá a palavra final, mas todos antes da palavra final podem dar pitaco. podem dar suas suas visões, as suas diferentes visões e com isso aumenta a criatividade, aumenta o valor artístico do projeto.	Adulto 4

00:17:05.7	00:17:19.4	Então dá para dizer que o programa , colocando essa visão que tu está falando do teu trabalho, também está estendendo ao programa como um todo. Ele proporcionou Então o desenvolvimento da Autonomia e da expressão comunicativa?	Rafael
00:17:19.4	00:19:12.1	Com certeza é exatamente. acho que um dos maiores objetivos do projeto era esse mesmo, se eu bem entendi. Dar Autonomia para a pessoa, que ela possa depois de ter feito esse projeto e, Claro, três ou quatro edições vão capacitar melhor Ainda os jovens do que uma edição só. Eu participei de uma edição, mas eu vi o progresso das crianças. o progresso não só profissionalmente, eles podem seguir essa carreira dentro de filme, dentro de televisão não é? Eu vejo isso. Isso pode dar uma cor, uma vontade neles de seguir essa Carreira, que é uma carreira belíssima. Mas além disso, e mais importante no meu ver, é o crescimento de pessoa mesmo. esse projeto oportuniza os jovens a relacionarem entre si e com uma equipe mais sabedoria das técnicas e aprendendo a se desenvolver como pessoa. não Apenas como o futuro profissional, Mas abrir a cabeça mesmo para poder trabalhar em equipe, para poder pesquisar o que é importante e aprender a sintetizar O que foi pesquisado. para passar em expressão. Aprender a se expressar melhor dentro da humanidade, mesmo que vai ser médico, Engenheiro, sem trabalhar com comunicação, ele vai usar muitas das habilidades que ele aprendeu ali. De se comunicar bem com os outros, de respeitar quem está falando, de focar naquela tarefa que é importante, de saber ouvir as opiniões dos outros, de saber criticar a si mesmo e aos outros. Essa interação com os outros, esse... o projeto auxilia muito esse crescimento pessoal. muito importante.	Adulto 4
00:19:12.1	00:19:35.1	Tu citou essa parte da equipe técnica, Então está entrando em outro tópico, que vai falar um pouquinho mais sobre este uso pedagógico das tecnologias. você falou dos equipamentos, mas tu Usou outro Termo. Mas tu acredita que o Educom promoveu esse uso pedagógico da Tic, das tecnologias? TIC é Tecnologias da informação e da comunicação.	Rafael
00:19:35.1	00:21:24.3	Sim. E foi variado né? No figurino. Na confecção daquele teatro de sombra para fazer a filmagem né? na concepção do roteiro. na concepção das falas dos personagens e na criação de cada personagem também. isso Além de que os meninos estavam o tempo inteiro Concentrados e isso a equipe deixou bem claro que todo mundo estava junto, então a gente está concentrado em Como fazer uma luz melhor. então todos ao mesmo	Adulto 4

		<p>tempo, ou na medida do possível de cada um, estava concentrado em Como é que coloca um batedor daqui, acende uma Luz ali, de como é que rola, de onde é que sai a câmara, que ângulo que vai ser, de qual ângulo vai ser filmado primeiro e outro depois. Isso são as technicalidades que estavam disponíveis ali para quem quisesse aprender. e aqueles que se chegaram mais perto da Luz, chegaram. outros chegaram mais perto do som e aprenderam mais com o som. outros chegaram mais perto do desenho e fazer o teatro de sombras. e outros mais perto do figurino. cada um com sua própria habilidade, que vem natural e com o seu desejo de aprender mais aquela técnica. mas com disponibilidade de todos aprenderem todos os passos da confecção de um vídeo. muito importante para que você não fique só focado, principalmente Nesse primeiro contato, com essa técnica audiovisual, que eles puderam Realmente ter essa abrangência de técnicas dentro da confecção de um vídeo. e tenho certeza que aprenderam bastante. Aqueles que se dedicaram mais, aprenderam mais. a vida é assim mesmo.</p>	
00:21:24.3	00:21:47.4	<p>E tu teria alguma sugestão assim, dentro do teu aprendizado no projeto, teria alguma sugestão de como integrar, Como seria possível integrar melhor então a educomunicação, deste formato ou de outra forma na escola? Principalmente nas séries finais do ensino fundamental, Como foi feito?</p>	Rafael
00:21:47.4	00:23:00.0	<p>Vou dizer da minha parte do que Faltou. Faltou um pouco mais de preparação de ator mesmo. de Teoria de O que é que é uma personagem, como se constrói uma personagem. Quais são os objetivos dessa personagem. do meu ponto de vista. Porque eu sei também que isso é... essa construção de uma personagem também serve como aprendizado psicológico né. quando a gente foca em criar uma criatura humana, ou que seja um desenho, mas criar uma personagem, aquilo vai refletir de dentro de mim o que é que eu sou mesmo. Qual é a minha visão do mundo. vai estar estampada naquela personagem que eu estou criando. e com isso eu posso ver de uma outra perspectiva como é que eu vejo o mundo. então eu posso me ver melhor. então dentro de um processo de trabalho de ator é muito... poderia ter sido melhor explorado esse processo de trabalho de ator, para que as pessoas possam se conhecer melhor através da criação de personagens.</p>	Adulto 4
00:23:00.0	00:23:16.1	<p>Essa é uma avaliação. Até posso considerar que tu está avaliando mesmo. Mas estou dizendo assim de integrar melhor não necessariamente neste projeto. Eles tiveram essa oportunidade porque teve</p>	Rafael

		o projeto...	
00:23:16.1	00:23:48.3	Integrar melhor é poder colocar na televisão, não é? O que eles passam. O que eles fizeram. Essa maior integração não há. E fazer com que outras Equipes em partes do Brasil possam fazer a mesma coisa e trocar figurinhas depois dos vídeos prontos. chegar naquele festival de filmes Educom do 6° ao 9ª ano. Então que todas as escolas do Brasil possam mandar algum vídeo para esse Encontro Nacional.	Adulto 4
00:23:48.3	00:23:53.8	Tu já está falando de uma política pública, praticamente.	Rafael
00:23:53.8	00:25:07.9	É! Pode ser, exatamente. Não sei se uma política pública, mas um projeto que seja de educomunicação mesmo. que as pessoas se aprendam, e aprendam a se expressar com essas técnicas e aprendam uns com os outros. Quer dizer... um grupo do Paraná vai ver o vídeo feito lá em Belém, e o grupo de Belém Vai ver o vídeo do Rio Grande do Sul. e todos vão ver todos os vídeos. Então essa linguagem vai ser dinamizada. eles vão poder conversar entre si, não é, como é que foram as dificuldades de cada lugar, e como é que foram as soluções encontradas. Isso cresce, e é melhor para todo mundo. Então essa interação Seria melhor dessa forma. e assim também com o festival, aumenta a visibilidade e as famílias têm mais vontade de ver. eu não gosto muito de competição, mas ainda atrai muita gente né? então Aquela família que vai lá para votar no vídeo do filho vai ver os vídeos dos outros também, isso aumenta a possibilidade dessa divulgação, não só dos projetos que são feitos, mas também das próprias pessoas que trabalhavam dentro do projeto. Isso é uma capacitação das próprias pessoas.	Adulto 4
00:25:22.3	00:25:55.9	Mas ainda no caso é que eu só estou tentando... estou buscando aqui, como que... Por exemplo, esse teu exemplo. Tu acha que isso seria viável ser feito. Como se viabilizaria isso? Teria que ter uma equipe como nós que fomos, externa, que vai à escola ou seria na própria escola?	Rafael
00:25:55.9	00:29:06.5	Esse formato é muito bom. A equipe externa que chega. [dando um apoio na escola] exatamente. Extracurricular. A gente está dizendo uma coisa a mais, uma educação que não faz parte da escola. deveria. A gente poderia colocar isso dentro de um programa, dentro de uma matéria matéria mesmo não é? mas... eu estudei psicologia e eu vejo a defasagem da educação com relação as emoções. Com relação ao relacionamento mesmo. a gente não é ensinado dentro da escola como eu me relaciono com as minhas emoções. Ninguém	Adulto 4

		<p>aprende isso na escola. e o teatro, a expressão da comunicação de cinema, de teatro, ajuda a pessoa a se entender melhor. eu vi isso na prática minha, e na prática minha com alunos. a gente pode se conhecer melhor através das Artes cênicas. e dentro, se pudesse colocar dentro de uma matéria mesmo da escola, é o ideal para mim. porque assim a gente tem essa possibilidade de conhecer-se melhor. Que é a primeira coisa que a gente deve fazer. Em vez de só dar conhecimento aos alunos. Conhecimento externo aos alunos, é partir deles. Como é que ele se conhecem melhor. assim o mundo estaria bem melhor né? Se a gente desse ênfase mesmo ao silêncio interior. Vai se conhecer com o silêncio interior. e isso tudo é o Cabedal para um ator melhor. é preciso que eu me conheça para eu poder fazer vários personagens. Isso é uma das coisas que um ator precisa ter. e se a gente pudesse ter realmente Educom como uma matéria da escola o desenvolvimento das pessoas Seria bem melhor. e dentro dessa matéria a gente poderia ter essa vertente de trocas né? Cada escola teria essa equipe, realmente é mais eficiente do que uma equipe de fora no extra curricular, que só alguns alunos têm não é. mas dentro do currículo aí sim todos poderão ter essa informação, passar por isso. Isso vai dar certo para eles poderem fazer os filminhos de instagran para mandar para a vô também, não só para serem profissionais. mas poderem fazer coisas bonitas e se conhecerem melhor com isso. e assim a gente podia ter essa intercâmbio entre as turmas, entre as escolas de mesma cidade, entre as escolas de mesmo estado e aí ampliar para o país inteiro e o mundo! (hahaha)</p>	
00:29:06.5	00:29:27.3	<p>Ok cérebro! (hahaha) Ao longo da tua fala tu já fez algumas avaliações, mas assim que aspectos positivos tu destacaria no programa e na tua atuação dentro do programa.</p>	Rafael
00:29:27.3	00:32:17.1	<p>eu gostei da multidisciplinaridade, interdisciplinaridade não só de técnicas, mas também de pessoal. a equipe foi montada de uma forma que várias habilidades chegaram junto né. então pessoas de diferentes áreas trabalhando no mesmo projeto, isso dá uma cara mais orgânica, mais inclusiva de todo o projeto. isso eu gostei muito né. Não só a multidisciplinaridade dos Técnicos, Mas também a diferença de idade entre eles. a gente era gente ali de 60 anos, com gente de 11 anos de idade. isso dá uma Gama de ilustração da sociedade que é bem grande. eu acho bem importante isso no projeto também, que tenha essa gama de diferentes técnicas e diferentes idades também. Isso ilustra melhor o que é a</p>	Adulto 4

		<p>própria sociedade e dá um aprendizado maior para os alunos. poder conviver com pessoas de diferentes habilidades, diferentes áreas. [dinamiza] Dinamiza tudo, Exatamente. foi bem positivo a gente... bem planejado também. A gente chegava lá já com a agenda já planejada no começo, o que é que vai ser feito. e a execução dessa agenda. às vezes é difícil você planeja alguma coisa e coisas saem erradas. Mas eu vi o planejamento dando certo. Um ajuste aqui, um ajuste ali que sempre é preciso, mas que foi levado a cabo como foi planejado. Ou o mais perto possível do que foi planejado, essa é a minha visão. As entrevistas foram feitas, a edição foi feita, a criação do material da... principalmente davinjeta inicial. As músicas foram feitas. foi tudo realizado e difícil alguns momentos, porque os adolescentes tem aquela coisa da emoção também, lá em cima e lá embaixo. Tem dias que eles não estão afim de fazer nada, tem dia que estão a fim só de brincar e tudo. E tem essa dificuldade, mas com uma firmeza bem-humorada a gente conseguiu levar o povo. Então tem que tirar o chapéu para isso.</p>	
00:32:17.1	00:32:17.4	Firmeza e alegria	Rafael
00:32:17.4	00:32:26.6	Claro que o aspecto negativo é a grana que é curta, não é? que a gente ganha pouco Mas pelo menos se diverte. (hahaha)	Adulto 4
00:32:26.6	00:32:52.7	Então a gente entrou nos aspectos negativos, então a grana curta. O pouco tempo para trabalhar com os adolescentes, para ser revista ou alterar. E qual seria alguma outra coisa que considera que deveria ser revista para melhorar o projeto, esse tipo de projeto?	Rafael
00:32:52.7	00:33:11.6	não sei... eu acho que pagar mais os oficinairos e dar mais tempo para eles trabalharem.	Adulto 4
00:33:11.6	00:33:19.9	E tem alguma coisa que tu gostaria de colocar que não foi abordado? Alguma questão que tu acha...	Rafael
00:33:19.9	00:34:07.8	pois só parabenizar que fez o Encontro da universidade com a escola, com profissionais autônomos e quiçá com a televisão. ainda tem essa ideia? [Sim, vai ser exibido agora em janeiro] então.. e com o público-geral, faz essa ligação entre a Escola, Universidade e sociedade através da mídia. Poxa, bem feito. espero que continue. que essa iniciativa de corda para que outros possam fazer a mesma coisa. Estimule outros a fazerem também, um pouco diferente. que a gente possa trocar depois não é?	Adulto 4
00:34:07.8	00:34:13.2	eu acho é isso então. Alguns dados mais. Qual é tua idade?	Rafael

ADULTA 5			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:20.8	00:00:29.6	Sobre a tua participação. queria que tu colocasse assim como foi a tua participação. Como tu vê a tua participação no programa.	Rafael
00:00:29.0	00:00:34.0	Boa tarde (hahaha). Minha participação foi em conjunto com o Coletivo Memórias do Mar (CMM) e com a Associação Socioambiental. A gente se reuniu antes mesmo assim de receber o convite para desenvolver uma oficina, foi a oficina de literatura de cordel especificamente. Mas também da saída a campo Caminhos das Águas, e a gente teve uma preparação prévia pedagógica junto a alguns integrantes do CMM, no caso da pessoa do Leopoldo e Dannieli, e a gente construiu junto esse planejamento pedagógico para atender, não é, a perspectiva do programa Educom. Cine realizado aqui na Escola Albertina. Então a gente preparou, integrou algumas iniciativas já realizadas pelo Coletivo, pelo próprio Educom, pela Associação Socioambiental que também tinha uma saída a campo, né, já consolidada, e a gente se baseou muito nessa experiência desses grupos. E eu também como educadora né trouxe um pouco do universo da literatura também, mesmo ainda sendo aprendiz a gente vem desenvolvendo essa oficina integrado ao coletivo memórias do mar. Então por isso esses grupos participaram também e também como apoiadores do programa em si, né, primeira fase. E acredito que a participação foi positiva teve integração com jovens adolescentes também facilita a nossa experiência com adolescentes já né. De interagir, de desenvolver oficinas. E eu acredito que foi bem positivo. Acredito que colaboramos não é enquanto sensibilização acredito que sensibilizamos por meio da arte, da ciência também, fazendo a transposição não é de linguagens, por meio da oficina de cordel e da saída a campo também que foi bem importante vivenciar a experiência também numa Ecovila, num espaço Comunitário que também tem várias relações, interações seja com a natureza, que seja com os seres humanos que vivem aqui. Eu acredito que é isso: possibilitou uma aprendizagem. E isso foi demonstrado nos cordéis construídos não é. Tanto a vivência da saída por essa Ecovila para o caminho das águas, quanto à parte teórica né desenvolvida lá na oficina com eles,	Adulta 5

		junto a eles, com certeza teve uma base para que eles construíssem os cordéis, que se tornaram a base da história, acredito que seja isso não é, O roteiro.	
00:03:35.5	00:03:46.7	E como foi essa relação com os alunos de diversas idades? Que tinha alunos de diversas idades.	Rafael
00:03:46.7	00:03:46.8	Eu já tinha. Tenho uma experiência com adolescentes de diversas faixas etárias, ao longo de alguns anos eu me envolvi com grupos e a gente trabalhava dessa forma, com lá dentre alunos de 9 a 18 anos. Alunos não, eram comunitários, em comunidade venerável. E a gente já tinha tido essa base junto ao Socioambiental, associação Socioambiental, e isso foi tranquilo porque existem metodologias e formas de abordagem que, abordagens que facilitam não é você integrar todos, porque cada um tem um universo, tem um mundo, mas eles também eram bem entrosados, porque já tinha tido uma interação anterior a essa oficina junto a eles. O programa proporcionou isso, então não era um grupo que estava se encontrando no primeiro momento, era um grupo que já estava numa construção. Então a gente chegou para poder desenvolver uma oficina e uma saída sendo que já tinha essa relação consolidada, então para mim foi super simples, bem divertido. Teve uma interação bem bacana com jovens, adolescentes e acredito que da parte deles deve ter sido muito bom, porque não teve muita pressão. Claro, se a gente tivesse mais tempo teria sido mais produtivo, eles teriam tido mais tempo até para até construir mais, aperfeiçoado os cordéis. Eu percebo que esta oficina ela precisa de mais tempo, não somente no programa mas em todos os contextos que a gente desenvolver ela, porque eles são rápidos mas eles também precisam de tempo para refletir. Eles fazem as coisas rápidas, constrói rapidamente, eu tentei ensinar o pensamento criativo, desenham, pintam, criam, mas o tempo limita um pouco não é? esse aprofundamento. Até para pesquisar né, para poder Pesquisar, ter um tempo para pesquisar, conhecer melhor, por exemplo, a temática era Caminho das águas, então eles tiveram a vivência da saída, que teve um pouco de teoria mas assim muito superficial, depois foram para a prática construir o Cordel. Então se tivesse mais um tempo, mais um momento depois, poderia ter sido um momento de fechamento do Cordel, tirar as dúvidas de poder eles apresentarem com mais calma, fazer... em fim, ensaiarem mais a forma de apresentar, de recitar, declarar os cordéis. Mas é só uma avaliação Pedagógica mesmo que vale não somente para programa, mas para a própria oficina. Respondi o	Adulta 5

		que tu perguntou?	
00:06:50.9	00:06:51.0	Como tu fala de metodologias que facilitam trabalho com adolescentes. Tens algum nome da metodologia?	Rafael
00:06:57.6	00:07:44.8	São dinâmicas de apresentação, às vezes também a linguagem que a gente utiliza, mais jovem, as brincadeiras, os vídeos, os audiovisuais, as TIC também importantes para sensibilizar. Dinâmicas de grupo para se conhecer. Deixar a eles se expressarem. Roda de diálogo para eles ponderem expressar o que eles estão sentindo, o que eles estão percebendo, avaliando.	Adulta 5
00:07:44.8	00:07:45.7	Tu acha que tudo isso foi feito também nesses momentos?	Rafael
00:07:45.7	00:08:30.5	Foi feito e facilitou né? Eu acho que tem que ter esse tempo, porque você chega no espaço e você tem que conhecer o espaço tem que conhecer o local, as pessoas, a gente tem que apresentar, socializar. Que é o primeiro contato, não tem como a Gente ir direto para a teoria, ir direto falar do assunto sem antes a gente ter um mínimo de conhecimento do grupo que está ali. Eu acho que isso são metodologias que facilitam, a roda circular, deixar o outro perguntar se expressar, poderia ter sido melhor se tivesse mais tempo, mas é isso... é corrido, sempre é corrido para tudo, enfim.	Adulta 5
00:08:30.5	00:08:36.3	E tu se sentiu estimulada a participar do programa assim? Qual motivo que te levou a participar?	Rafael
00:08:36.3	00:08:52.9	Por trabalhar já na área né. Por já estar em parceria com os educadores, por acreditar na educação como ferramenta pedagógica é... até porque a educação faz parte do projeto político pedagógico do CMM, que é o documento pedagógico que nos norteia. Então eu estou citando muito o CMM porque foi feito em parceria né. E eu integro esse coletivo que possibilitou esse estímulo para participar do programa. Então por também poder apoiar, embora naquele momento a gente tivesse bem tumultuado, porque estávamos iniciando um processo complexo, e eu estava um tempo sem atuar. Foi uma transição para mim na verdade, um ponta pé... para poder me estimular também até o próximo desafio que eu ia ter, que era outro projeto. Mas com certeza, assim, trabalhar com jovens sempre estimula, os jovens trazem esperança. Precisamos fazer algo por eles. Deixar preparado alguma mensagem né. Ainda mais a transformação da própria mídia. O desafio de transformar a mídia que já não traz mais nenhuma informação. Que até trás, mas os jovens precisam de informações mais inovadoras, formas mais inovadoras de ter acesso à informação,	Adulta 5

		comunicação.	
00:10:28.9	00:10:29.0	Tu acredita que essa atividade estimulou o protagonismo e a criatividade da turma? Como foi isso?	Rafael
00:10:32.9	00:10:33.0	Com certeza. Eu não acompanhei todo o processo, não pude acompanhar todo processo não é. Mas durante a oficina eu percebi a empolgação deles em poder gravar, em poder filmar em eles poderem... eles foram os protagonistas de construir os cordéis, de construir o roteiro e depois de ter visto audiovisual, programa já finalizado, também assim é perceptível a participação deles na encenação que eles se colocaram a fazer. Tudo e cada atividade proporcionou com certeza essa evolução neles. E o adolescente ele precisa desses espaços de cidadania para poder eles se expressarem e também buscar os direitos deles, e deveres também. Então acho que é muito importante proporcionar para escola básica, escola fundamental programas desse tipo que fazem com que eles ainda consigam participar da aprendizagem, porque a escola básica, o ensino fundamental básico precisa ser renovado urgentemente. Então programas, projetos, saídas a campo, outras atividades de arte que eles possam ter no contraturno da escola é totalmente motivador do protagonismo.	Adulta 5
00:12:08.7	00:12:16.7	No contraturno que tu fala? [é] Mas tu acha que isso pode ser integrado [na escola Básica?] só no contraturno?	
00:12:16.7	00:13:00.2	Não... eu acredito que teria que ser na grade curricular. Só que também tenho a consciência que isso vai demorar para acontecer, até que esse sistema educacional brasileiro seja transformado. Desde lá do parâmetro curricular nacional. Que se não vier de lá, do MEC, vai ser muito difícil se tornar efetivo na grade curricular. Eu falo a educomunicação como um todo, como educação ambiental, como outras linhas que já estão transversalmente acontecendo, mas que ainda não são aplicadas em todas as escolas a nível nacional, digamos. Embora o MEC acredite na educomunicação, o MEC incentiva, mas é transversal, paralelo, Como a educação ambiental. Como outras linhas que estão chegando agora enfim, a própria arte mesmo, a música.	
00:13:23.0	00:13:34.3	E tu acredita que o programa assim, e o teu trabalho que tu fez ali, contribuiu para a formação dos alunos assim, de que forma , em que aspecto tu acha que contribuiu para a formação deles?	
00:13:34.3	00:15:38.7	Sim, com certeza. Acho que toda ação Pedagógica ela contribui, umas de forma mais superficial outras	

		<p>mais profundas. Só de a gente estar ali se colocando à construir, a aprender algo novo no universo da literatura de cordel por exemplo. Claro que a literatura de cordel era o pano de fundo para a gente chegar na temática caminho das águas. Com certeza é a forma lúdica, livre de expressão, tanto em poder construir o cordel, pintar, fazer sua própria arte, e também usar o seu pensamento criativo, com certeza eles tiveram acesso a teoria. O que é que é... Como que é o caminho das águas, para que que serve a água, a importância da água, a necessidade de conservar a natureza, deles mesmo transformarem a posição deles em relação a uma floresta. De poder saber que a gente pode viver de uma forma Integrada. A gente pode morar, pode usufruir e ao mesmo tempo respeitando. Então acho que com certeza, nessa parte intelectual no caso cognitiva, possibilitou essa aprendizagem e também ele estarem abertos também a receber pessoas novas, que eles nunca viram. Então para eles era uma expectativa grande acredito, porque todo dia naquela rotina da escola "Ah não, vai vir um oficineiro, vai vir outro oficineiro, a gente vai sair, a gente vai fazer atividade diferente". Então eu acredito que com certeza Eles devem ter se transformado de alguma maneira. Assim a forma de ver o professor também. O professor pode ser legal, pode ser bacana, não precisa de ser chato. É reclamando na sala de aula... que geralmente é assim que acontece, pelo que eu me lembro, a experiência que eu tenho com ensino básico, é difícil. Que seja uma crítica construtiva, para melhorar.</p>	
00:15:44.1	00:16:47.1	<p>Tu está falando agora dentro dessa visão que eles tem dos professores, como é que tu ver também então a relação do programa com a própria escola, com as famílias dos alunos, com as mídias, que tu comentou, com essas outras agências de formação, com as agências de formação: escola, família, Media. Como é que tu vê? Tu percebe alguma relação do problema com essas agências? Como que seria essa.... [do Educom.Cine.. do que ele pode proporcionar?] De como ele se relacionou. Tu falou agora e deu um exemplo: ele apresenta novos oficineiros e mostra talvez professores que não tem que cumprir aquele protocolo é a acabam ficando com uma outra visão... isso seria uma relação com relação à escola não é? Que outra relação que dá para estabelecer? Com a escola com as famílias deles, com as mídias. De que forma que o programa tu acha que ele trabalhou com essas questões envolvendo essas outras agências de formação.</p>	Rafael
00:16:47.1	00:16:47.2	<p>Eu até vou fazer uma pergunta. Os pais tiveram</p>	Adulta 5

		acesso ao programa?	
00:16:56.9	00:17:26.0	Foi exibido na escola no Dia da Família e depois eles receberam um CD com os filmes. Igual a esse aqui, que tem o da saúde e o socioambiental. Já vou deixar um contigo. Eles receberam esse material.	Rafael
00:17:26.0	00:19:48.2	Então o programa, com certeza foi disseminado para a família e para a própria escola, então mesmo quem não participou dessa turma teve acesso e com certeza deve ter se motivado a participar. E a mídia, espero que esse programa passe na mídia local, que seria interessante, porque ele é muito sensibilizador, tanto dos ODM, que tu trabalhou, tanto da questão mesmo dos assuntos básicos, português, das disciplinas. Na literatura de cordel, por exemplo, a gente trabalhou um pouco essa linha da redação, de como escrever, mas de uma maneira leve. Como que é, por exemplo na escola básica, poderia trabalhar com programas, vamos dizer, e ao mesmo tempo trabalhar a língua portuguesa. Então acho que isso pode ser uma interação do programa. O Programa trabalhar junto com as disciplinas. O que é que o programa pode relacionar. Então, convida um oficinairo de fora, mas convida também um professor que está na sala de aula com eles, para poder ter uma integração. Então, e aí até o professor também dá um upgrade na disciplina dele. Não seria uma... Não sei se estou te respondendo o que você está perguntando. Em relação à mídia, eu acredito que este programa ele pode se tornar um programa que seja feito em várias outras escolas, não somente em uma só, mas que ele possa ser expandido para outras escolas. E se tornando um programa que nem o vídeo-fórum. Então cada escola assiste o programa de um. Estou dando exemplo de algumas ideias para a continuidade. Então, por exemplo, uma ideia legal, a escola da Vargem Grande apresenta para escola do Santinho a visão de saúde e socioambiental que eles têm, e vice-versa, então talvez se crie uma mídia local. Uma mídia que possa interagir mais com esse jovem desses espaços. Que é a escola que se está discutindo com certeza o programa vai expandir. Em algum momento ele vai... já está né? Várias escolas, por exemplo, solicitando, então pode pensar nisso né, envolvendo a família também. Como a família pode participar também das oficinas? Junto com os filhos.	Adulta 5
00:19:48.2	00:19:58.4	Mas tu acha que neste caso agora não aconteceu isso. A gente não teve uma participação da família. Só em assistir. O que tu está colocando é que talvez seja interessante em chamar a família para participar também.	Rafael
00:19:58.4	00:20:24.8	É uma sugestão. Porque aí já está dando conta de	Adulta 5

		sensibilizar. Mas aí eles também se envolveriam.	
00:20:24.8	00:20:36.5	E nessa questão das mídias, para além da questão de exibir o filme. Que outro aspecto eles teriam ao produzir o material... tu acredita que eles têm alguma outra relação com as mídias? Com relação aos conteúdos. Que a gente está vendo um conteúdo diferente para colocar.	Rafael
00:20:36.5	00:20:36.6	No caso o que eles poderiam contribuir?	Adulta 5
00:20:36.5	00:20:50.8	Não assim. Tipo outra relação. Uma relação é essa: exibir o programa na mídia. Agora que outra relação que a gente poderia estabelecer do programa com as mídias assim. Ou que se estabeleceu, ou que tu viu se estabelecer. Se tu não viu nada mais também...	Rafael
00:20:50.8	00:20:50.9	Na mídia assim que eu falo, ver televisão, rádio, a gente não teve nenhuma propaganda em relação a isso. Mas, por exemplo já foi divulgado em eventos da área, foi divulgado já no próprio... junto a outros projetos, junto ao Babitonga Ativa, levou o audiovisual para as pessoas terem conhecimento, enfim eu vejo que, por exemplo a mídia poderia ceder um espaço, um canal, um programa. Um programa que passasse os episódios do Educom.Cine nas escolas. Se expandir para as escolas, por exemplo.	Adulta 5
00:21:44.8	00:22:30.9	Ter uma relação melhor da mídia com esse tipo de produção. O processo de vivência e os cordéis tu já falou. Não sei se tu quer falar mais um pouco como foi o processo da vivência. E a criação dos cordéis. Como foi esse processo da vivência?	Rafael
00:22:30.9	00:26:12.2	Foi bem importante a gente ir para campo. Conhecer o espaço da Ecovila São José no caso. Muito importante porque a gente não só ficou na teoria, falando do Caminho das águas, falando das águas sem estar vivenciando no local. Então é muito significativo para a aprendizagem que tenha essa ida no local, para depois você poder criar, escrever algo. Então foi mais fácil, foi bem mais interativo. Um dia foi a saída depois passou alguns dias e foi a teoria de construção do cordel - a oficina. Contribuiu muito porque eles já vieram com o sentimento de que o tema ia ser trabalhado, que era o caminho das águas. Acredito que alguns até devem ter estudado. E com certeza eles já vieram com a perspectiva de realizar, de construir. E na hora da vivência a gente trabalhou bastante a teoria, de como construir um cordel, de como apresentar um cordel. Então a gente mostrou alguns vídeos, teve conversas e eles tiveram o tempo livre deles para criar. Claro, como eu falei, foi pouco tempo. Teve um grupo, uma dupla que não conseguiu terminar e nem entregou o cordel. Esse foi um déficit, uma	Adulta 5

		<p>avaliação. Então ficou de entregar depois, não entregou, não teve uma mediação para cobrar esse cordel. Até eu coloquei, se não me lembro, num e-mail, que tava faltando um cordel, tava faltando uma história. E tem que ter esse cuidado, a minha preocupação como educadora é isso, é a inclusão desses jovens. Todos os cordéis foram levados em consideração e esse, que eu não consegui acompanhar depois, talvez esse tempo, pós... é uma oficina de mais quatro horas, poderia dar conta da gente recolher esses cordéis e sinalizar. Esse foi o ponto que eu percebi assim, que tem alunos que são mais lentos e tem uns que são mais rápidos para a construção do Conhecimento. Então tem que olhar sempre para essa diversidade. Você perguntou da Faixa etária. Então, se não me engano foram os mais jovens mesmo. Embora eles eram bem ativos, não lembro nome deles agora, mas era um menino e a menina, bem engajados, bem envolvidos. [acho que era a ... e o ...] A ... e o ..., eles mesmo. Então eu não vi, não sei se vocês viram o cordel deles, mas acho que eles não conseguiram finalizar, e não teve essa mediação, nem a minha, nem ninguém. Porque talvez tenha faltado essa percepção minha. Mas depois eu tentei avisar, mas deles terem mais.... precisar de mais tempo para construir a história deles. Mas no geral foi positiva, eles participaram também. Eles não foram excluídos, mas eu senti que eles mesmos se excluíram em algum momento do outro grupo, do restante. Então tem esses desafios que é normal em grupo, ainda mais com faixa etária diferente, idades diferentes.</p>	
00:26:12.2	00:26:17.3	Mas tu acredita que houve expressão da Criatividade?	Rafael
00:26:17.3	00:26:51.6	Com certeza, os cordéis demonstram isso não é? Tanto na arte do desenho quanto na escrita, nas rimas. Claro que não foram rimas perfeitas, mas é por isso que precisa ser mais contínuo, para poder melhorar, para eles terem um tempo de aperfeiçoar junto, por exemplo, com o professor de português. Ter uma interação com o professor de português para ele corrigir. A gente não é professor de português, a gente só facilita uma metodologia para ser lúdico e valorizar também.	Adulta 5
00:26:51.6	00:27:06.5	Tu acha então que de repente realmente ele proporcionou, pelo menos nessa tua atividade desenvolveu a autonomia e a expressão comunicativa. Principalmente na expressão dos cordéis	Rafael
00:27:06.5	00:27:42.7	E entre eles mesmos. Eles eram bem comunicativos. Tem também gravado a hora que eles apresentaram, que dá para avaliar bem ali. Ali	Adulta 5

		dá para avaliar a desenvoltura deles. O jeitinho de apresentar. Se tivesse mais tempo daria para envolver o violão, envolver uma música, uma Melodia. Mas tudo isso é aperfeiçoamento né.	
00:27:42.7	00:27:45.3	Falando agora nas TIC, que tu falaste. Tu acredita que o Educom.Cine promoveu o uso que pedagógico das TIC, de que forma?	
00:27:45.3	00:29:08.0	Demais. É eles mesmo gravando a apresentação do cordel, porque foram eles que gravaram. Então eles já estavam... Eles já estavam bem, como é que eu posso falar, já estavam bem entrosados com os equipamentos, porque justamente já tinham tido aula de oficina de vídeo. Já tinham tido essa oficina de vídeo e eles mesmo foram protagonistas nesse momento. Cada um pegou um equipamento, que já tinha afinidade, e que já estava de certo estudando e participando, e fizeram gravações. Essa foi uma participação com as TIC e também a própria... depois que eu vi o filme, vi que cada vez mais eles melhoraram, usando os equipamentos, lá na hora da gravação e tal, no making of que passou e com certeza, não tenho dúvida né. Principalmente os equipamentos da educomunicação, foi o que eles usaram, o computador aí eu não sei. Nesse momento acho que não teve acesso, mas com vocês deve ter tido em algum momento.	Adulta 5
00:29:08.0	00:29:22.9	Sim, para a edição depois. E tu teria alguma sugestão, dentro dessa experiência, de como a gente integraria melhor a educomunicação no ensino fundamental, especialmente nas séries finais. A partir dessa experiência do Educom. Como a gente integraria melhor este tipo de experiência?	Rafael
00:29:22.9	00:31:19.9	Olha, é como eu falei no começo, acredito que uma integração com os professores das disciplinas. Já que a educomunicação é transversal, ela vai poder trabalhar diversos temas, ela pode se tornar muito mais atrativa e estimular os jovens. Porque hoje em dia a gente sabe, tem no celular, a gente consegue fazer muitas coisas. Então aproveitar essa tecnologia, a TIC, junto com a abordagem da educomunicação para poder mobilizar os jovens dentro do espaço educativo mesmo. Qual é o desafio da escola, por exemplo: a escola ela precisa ser mais ventilada. Aí vamos fazer um programa aonde a gente possa trazer isso de uma formar alegre, moderna para que os outros também se sensibilizem. Os próprios diretores, as próprias comunidades escolares. Então qual é o desafio do meu bairro? Como foi feito no programa também, Posto de saúde e tal. Qual é o desafio? É o desmatamento, é a questão da água, é a questão do trânsito? Então são temas que podem	Adulta 5

		ser integrados às disciplinas. A matemática eu posso trabalhar a questão do trânsito. Então como que a educação pode facilitar? É criando um gibi, é criando uma história em quadrinho, é criando um programa também audiovisual também? Não é precisa ser só audiovisual no Educom. Pode ser cordel, pode ser qualquer coisa que faça que todos se envolvam. Então acredito que ter essa integração com os professores das disciplinas é um passo bem importante até para não desvalorizá-los né. Se vai ser transversal, não é só para português nem ciências	
00:31:19.9	00:31:52.6	Mas e como tu faria então essa.. Eu entendi.. mas como que faria isso na... nessa versão ele é um programa da universidade de extensão na escola. Como se faria na escola. Os próprios professores estudariam, teria que ter alguém na escola para fazer, seria somente como programa de extensão mesmo?	Rafael
00:31:52.6	00:33:41.1	Eu acho que não, acho que já poderia Futuramente se tornar um programa da própria Unidade Escolar ou do município. Ou da educação municipal. Que do estado até pode acontecer, mas é mais complicado. No municipal eu enxergo na minha visão que é mais fácil. Então, depende também da gestão, porque tem gestões que não querem nem ver programa nenhum. Às vezes só quer ver porque a universidade que está indicando. Mas tem escola, unidade escolar que não quer nem saber de outro projeto para atrapalhar justamente a forma como eles engessam. O caminho seria esse. Secretaria de educação apresentar a proposta, que acho que vocês já estão fazendo, apresentar proposta de uma maneira geral, a gente fez assim no programa Socioambiental, a gente apresentou para a rede o que que a gente tinha para oferecer e dentro dessa perspectiva, na verdade a gente apresentou no conselho da criança e do adolescente, que é um espaço interessante também para vocês, que não trabalha somente a unidade escolar, a escola. No caso a escola mas tem outros espaços, como o contra-turno como rede Salesiana, Dom Bosco. Então a gente apresentou para Esta rede e a rede segurou o programa, no caso um programa de cidadania socioambiental, que é similar ao programa Educom.Cine, vamos dizer assim, é um programa. Não é a mesma temática, não é mesmo objetivo, mas é a mesma perspectiva de envolver os jovens e aí a rede foi não: Eu quero que desenvolva na minha instituição.	Adulta 5
00:33:41.1	00:33:44.7	Mas aí tem uma equipe que vai na escola. Não é dentro da própria escola...	Rafael
00:33:44.7	00:35:01.3	Mas talvez no futuro, se as pessoas e os	Adulta 5

		<p>professores estiverem preparados, com formações, aí sim. Mas eu acho que tem que ter um ponto de partida, de uma equipe já com experiência e que dissemine, multiplique na rede municipal e hoje o caminho que facilita isso é a secretaria municipal de educação. Promover uma reunião com os diretores, e os diretores vão ter acesso ao programa e aí tem que ver a questão do recurso, quem vai bancar isso? é o município? O município tem dinheiro? Então tem tudo isso. Mas eu vejo que tem um potencial multiplicador. Educomunicação assim para os jovens eu vejo que é o brilho... é os ovos da galinha de ouro. Porque ela é uma amiga diferente entende? Eles já estão cansados como a gente está. É o modo de fazer né. Embora tenham críticas diversas e tenham diversas maneiras também de abordar a questão do vídeo, do audiovisual, mas é a maneira que está dando certo, é a forma que está dando certo. Pelo menos no espaço que a gente trabalha.</p>	
00:35:01.3	00:35:29.6	<p>Então assim que tenho... Tu já fez várias avaliações durante a fala. Mas que aspectos positivos tu mais destacaria, reforçaria, nessa ação do programa como um todo. É na tua própria atuação. Quais são os aspectos mais positivos. que tu acha que é assim que é o mais importante . em termos de positivo o que seria o mais relevante.</p>	Rafael
00:35:29.6	00:35:42.5	<p>No programa de maneira geral Eu vejo que o positivo foi justamente dar espaço para eles fazerem, produzirem. Disponibilizar espaços como eu falei. Os jovens precisam de espaço de cidadania para poder se desenvolverem e participar publicamente. Participar da política, participar das transformações do bairro e da cidade. Eles precisam disso, então o educador deve proporcionar isso. A educação ela deve proporcionar isso. Se não fica dentro de uma sala de aula, ali trabalhando conteúdos que não vão ser transformadores nem significativos. Eu acho que o mais positivo foi poder sair da sala de aula e permear nesses espaços, seja lá na associação comunitária, seja na Ecovila São José, seja no caminho das águas, então, seja em outros lugares, na frente da escola, usar a escola como cenário, que no caso foi o que aconteceu, usou a escola como cenário, não como sala de aula, mas como Cenário da própria filmagem. Então isso foi super positivo porque eu tenho certeza que eles adoraram fazer. Não tenho dúvida. Adoraram sair da escola, não da escola, da sala de aula. Acho que isso foi o mais positivo, dar esse espaço para eles se expressarem, fazer, construir, interagir com adultos que não eram professores, que estavam ali para proporcionar essa aprendizagem. Isso estou falando todo. E da minha oficina de cordel, o mais</p>	Adulta 5

		<p>positivo foi eles poderem escrever o que ele estavam sentindo. Escrever a partir do olhar deles. Claro, a gente sempre media, mas eles escreveram o que eles vivenciaram, o que eles sentiram aqui na Ecovila. Isso foi super positivo, ter uma saída a campo, ter uma vivência. E eu acredito que na questão da Saúde eles foram também para o centro de saúde. Então isso aí é o mais positivo, sair da zona de conforto. Você não vai pesquisar no livro ou só vai pesquisar na internet. não, Você vai no campo. você vai lá no caminho das águas, vai ver de onde a água vem, vai tomar um açaí plantado no local. Isso aí para mim é o que foi mais positivo, e eu tenho certeza que eles nunca vão esquecer. Você pode perguntar hoje, depois de 2 anos... até seria interessante entrevistar eles. O que que eles acharam de mais significativo, mais positivo. isso e outras coisas, mas o meu olhar eu vejo que, com certeza, ir lá, mexer no computador, editar o que eles gravaram. O fazer. Deixar eles fazerem eu acho que é o mais positivo. E da minha participação é essa... como é que eu falei?</p>	
00:38:48.4	00:38:48.5	<p>Expressar os sentimentos por meio do cordel. Tu já falou de algumas coisas para serem revistas: mais tempo para desenvolver as Atividades, para refletir com os alunos, colocou essa questão de que eles são rápidos mas que também eles têm que ter um tempo maior para aprofundamento, teria que ter mais um momento para fechar o Cordel com mais calma - que teve um grupo que não entregou -, esse cuidado para incluir todos, o Olhar da diversidade. Tu teria mais alguma coisa que tu gostaria de falar que precisaria revisar e/ou alterar?</p>	Rafael
00:39:19.0	00:43:48.2	<p>Eu acho que ter cuidado um pouco na edição, na edição final, com os parceiros. Eu acho que isso foi um olhar mais... faltou logo, faltou isso, faltou aquilo, com os participantes e os parceiros, acho que isso é muito importante na edição final, sempre assim dos vídeos. Deixar todos ali porque não é uma questão de ego é uma questão de ser justo mesmo para quem estava ali apoiando. Então eu sempre olho muito para isso, vejo que isso é uma coisa que pode melhorar, não somente no programa Educom, mas nos audiovisuais que a gente faz né. Mas no Educom acho que teve isso também. ter esse cuidado sempre assim, de valorizar. Enfim, acho que a minha participação ela foi rápida, eu não pude participar do restaurante assim, mas... [foi rápida, mas foi importante]. Pensando bem, eu acho que a gente podia ter se reunido mais anteriormente. Eu lembro que eu estava em uma transição, eu estava... foi bem forte, porque eu estava lá em São Francisco e estava aqui ainda. Então talvez se eu tivesse mais aqui junto com</p>	Adulta 5

	<p>vocês, com o resto da equipe, eu poderia ter melhorado até a oficina, até o desenvolvimento da oficina. Então foi sempre muito rápido, é sempre muito rápido as coisas, mas eu vejo que é um padrão também do meu perfil com o meu grupo, mas eu quero mudar isso mais para frente. Mas a gente tem que ter mais tempo para discutir, por exemplo, a gente poderia ter melhorado até no acesso à informações sobre a água, eu poderia ter estudado mais, o grupo poderia ter estudado mais, a gente sempre quer envolver todo mundo, mas Nem todo mundo pode participar. Que a gente também tentou Envolver a comissão de educação, lembra? E nem todo mundo pode participar. Então é tudo isso, assim, é tudo isso o que precisa melhorar. Vamos juntos, tamos juntos, vamos lá, mas é um desafio trabalhar em grupo. Em trabalhar com a diversidade. Mas eu vejo que poderia ter, a gente ter tido um tempo maior para o planejamento. Que aí eu planejei lá e a gente veio para cá, aí ficou aqui na comissão, aí vai, eu vou eu vou eu vou, [ninguém foi] e no dia eu me senti um pouco insegura até. Estava eu você e o Enio. O Enio ficou só ali um pouquinho, depois fui eu e tu. Mas talvez alguém com mais experiência na própria... ainda bem que você foi. Mas naquele momento eu estava... me senti um pouco insegura mas deu tudo certo, porque a coisa flui né. Mas nesse sentido assim, ter esse comprometimento de Quem participa. Aí é uma coisa que eu fico nervosa. Eu fico... tenho que estar muito bem preparada. Porque não quero falar besteira. As vezes a gente fala, mas tudo bem. Mas a gente tem que bem... não é fácil, Não é fácil. Trazer um grupo adolescente para uma EcoVila e desenvolver uma oficina de cordel, a gente sabe que é um desafio, mas eu acho que é isso sim. Ter cuidado com o planejamento... que mais? Acho que foi uma tarde bem boa aqui, lá também a gente... Nem lembro se teve lanche. Teve lanchinho? Teve aqui, lá não teve não? [lá tinha o lanche da escola] Eu ia sugerir um lanchinho diferente assim, no projeto, no programa, ter uma salada de fruta, eles curtem. Para dar uma variada também, por que isso contribui muito com o envolvimento. Eles, quando tem lanche, esses jovens que estão acostumados com essa merenda de escola, quando um programa, um projeto de fora, oferece um lanche... por isso que a gente bate muito na tecla do lanche né? Eles, as vezes é o lugar onde eles comem melhor, nesse projeto diferente. Então ter um lanche mais nutritivo, uma saladinha de fruta, um bolinho, coisa mais saudável assim, até para trabalhar a questão da saúde. Não sei se, uma sugestão: ter um lanchinho assim pedido no orçamento, um recurso para o lanche. Isso é muito importante.</p>	
--	--	--

00:43:48.2	00:43:56.9	E tem alguma outra consideração que tu queira fazer assim. E alguma outra coisa que eu não tenha perguntado?	Rafael
00:43:56.9	00:46:26.4	<p>Para mim foi bem importante, aprendi bastante também. Queria ter participado das outras oficinas, mas não deu. Para apoiar mesmo. E com certeza é uma sementinha que foi plantada no coração desses jovens, e eles hoje em dia devem estar com outra perspectiva do que é a mídia, do que é a tecnologia, o que o celular pode fazer. Eles usaram o celular, né, imagino. O que o celular pode fazer, o que é a literatura de cordel, uns nem sabiam o que que era. E a literatura de cordel vale ressaltar, aqui no Brasil ela está no parâmetro curricular nacional na língua de português, na língua portuguesa. Ela É para ser trabalhada na sala de aula. Só que na maioria das vezes, o próprio professor de português não têm conhecimento dessa metodologia, o que que é a literatura de cordel. Porque ela é Ainda um pouco isolada, é trabalhada mais no norte, no nordeste. Então talvez a Educomunicação, ela também possibilitou... Ela é uma educomunicação também, ela é uma ferramenta de educomunicação. Então pode pensar nesse sentido, como trabalhar a literatura de cordel junto com a educomunicação na sala de aula. E aí envolveria professoras de língua portuguesa e os outros também, mas ela como desenvolvedora dessa oficina, entendeu? Do coletivo ir, e o próprio educador de português ser o facilitador dessa oficina. A gente pode dar uma formação também, se achar importante. O singelo conhecimento que a gente tem. E é também a bibliografia que a gente tem, lá dentro de uma biblioteca que está bem consolidada, também do cordel. Isso tudo a gente pode ceder, se quiser continuar com essa abordagem, para poder o próprio professor da escola desenvolver. É uma sugestão interessante, que aí já envolveria o professor. Não é generalizado esse meu olhar. Tem professor que trabalha sim em Santa Catarina com o cordel. Não é um olhar que todos, nenhum deles sabe, não. Tem escola que trabalha. Tem professor que trabalha. Tem muitas que não, porque não sabem lidar com a metodologia não. Não tem familiaridade ou o próprio conhecimento.</p>	Adulta 5

ADULTA 6			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:01.2	00:00:28.0	Então entrevista agora com a Adulta 6. Então queria começar... só lembrando então a gente está falando do Educom.Cine, programa que a gente fez em 2015 que tu participou. E a primeira pergunta é sobre a tua participação. Como que foi a tua participação no programa.	Rafael
00:00:28.0	00:01:54.3	A minha participação foi como bolsista. No meu ponto de vista eu tenho uma participação de todo o processo. Eu entrei com o programa começando né. Vocês já tinham formatado a proposta, ela já estava aprovada, mas foi bem no início assim. Acho que eu perdi um encontro, no primeiro dos primeiros, depois então eu participei de todos, do começo até o fim. E nessa função de bolsista eu acabei tendo que atribuir esse olhar de ficar observando tudo o que estava acontecendo, em todos os pontos. Desde questões práticas, de materiais e questões de ir na escola por isso, não sei o quê... até questões, que talvez por causa da minha formação pedagógica, atribuir esse olhar também, mais assim da... apesar que foi o primeiro encontro com a educação. Eu conheci através do Rafael, você, (hahaha) esse termo, e por aí comecei a pesquisar mais um pouco... mas então eu tenho a participação... a minha participação, a meu ver, foi um pouco assim: tanto... é geral. Tanto dentro observando lá, e essa participação também administrativa que acontecia ali nas reuniões do LELA. Então eu vejo a minha participação bem ampla, assim. Eu posso falar de tudo um pouco.	Adulta 6
00:01:54.3	00:02:26.9	Isso vai ser bom. Vamos explorar. hahaha E nessa tua participação como foi a relação com os alunos, como é que tu viu, no processo todo, a relação com esses alunos de diversas idades. Tínhamos alunos de 112 até 18. E um dos colegas oficinairos ressaltou que tínhamos de 12 a 60. O Enio estava com quase 60, então tínhamos uma gama entre alunos e oficinairos, tínhamos uma diferença de idade, que as vezes era de duas gerações.	Rafael
00:02:30.7	00:04:25.8	Eu vou ser bem sincera nessa. Foi a primeira vez que eu participei de um projeto que não era tão faixa etária certinho, que eu participei de outros na escola, mas faixa etária... então cada um com sua idade. Me surpreendi, porque realmente eu vi essa troca grande, de crianças e jovens de várias faixas etárias atuando positivamente, positivamente. Eu vou ser sincera, uma vez ou outra alguma coisa assim... como eu posso dizer... de faixa etária mesmo. Ah, você não conhece isso, com algum ou com relação ao oficinairo mais velho com uma criança ou	Adulta 6

		<p>contrário também. Mas sempre saudável. Não vi hora nenhuma isso se tornar um empecilho educacional para a gente desenvolver uma atividade audiovisual. Eu vi que osicineiros, hora nenhuma tiveram dificuldade nessa questão de faixa etária. Foi uma socialização Boa e produtiva, questão de multiplicar o conhecimento, de um ensinar para o outro. Na verdade, essa coisa de faixa etária não apareceu no projeto. [não foi sentida?] É... tirando uma vez ou outra de acesso, de moda, de mídia. Tipo assim, a gente vai apresentar algum vídeo antigo para mostrar para eles, eles não conheciam, "Ah não sei o quê". Uma coisa de geração, mas de exemplo. Que eu lembro. Ou o contrário, que eles vinham direto com algumas coisas da geração deles e nós, eu e osicineiros mais velhos não conheciam. Eu não estou lembrando de um exemplo específico agora, mas eu lembro que tinha isso a ver com música, comigo, com algumas coisas assim, apareceu. Mas hora nenhuma isso foi um desafio. Não Foi um desafio educacional não, não vejo, não vejo.</p>	
00:04:25.8	00:04:25.9	<p>E tu se sentiu estimulada a participar do programa. E se tu se sentiu estimulada, o que te estimulou assim?</p>	Rafael
00:04:32.1	00:05:10.8	<p>Me estimulou por ser um projeto que envolvia o audiovisual. Na época é o que eu estava procurando, pelas minhas experiências. Eu queria produzir audiovisual em equipe, era uma experiência que eu queria ter. E aí eu fui me envolvendo. Aí tudo foi me estimulando. A medida que você entra no projeto no começo, é legal esse envolvimento. Participar da reunião, você poder mudar alguma coisa. Você poder construir junto. Eu fiquei muito envolvida, mesmo. E isso que me estimulou. E foi aumentando o estímulo.</p>	Adulta 6
00:05:10.8	00:05:14.8	<p>A partir dessa coisa das pessoas construir junto e essa questão do audiovisual.</p>	Rafael
00:05:14.8	00:05:32.3	<p>Construir junto eu achei legal. É... porque estava todo mundo construindo junto. Tinha uma reunião, Ah, vai ter oficina de tal tempo. Durara uma mais, uma menos. Ou como... de acordo com o roteiro. E a questão do audiovisual também, que eu me interessei muito.</p>	Adulta 6
00:05:32.3	00:05:54.0	<p>Então isso sobre a participação. Agora com relação a aprendizagem e a expressão comunicativa, é outro tópico. Tu acredita que o programa e teu trabalho nele, ele contribuiu para a formação dos alunos? E de que forma tu acha?</p>	Rafael
00:05:54.0	00:06:29.6	<p>O legal de mexer com mídias digitais ou fazer um vídeo na escola, é que a gente tem dificuldade de pontuar aprendizagem específica. Eu consigo assim</p>	Adulta 6

		bem, mas é tudo que é esse processo contínuo de convivência social tem umas aprendizagens que a gente não consegue mensurar em tópicos né. O que eu vejo que eu acrescentei muito ali, foi questões que eu me preocupei até um pouco eu mesma, era questões sociais de ver, de estar acontecendo, de fazer essas mediações. Essas mediações eu fazia muito assim.	
00:06:28.9	00:06:29.0	Mas eram questões sociais envolvendo os próprios participantes?	Rafael
00:06:31.1	00:07:36.1	É de quem não está participando tentar sempre trazer eles mais para a roda. Essa questão social eu lembro que eu estava preocupada. Não sei, porque eu já tinha isso comigo de sempre ver para a coisa funcionar e ver se as interações estavam.... se as pessoas estavam engajadas [todo mundo se envolvendo] É. E aí até tem as minhas contribuições em relação ao áudio. A Trilha e aquelas coisas pontuais. E eu acabei aprendendo muito nesse projeto, na função de bolsistas, de observar. Tanto aprender questões práticas pedagógicas. Ver o que funciona e o que não funciona, os desafios que a gente teve, que foram muitos também. E tanto questões de conteúdo do audiovisual mesmo que eu, apesar de ter feito curso de cinema e tudo, coisas eu aprendi ali junto com osicineiros dando. Vinha a pessoa do roteiro falar uma coisa. Vinha as coisas do educador, na sua oficina, explicar umas coisas. Coisas de áudio também que veio o Neto mostrando umas coisas do gravador. Então eu aprendi muito também, talvez mais do que eu tenha ensinado ali.	Adulta 6
00:07:36.1	00:07:48.2	E o que que tu viu assim do... isso é importante, que houve um aprendizado. Agora como que tu acha que o programa assim, como tu viu tudo, que ele contribuiu para a formação dos alunos.	Rafael
00:07:48.2	00:10:39.9	Ah, muito, muito, muito... Essa coisa que você sai da sala de aula e vê as crianças interagindo ali, de diferentes salas, faixas etárias? Isso para mim foi a grande conquista também ali nesse primeiro ano, porque é convivência social, como lidar, respeitar. Eu vi isso muito bonito. Então, por exemplo, a gente que nesse não tinha um contato, a gente não sabia na escola quem era o popular, quem não era. Na escola a gente não sabia como estava a organização social lá. E agente não conseguiria saber também ali dentro tão explicitamente, porque todo mundo conviveu bem. Eu não saberia dizer quem era e quem não era. Não teve essa divisão que a gente vê numa escola cotidiana normal, no projeto não aconteceu, virou uma equipe mesmo. Isso para mim é o grande ganho deles assim, como aprendizado. Para além das partes práticas, que foram muitas. Eu	Adulta 6

		<p>coversei com eles, a gente conversava todo dia. Tinha... ao final de cada oficina tinha aquela roda, do que que eles aprenderam. Então eles falavam: aprendi a parte técnica, aprendi um ângulo. Agora toda vez eles se preocupam quando eles tiram foto, quando eles vão fazer um vídeo. Isso eles já falaram para mim. Tanto nas rodas finais, falaram com a gente com os oficineiros. Tanto no grupo focal que eu realizei com eles. Então isso eles falaram: "mudou o meu olhar na hora de eu querer mostrar alguma coisa que eu quero comunicar". Isso também para mim é um outro grande ganho desse projeto. Tem outros, deixa eu ver que mais.... Tem que parar para pensar. O momento de pensar é importante. Questões dessa troca, das partes técnicas que eles realmente aprenderam né? Não ficou um projeto que.. ah, vamos só promover o bem social e não ter aprendizagem prática técnica. Teve também. E.. outra coisa importante que eu esqueci, que eu aprendi também foram as socioambientais, foram muito grandes assim. A gente conversar com profissional da saúde... Teve uma que eu não estava, que era a questão da coleta de lixo. Mas eles falaram para mim "agora eu sei o dia que tem a coleta do lixo, e aí eu já estou falando com a minha família, não sei que". Eu assisti nos vídeos depois, eu fui aprendendo também. Que eu assistia todos os vídeos das oficinas os dias que eu não fui. Então eles apresentando a ecovila. Tudo que acontece Ecovila, isso foi um outro ganho enorme, um cuidado com a própria comunidade. E isso foi pontuado em quase todas as oficinas, todas. Então esses três, para mim, que eu penso agora, foram os pilares do projeto assim.</p>	
00:10:39.9	00:10:40.0	Esse último que tu falou que eles falavam todo o dia?	Rafael
00:10:46.8	00:11:43.8	<p>Todas as oficinas tinham também uma preocupação grande no conteúdo delas com a comunidade, com as questões socioambientais da comunidade. Então todo dia, seja na oficina de roteiro a gente estava discutindo, no caso do jornal coisas da comunidade, no caso do primeiro episódio que era metalinguístico, tinha cordel e os cordéis eram todos também, por exemplo, para Citar, coisas da comunidade [da Ecovila lá] da Ecovila. Então isso eu vi também muito, essa preocupação com a comunidade aumentou. Realmente esses três. Três ou quatro, não lembro, que eu citei. das interações sociais, das partes técnicas e da preocupação com a comunidade, que eu me lembro agora, foram os grandes ganhos assim do projeto. Que eu acho que aí fica para sempre a a gente não consegue mensurar. A gente vê no dia a dia. Numa fala.</p>	Adulta 6

00:11:43.8	00:11:56.7	E tu falou que faziam uma roda de conversa no final. Tu lembra de algumas coisas que eles te disseram? Alguma coisa que te chamou a atenção dessas aprendizagens que eles te relataram. Tipo essa que eu achei bem interessante: tu falou uma coisa que faz uma conexão muito grande com a própria família: "Ah eu vou falar para minha mãe o dia da coleta do lixo".	Rafael
00:12:10.8	00:12:24.7	Era uma roda no final... Isso eu lembro que esse veio falar comigo. Deixa eu ver outro... Ai, 2015! Calma, eu vou procurando, se eu lembrar durante a entrevista eu falo mais.	Adulta 6
00:12:24.7	00:12:45.4	E aí dentro dessa questão que estou comentando, aqui já tem um pouco desse ensaio disso. Mas como que tu vê essa relação do programa com a escola, com as famílias dos alunos, com as mídias (rede social, internet, televisão, cinema) enquanto agências de formação.	Rafael
00:12:45.4	00:12:53.5	Boa pergunta! Quero saber essa também. hahaha como que eu vejo a relação do programa...	Adulta 6
00:12:53.5	00:13:16.4	É, do programa, que tu participou de tudo. Como é que tu vê essa relação? Tu já citou algumas coisas aqui. Mas como tu vê essa relação do programa com as diferentes agências de formação. Porque na educação tem esse conceito da agência de formação, que não é só a escola. A escola é uma agência de formação. A família é uma agência. As mídias são uma agência.	Rafael
00:13:16.4	00:15:11.0	É justamente isso que eu vi, que eu vejo e que as vezes desembocava lá no projeto, é estes multicontextos... essas múltiplas experiências. Que pensar em jovem hoje em dia ele tem múltiplas influências, múltiplos letramentos, multi... Então não tem só um lugar deles obterem informação. E ali no projeto virava um lugar de todos essas contextos, de todas essas informações acontecerem. Porque cada um vinha com um conhecimento diferente, de algum contexto: "Ah o professor falou isso", para montar algum roteiro específico ou para resolver algum problema. "Ahhhh", então eles traziam coisas de casa, ou coisas da escola e iam entrando ali. As vezes em conversas informais mesmo, às vezes não era nem no momento que o oficinairo estava solicitando. Eu lembro de um outro colega bolsista meu, não sei se pode falar o nome, o João, que as vezes na entrevista você pode perguntar, que teve um momento que eles estavam fazendo grafite, na oficina da Marina de grafite e lambe-lambe, que tinham conversas relacionadas, realmente, à sexualidade, a não sei o quê, a outras coisas que não estavam ali em pauta no momento, mas estava todo o mundo ali conversando, trocando ideias,	Adulta 6

		debatendo. Isso nem tinha ainda o Vida.Com, não tinha muita coisa estruturada ali. Aí eu lembro que entre eles tinha essas conversas já. O João falava: "olha eles estão querendo falar disso, eles estão querendo falar...". E as vezes até com certa ingenuidade. Então precisava desse momento de... Não era o momento específico para isso, mas acontecia em um outro momento. E aí ele me contou isso, que estava tendo essa mediação.	
00:15:11.0	00:15:19.2	Mas tu via que estes temas que ficavam, as vezes, paralelos, eles eram depois contemplados?	Rafael
00:15:19.2	00:15:54.5	Acho que sim. Foi justamente esse que eu citei agora foi depois ter a entrevista com a adolescente grávida, não sei quê. Então eles ouviam e depois comentavam, por exemplo, a gente tinha que depois ouvir a entrevista da gravidez na adolescência e fazer um exercício de decupagem. Então eles comentavam sobre isso enquanto a pessoa estava dando entrevista. Então essa conversa paralela de sexualidade eu acho que ela foi muito contemplada no roteiro depois durante....	Adulta 6
00:15:54.5	00:15:59.8	Tu diz que foi contemplada no roteiro, tu acredita que por eles mesmos?	Rafael
00:15:59.8	00:16:03.4	Aí não sei. Como assim de...	Adulta 6
00:16:03.4	00:16:18.0	Que eu digo é o seguinte. Essas questões que eles traziam, depois tu via que elas eram amarradas lá. Tu acha que isso significa um protagonismo deles?	Rafael
00:16:18.0	00:17:34.2	Boa pergunta. Eu acho que sim e não. Eu não sei se aquela conversa informal ali, talvez se nós fôssemos mais preparados, ou mais... porque eu acho que o projeto foi evoluindo para isso né? Ali naquela época, não sei se a gente pegava toda a conversa paralela, ou todo debate significativo, e conseguia transformar isso num resultado, por exemplo, do produto audiovisual. Ali não porque a gente ainda estava um pouco receoso de tudo que fosse acontecer né? Então agente "Ah, vamos seguir o roteiro", não sei, alguma coisa assim. Então eu não sei se ali, naquele momento a gente tinha essa expertise para transformar melhor algumas coisas. Ou até dos próprios alunos que estavam conhecendo a gente, a gente conhecendo eles, de colocar isso mesmo e falar: "vamos fazer um vídeo sobre isso? Vamos?" Ali naquele momento acho que poderiam ter mais assim, porque era uma turma muito boa. Essa primeira turma de adolescentes de 2015 muito engajada. Acredito que muita coisa entrou no roteiro, mas muita coisa não. Eu não sei também se o resultado de uma formação é entrar no roteiro né? Porque entrou no roteiro foi contemplado. As vezes o contemplar ele pode ter sido ali na atividade. Não sei também se a gente achar que a	Adulta 6

		formação foi exatamente boa porque no vídeo a gente falou de gravidez. As vezes essas conversas paralelas também foram tão grandes quanto. Tão educativas quanto. Sabe? Que teve as mediações, as ponderações ou não, e... Eu também não sei se o nosso modo de professor de ver as coisas é sempre procurar um resultado, e as vezes o resultado já está ali, no processo.	
00:18:18.0	00:18:21.0	Que é a tua fala do início do teaser [hahaha]	Rafael
00:18:26.4	00:18:49.6	O processo é tão bonito (a blusa rasgada) quanto. hahaha Foi o primeiro dia que eu entrei no projeto. [que foi a tua frase do teaser] Marcou a minha entrada mesmo no projeto, foi o dia que eu estava conhecendo todo mundo [foi a primeira vez que te fizeram perguntas] É...	Adulta 6
00:18:49.6	00:19:08.0	Então tu vê essa... Que agora tu falou assim de questões que eles trazem dessas várias agências, só para organizar um pouco essa tua colocação. Então eles traziam coisas da famílias, coisas da escola, como tu falou. Coisas da mídia também?	Rafael
00:19:08.0	00:20:37.6	To tentando lembrar situações específicas para citar, mas não estou conseguindo agora. Mas é isso. Porque aí o que acontece, nem sempre essas coisas embo... eu acredito... eu não sei, também a gente não pode falar... na escola que tinha um cronograma muito mais rígido que o nosso, o nosso nem tinha cronograma. Eu acho que esses múltiplos contextos, múltiplas áreas de formação ali no (isso eu posso falar)... apareciam muito. Porque eram muitas atividades em conjuntos, em equipes, que as pessoas tinham que falar. Tinham que dialogar. Tinham que dar a sua opinião mesmo. Um brainstorm de roteiro era muito rico. Era uma tempestade né? Tinha... primeiro a Lele criou aquelas salas de... dividir as salas em... foi muito bonito ver isso: as salas de criação. Ela tinha um nome específico, não sei se vai entrevistar ela. E aí tinha as salas de discussões. Tinham a chuva. Então acho que os debates e todos esses contextos de formação ali, eu acho que foi um desembocar. Depois ela teve que organizar isso, que estruturar melhor não é, para dar uma linha. Mas isso a gente via acontecendo. [os escritórios?] Escritórios é o lugar! Escritórios de criação, muito legal isso... é, as vezes dá uma olhada nos vídeos desses escritórios, se tiver ainda lá naqueles milhões de gigas.	Adulta 6
00:20:37.6	00:20:50.2	Ali que tu acha que era onde essa integração, digamos assim, é ali que o programa se relacionava com todas essas...	Rafael
00:20:50.2	00:20:57.3	É. Pode ser um dos lugares.	Adulta 6
00:20:51.2	00:20:56.9	Uma das relações que teria seria essa então: o	Rafael

		programa como o lugar onde tudo isso pode se amalgamar.	
00:20:56.9	00:21:06.0	Onde aparecia.... É... Porque você tinha que usar suas referências para criar! E era a hora de por para fora essas referências.	Adulta 6
00:21:06.0	00:21:35.7	Justamente nessa questão. Como foi, agora tu comentou essa questão da Lele, entra justamente a próxima questão. Como foi trabalhar como bolsista, lembrar também que tu também foi oficineira, tem os dois lados. Tu até agora focou bastante no de bolsista. Como foi o trabalho como bolsista e como oficiera. E su tu identifica assim alguma etapa nesse trabalho.	Rafael
00:21:35.7	00:23:48.7	Bolsista para ser prática, que eu já falei, tinha essa função de observador mesmo, de relatar tudo. De fazer os relatórios, de registrar tudo que estava sentindo, tudo que estava observando. E também fazer essa mediação com esco... não era mediação com a escola, mas essa ponte de deixar o ambiente preparado para os oficneiros. Dar o suporte para esses ofiocneiros. Como ofineiro ééé.. aí também foi o desafio diferente né? Tive muitas dificuldades, apesar que eu achei que ia ser mais tranquilo, porque eu tinha esta experiência. Fui oficineira no final. Bem no final do processo. Que era em dois momentos assim: para fazer algumas trilhas, alguns áudios, alguns efeitos sonoros para o vídeo; e para a criação da vinheta de abertura. Foram os momentos que eu fui oficineira. Muito legal, muito rico, porque é conduzir esse processo criativo com aquela função de estar ali como linha de frente da mediação. Te dá uma responsabilidade... não uma responsabilidade, mas te dá a essa função mesmo de puxar... achar essa linha. Que eu falei que a Lele tinha que puxar essa linha no meio de tanta coisa né? E aí eu tive que fazer o mesmo. Então na experiência das minhas duas oficinas, duas em uma. Por exemplo, de criar os efeitos sonoros, a gente ficou na sala para criar o som do escrever no quadro. A gente achou que era só, por exemplo, uma opção. Era só escrever no quadro, a gente conseguia. Aí os próprios alunos... o legal de ser equipe é isso, os próprios alunos foram descobrindo outras, outras e no final acho que a que ficou, que foi para o vídeo, foi a passando tênis no chão que ele dava um 'tchio, tchio, tchio". Jogar a bolinha. Vamos gravar jogar a bolinha. Então são oficinas, que eu acho que todas também tinham esse processo, que o aluno também não tem um puxador, igual eu estava falando, na verdade tem uma criação coletiva. Jogar a bolinha. Jogava a bolinha não dava o barulho de jogar a bolinha de papel em alguém. Aí a gente criou outra coisa que eu não lembro. Que deu o som	Adulta 6

		de jogar a bolinha no papel. Que foi uma tarde que a gente ficou criando essas coisas e mudavam, totalmente. Para a vinheta de abertura também, um processo grande que foi. Você criar aí... a vinheta envolveu um grupo da escola. Então você fazer essa interação, essa ponte né? criar a letra em cima de uma paródia. Ficar ali martelando. Então teve um processo mais difícil de engajar as pessoas e envolverem mais do que o do bolsista, que também é difícil também, mas o bolsista tinha aquela função de ver de fora tudo. E atuando dentro também, mas tinha uma parte... e quando você virou oficinheiro, você está puxando junto ali. Isso eu vi bem... Consequi ver bem separado assim.	
00:24:37.3	00:24:37.4	E como foi ver o trabalho de diversos oficineiros?	Rafael
00:24:42.0	00:27:35.2	Foi magnífico. Foi lindo. Porque me ajudou muito na minha formação. Muito. Porque é atuar na prática. Você poder ver e observar e ter esse esse distanciamento necessário, igual um pesquisador tem que ter agora. Depois você vai analisar os seus dados, isso é fundamental para você. Porque na correria de ser oficinheiro você não tem esse tempo de fazer essa prática reflexiva, tão boa que o bolsista teve, de ver todas as oficinas. Então eu aprendia com cara oficinheiro, o jeito de lidar. Tanto o que era bom, e o que não era bom também, sabe? Os desafios. O que que não dava, o que que dava. Então isso foi a melhor assim do que eu tava... na aula que eu fiz licenciatura né? fiz um mestrado em educação musical. Do que estar ouvindo um professor me ensinando como dar aula, é você ver um professor, (hahaha) um oficinheiro dando aula na prática. Então foi enriquecedor assim. Várias coisas eu uso na minha prática hoje, como professora de música. Várias. [saberia indicar alguma?] Essa ideia dos escritórios às vezes eu uso na criação musical, que eu não tinha. Peguei da da Lele. Mas não falo escritórios, eu falo outras coisas: "vamos juntar para...". Deixa eu ver o que mais. O que eu aprendi com os oficineiros. Deixa eu passar um por um. Ah, muita coisa até que o próprio Neto do áudio falou lá no começo, na apresentação dele. Eu lembro que eu anotei, peguei muitos exemplos. Os oficineiros também traziam uma gama de coisas coisas. A Lele trouxe vídeos diferentes, muita coisa que eles trouxeram eu anotei, e vez ou outra eu olho para ver onde eu posso usar nas minhas aulas como exemplo. Eu lembro que o Neto deu o exemplo de um case lá dos 3 e dos 33, eu sempre uso. Para ser usado deois, é uma composição diferente que ele usou. Deixa eu ver o que mais. Passando pelos outros oficineiros. A própria forma de repensar a prática, o desafio com a edição de... porque eu vinha de uma prática que eu tipo, pensava: "não	Adulta 6

		<p>posso errar, não posso errar, e não sei o quê". E ali eu vi que a gente pode errar, transformar e fazer de novo, e mudar e ter essa consciência maior assim de que: Não! Dá para mudar e ali eu vi melhor isso, assim nesse projeto. Que depois a gente ia sentar e refletir: "Não. Não está funcionando. Vamos mudar?" Porque antes eu dava aula mas eu não queria focar muito no errado, sabe? Às vezes ali a gente focava quando dava errado. Tipo: "vamos mudar, porque é isso que tem que fazer." É isso que ali me falou: Ó, focar no errado pode ser bom também. Muda.</p>	
00:27:35.2	00:27:35.3	Aprender com o erro.	Rafael
00:27:37.6	00:27:38.5	Aprender com o erro é.	Adulta 6
00:27:38.5	00:28:01.7	Mas assim. Independente do que tu levou. Nesse processo que tu acompanhou o que tu poderia dar uma destacada de coisas que tu... tu já colocou algumas que tu levou para a tua prática. Mas tu acha que tem mais alguma coisa?	Rafael
00:28:01.7	00:28:38.1	Todas essas que eu falei. Acho que esse de, também foi aí que essa coisa de tirar o professor da centralidade do conhecimento, do ensino, né? Isso aí foi ali que eu vi na prática pela primeira vez. Na questão da equipe. Equipe. Equipe atuando né? De oficinairo fazer parte da equipe também. Observar isso e ver com os melhores olhos possíveis. De deixar o aluno assumir um papel BEM mais protagonista do que a gente vem sendo. Isso foi ali.	Adulta 6
00:28:38.1	00:28:51.5	Então, na realidade, já faz o gancho com a próxima questão. Para ti o Educom.Cine proporcionou o desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa? E de que forma?	Rafael
00:28:51.5	00:31:00.6	Total. Total. Talvez no final foi conseguindo melhor. Deixa eu organizar o raciocínio... Porque a questão da comunicação no coletivo, em grupo, ela é um processo eu acho. Pelo vídeo do primeiro dia que a gente tem uma aluna falando. Ah, o que você espera... Aquele vídeo ele é bem legal para a gente ver o primeiro e o último dia, tanto nos oficinairos quanto dos alunos. Que aí a gente faz essa pergunta: o que você espera do programa? E vem uma aluna, Geovana eu acho, depois você arruma os nomes, que fala alguma coisa: "espero que a gente atinja todas as metas, e não sei quê". E no final você essa mesma aluna com um discurso diferente. Um discurso assim do que ela aprendeu, do que é que ela fez ali. O que que... um discurso de... perdi ali o que eu ia falar. O que era a pergunta? Esqueci a pergunta. [expressão comunicativa] Isso! Aí você vê essa pessoa dando entrevista de novo, falando no vídeo final. A pessoa que foi protagonista, que entra correndo na sala de aula, que... com outra desenvoltura em frente às	Adulta 6

		câmeras. Expressão comunicativa que foi adquirindo com o tempo. E você sabe que na juventude, ou você tem aqueles que já são muito comunicativos assim. E tem a turma que não é. E o legal desse programa, desse projeto também foi, aos pouquinhos: "Ah, eu não queria estar na frente das câmeras". Aí ele está lá atrás. Aí depois topou ir para a frente. As vergonhas, a timidez. isso que eu acho que foi uma coisa que... que ver isso foi legal. Ver esse crescimento nesse um ano. Como eu posso falar isso? ... A gente... Depois eles foram no final, eles foram num evento na escola. Você vê um aluno, o Aycan por exemplo, um outro, que tinha dificuldade de ficar em frente às câmeras. Tinha uma vergonha. De repente ele virou o âncora e também o jornalista entrevistador de improviso num evento grande. Isso é o outro grande ganho assim, das expressões comutativas. Dos jovens saber se expressar, se... Isso é para a vida toda. Para a vida profissional ou não, né? Social.	
00:31:22.7	00:31:27.7	Tu acha que esse foi o principal tópico de desenvolvimento da autonomia?	Rafael
00:31:27.7	00:33:02.1	É. Isso que você estava falando. Da autonomia. Uff! Isso. Porque depois teve esses vídeos que foi para o produto final, mas tinham muitos outros videos de exercícios, que as vezes não apareceu um produto final, mas eu assisti, para fazer meus relatórios. Tipo assim, você deu uma atividade de criação. Não sei se foi você ou a Lele, não sei quem foi, o João. Cria um vídeo aqui na rua, no bairro. Eles, autonomia, criaram. Eles quiseram falar do buraco. Eles criaram alguém correndo, para cair na bicicleta para o que eles queriam falar. Do que eles queriam. Um foi lá filmou o lixo... o terreno no meio do lixo. Essa autonomia que eles, de criar sempre o seu tema. O que eu quero mostrar. O que está me incomodando aqui do meu lado né? E isso foi bonito. Essa autonomia foi adquirida com o tempo. Talvez nos primeiros episódios todo mundo se conhecendo, todo mundo já tinha um... todo mundo já se expressava, dava alguma opinião. Mas você isso de uma forma mais concisa, mais crítica, mais também objetiva. Porque comunicar, chegava um outro né? E pensar nisso tudo, para depois ela ficar mais automática ou mais concisa mesmo, o programa ele propiciou, fomentou ou ajudou a ter isso em todo mundo que participou. Eu por exemplo. Eu por exemplo também. [Tu é?] hahaha Até eu tenho dificuldade de estar me expressando ali, a gente... é jogada na fogueira ou não. A todo momento.	Adulta 6
00:33:02.1	00:33:02.2	No primeiro dia já foi entrevistada [hahaha]	Rafael
00:33:05.8	00:33:31.5	No primeiro dia já fui entrevistada. Tu não sabe o que falar mesmo. A gente sabe. E isso ajuda eles	Adulta 6

		para tudo. A gente vê os jovens que participam de programas assim tem mais expressão comunicativa. Conseguem chegar nas outras pessoas. Isso é bonito assim. Essa autonomia teve.	
00:33:31.5	00:33:31.6	E tu acha que assim... Agora falando do uso pedagógico das TIC, das tecnologias. Tu acha que também promoveu esse uso pedagógico das TIC? Como tu acha que ele promoveu esse uso pedagógico?	Rafael
00:33:49.7	00:35:34.5	Muito, muito. Eu vou dar exemplos assim, que eu consigo ilustrar melhor. Por exemplo essa questão de multiplicadores. Você um dia apresentou o rebatedor, não sei quê, não sei quê. O gravador, todos esses equipamentos que precisava. O microfone, o boom. Isso para eles, rapidinho aprenderam, a primeira turma que estava lá nesse dia. Mas tinha uns que apareceram que não estavam lá nesse dia, tinha até eu esma que não sabia fazer. Eles me ensinavam. E foram ensinando para os outros. E as Tic sempre ali no meio. Porque elas eram, não sei o que você pode dizer, o objeto. Porque eu já vejo... ali eu vejo no projeto as TIC como uma cultura. Porque ele incorporou na... elas se incorporaram na oficina. Elas já faziam parte. Então eu nem vejo tão objetificada, sabe? O aluno, por exemplo, dos irmãos que gostava do gravador, o gravador era o instrumento musical. Não sei se eu posso comparar, mas era um... Não sei se ele via tão assim. Ele já pegava. Sabia a posição. Já sabia quando estourava. Já sabia quando estourava. E se mostrava para o outro, que as vezes pegava, um ou outro que tava ali em volta dele. O da câmera a mesma coisa. Então para mim, a pedagogia das TIC sela se deu dessa forma assim, rápida. Virou uma cultura na oficina, exatamente. Ela fez parte assim. Não virou uma ferramenta, nesse sentido. Ferramenta é bom também as vezes pensado. Não precisa ter esse medo de ferramenta. Mas não virou ferramenta. Virou cultura ali. Fez parte do processo também, virou... ééé...	Adulta 6
00:35:34.5	00:35:36.1	Foram meio que naturalizadas.	Rafael
00:35:36.1	00:35:42.9	Foram meio que naturalizadas. Primeiro dia a pessoa aprendeu, depois entraram num processo.	Adulta 6
00:35:42.9	00:35:43.6	Só lembravam quando tinham que usar	Rafael
00:35:43.6	00:36:11.3	Que tinha que usar. E usavam. E aprenderam a usar cada vez melhor. Cada vez mais rápido. Montar o tripé não sei o que... já montava outro. Todo mundo já fazia tudo muito mais rápido e usavam elas para se comunicar. E o que é que ficava ali, talvez? Mais importante a comunicação e expressão o que que comunicar, porque eles já foram aprendendo muito rápido as partes práticas. As partes de iluminação,	Adulta 6

		de ângulo, de saber se está estourando ou não. Então eu vejo assim a pedagogia das TIC. Ela entrar como cultura. E ressaltar o que realmente precisa ser feito. Que que acontecia ali? A crítica. O diálogo. A expressão. Isso eu vi lá. Isso eu vi. Pode escreve aí. Se alguém perguntar eu falo que u vi. Sou testemunha. hahaha	
00:36:42.7	00:37:08.4	Com esses olhos que a terra há de comer! hahaha E tu teria assim alguma... tu chegou a criar alguma ideia ou pensando nessa experiência, tu tem alguma sugestão de como se integraria melhor a Educomunicação nas séries finais do ensino fundamental? A partir dessa experiência?	Rafael
00:37:08.4	00:39:49.1	Ótima sua pergunta! Aí eu posso falar o que eu não gostei dessa experiência. O que eu não gostei não, o que acho que poderia ser melhorado, talvez. Porque aí eu acho que sim. Porque você vai falar na linguagem. Você vai se aproximar mais da linguagem dos jovens, da cultura juvenil e da contemporaneidade. Você está falando desses aparatos, a princípio. Falando assim você se aproxima. Você tem um gravador. Você tem uma edição de vídeo. Justamente o que a gente estava falando de multi. Desses multi letramentos. Desses multi-estímulos que eles têm hoje em dia. Então para a turma dos adolescentes, que tu estava perguntando, séries finais do ensino fundamental, é uma forma de aproximar. Porque é uma fase que a evasão, o desestímulo está aí. Está comprovado. Existe nas pesquisas. Então isso é um dos caminhos que tem grandes chances. Porque que é diálogo, prende. E aí, o que essa experiência não pode responder, por essa... desse recorte desse ano talvez, é como chegar mais dentro da escola. Falando dessa experiência. [Mas tu teria alguma ideia?] Vocês tentaram aí depois no ano seguinte, né? Como chegar dentro da escola? Minha ideia de eu chegar dentro da escola, que eu queria que fosse, mantendo... é como a música chega na escola, um pouco... Não em faixa etária, eu acho que eu queria que ela chegasse na escola, na grade, ou seja o que for, ainda com essa ideia de equipe. Eu sei que tem uns desafios, porque ali é a turma toda. Mas Mas eu queria que saísse da sala de aula tradicional. Por exemplo, eu, se eu fosse fazer ela na grade curricular, é a primeira coisa que ue faço quando dou aulas de música na escola: tirar as cadeiras. Não posso ter um projeto desse com a sala organizada daquela forma. Então se eu tivesse entrado na sala de aula, com esse projeto na grade, com uma turma grande, eu já trava as cadeiras, para pelo menos aproximar dessa ideia de equipe, de juntar. Tirar a cadeira daquela ordem em fila. Seria um primeiro passo assim. E tentar fazer esse ajuste. Aí tem a	Adulta 6

		<p>dificuldade de cada contexto, de cada escola. Por exemplo, nesse jeito do mais, de um horário extracurricular, é uma opção mesmo. A gente também [Tu acha que esse seeria o melhor?] Não sei se seria o melhor, mas também se querer enfiar a qualquer custo... Eu estou pensando junto alto, para poder pensar. Você quer enviar também a qualquer custo dentro da grade curricular, é o que a gente fez com a música, e está fazendo aqui em Floripa. Eu não sei se é para agora, se a gente está preparado. Tanto os professores, com a formação adequada para lidar com isso. Porque pelo que eu converso com professores, eles tem a dificuldade para lidar com isso. Justamente do que esse projeto propõe: autonomia. E o professor que está na sala de aula, que não é os oficineiros do nosso projeto, eles ainda, pelo que eu vi nas formações, não está preparado para lidar com a autonomia. Assim como ninguém. Não sei quem está preparado, dos jovens assim. Então para colocar esse projeto no ensino fundamental, nos finais ou nos iniciais, criar atraentes. Você criar uma televisão, um grupo de.... eu acho que tinha que pensar nessas coisas, preparar o professor primeiro, fazer um curso de formação. Você deu agora, mas só antes. E tirar o máximo possível da ideia da aula que não funciona. Das cadeiras... coisa prática simples, mas é uma coisa que eu pensaria. Por enquanto eu estou pensando isso, mas acho que tem mais coisas que poderíamos pensar.</p>	
00:41:33.5	00:41:33.6	Tu acredita então que o próprio professor poderia fazer essa..	Rafael
00:41:39.8	00:43:07.8	<p>Eu Acredito sim. O professor, com alguém intermediando. A não sei que esse professor tenha tido essa formação. Porque as vezes não dá... quantos cursos de educador a gente tem no Brasil? quantos tem? É a mesma coisa com a música. Quer por música em todo... (eu tenho essa experiência da música) em todas as escolas mas não tem professores dispostos a ir nas escolas. Então você não vai ter um profissional educador para estar do lado de cada professor. Então o que a gente faz na música? A gente tenta formar o máximo possível de pedagogos que vão sempre, uma hora ou outra, atuar com a música e daí juntos todo o mundo ir construindo e aprendendo e... Tem críticas a esse tipo de coisa? Tem. Mas eu acho que é assim, que se aprende fazendo. Então se você consegue por um professor para trabalhar audiovisual, ele... queira ou não queira, eles fazem isso algumas vezes ou outra. Talvez tenha que ampliar isso. Tipo, vamos fazer um vídeo para tal trabalho. As TIC aparecem em todas as disciplinas, mais fora que dentro. Ela chega lá já</p>	Adulta 6

		como resultado né? Então eu acredito que um professor de Geografia faça isso bem. As vezes pode fazer muito bem mesmo. Mas eu acho que falta mostrar isso para eles e achar a forma correta trabalhar. Que é a pergunta que você fez para mim. Não tem...	
00:43:07.8	00:43:07.9	Tu acha que é uma coisa que ainda não tem. Tem que achar essa forma?	Rafael
00:43:10.4	00:43:14.2	Tem que achar. Talvez eu não li o suficiente. Eu não tenho contato assim...	Adulta 6
00:43:14.2	00:43:25.5	Mais uma questão de impressão assim, no sentido de que eu acho importante isso que tu falou. Ou o professor formado ou com algum apoio. [isso] Mas na realidade éé...	Rafael
00:43:28.1	00:43:32.8	Muito utópico para a nossa... ter um apoio para cada, né?	Adulta 6
00:43:32.8	00:43:35.1	Sim. Para cada professor não. Teria que ser uma coisa mais....	Rafael
00:43:35.1	00:43:40.2	Tipo, talvez assim um na escola. Que tenha essa função. Um educador. Que tenha esse raciocínio tanto prático, quanto pedagógico, que não seja só um técnico, que vai lá só consertar um cabo. Que é importante também. Que um cabo estraga, as coisas não vão andar. Mas que ele tenha esse poder. Não esse poder, mas essa... ajudar a motivar essa criticidade, esse diálogo junto. O professor, o educador. Que saiba fazer tudo isso assim também. Acho que é por aí. Não sei. Tem que testar mais. Eu queria saber mais da experiência de 2016. Pode falar aqui? hahaha	Adulta 6
00:44:35.1	00:44:39.3	De qualquer maneira tu acha que achar essa forma de como atuar é o principal desafio?	Rafael
00:44:39.3	00:46:23.3	É o principal desafio. Eu acho que tem que ter o educador em todos. Tem que aplicar né? Que seja esse projeto por exemplo, que a gente fez fora nesse ano, que foi bem legal, que seja com os professores junto. Mais professores participando. Que aí o professor que estava ali ele já ia para a sala falando: não é tão difícil assim ligar um gravador, eu posso mechendo aqui e conseguir durante a minha sala. No final de cada aula, pegar um depoimento de cada aluno e gravar, e ele vai ter isso. Aí o professor vai estar mais disposto a tentar. Se tivessem mais professores (coloca isso) da escola junto com os alunos fazendo, hoje, talvez se a gente voltasse para pesquisar na Albertina lá com os professores, a gente poderia encontrar mais trabalho, ou mais tentativa das TIC, das mídias estarem ainda num papel... né, fazendo... talvez alguma solução. Porque acaba virando uma formação prática. A tal da oficina. Oficina é reflexão	Adulta 6

		fazendo junto. Porque... oficina tem o seu espaço de relexão. A gente teve muitos espaços de reflexão na nossa oficina. E fazendo.	
00:46:23.3	00:46:43.1	É, chega agora tu já fez isso também, que é avaliar o programa, tu já comentou algumas coisas. Mas acho que então, seria o momento de dar uma ressaltada. Destacar, realemnte reforçar, qual que seriam então os aspectos mais positivos da ação do programa e da tua atuação.	Rafael
00:46:43.1	00:50:59.5	Da minha atuação no programa. Aspectos positivos do programa é... já falei, mas vou falar de novo que é bom que eu reviso. O programa questões de socialização, integração, expressão, comunicação, diálogo, falar, olhar para a Comunidade, para os seus problemas. Aprender sobre eles, porque não é só falar que você tem que falar de saúde se você não sabe um pouco de saúde, ou se você não começou um debate sobre saúde. Isso eu vi o programa fazer né? Não é instrumentalizar... Você dá subsídios para a pessoa poder desenvolver o raciocínio crítico sobre a tal coisa do tema, né? Seja musical, na hora da trilha. Vamos mostrar coisas para ver o que dá para fazer, seja de roteiro, mostrar outros vídeos que não estão na mídia. Então esse acesso foi um ponto muito positivo do programa. De ver outras possibilidades que não tinham e criar uma coisa a respeito de críticas, ou elogios,, ou criar suas... formar suas ideias. Outra coisa foi a inserção das TIC mesmo no cotidiano, e isso foi importante no programa porque os próprios alunos falam: "Ó estou fazendo vídeos, estou não sei o quê, filmo, agora...". Me falaram isso. Eu tenho cuidado quando vou tirar uma foto. Quando eu vou fazer um vídeo. Tenho cuidado, seja tanto técnico, quanto conteudista. Isso foi tudo muito trabalhado lá no projeto. E também o projeto contribuiu que eu não citei, aí lembrei agora, foi isso: pode não ter tido tantos professores participando, mas as coisas chegavam nos professores em outros momentos, e os professores viram uma possibilidade. Chegavam comentários de professores de ano. Chegavam comentários: Ah, a professora de português, a gente foi lá na casa dela fazer isso, não sei o quê, não sei o quê. Então assim, pode não ter muitos professores atuando, mas a comunidade escolar ficou envolvida nesse projeto. A gente entrevistava. A gente fez as filmagens dentro da escola no horário de aula. A gente fez teste com os figurantes. Então uma outra coisa: acho que abriu o olho para depois a escola procurar para querer mais ações. A gente sabe que hoje, no futuro, depois de 2015 o projeto foi procurado pela escola, continuou andando na escola. Então isso aconteceu esse ano. Então	

		<p>despertou a comunidade escolar para isso. Para que as tecnologias digitais tem... Opa! Tem mais coisa aí. Queremos aprender. Então esse foi um ganho desse programa. E a minha participação é... eu mais aprendi que contribuí. Eu posso dizer isso. Mas na minha participação, foi a contribuição para minha formação como educadora. Como educadora. Hoje eu sou... faço parte da associação, participei de muitos eventos, congressos, apresentando o programa. Muitas trocas. Muitas né? Cada evento que a gente vai pessoas vão interessadas em saber como era o programa. Que condições o programa acontecia. Das minhas atuações Depois em outros projetos eu trouxe coisas que aconteceu no Educom. Como essas coisas. vamos tem que ser atividades em grupos. Coletivo, a equipe. Isso eu sempre fomentei nos meus outros projetos que eu participei. Então para minha formação como educadora, esse projeto me apresentou a educação. E (sic) ação não é? Dessa prática e reflexão. Tem mais coisa? Pode falar mais? hahaha Hoje a noite eu lembro: Rafael, tem mais um negocinho. hahaha</p>	
00:50:59.5	00:50:59.6	<p>Eu li alguns relatórios teus também. Tem coisas que estão no relatório. Daí eu posso depois complementar. O que eu vejo de mais importante também, é justamente ver que, depois de passado esse tempo, o que ficou? E para mim é satisfatório ver que ficou muita coisa. Porque eu fui com os alunos pensando que ia ser difícil e a galera estava com tudo nítido ainda. As coisas estavam muito... Eles tinham uma memória muito vívida dessas questões. E agora também com os oficinairos... mas a gente falou das coisas positivas, então claro que também tem que falar, tu já comentou alguma coisinha, então acho que tinha que pontuar só. Que aspectos que tu considera que precisam revistos ou alterados?</p>	Rafael
00:52:00.6	00:53:41.2	<p>Bom. Desse ano, aspectos que podem ser revistos ou alterados. O que eu lembro mais, que eu acho que a gente chegou a falar nas reuniões, eram aspectos pedagógicos mesmo né? Por questões de lidar com... Porque a maioria dos oficinairos eram muito bons na prática, mas não tinham um cuidado pedagógico. Muito diferente você atuar muito bem depois ter que passar isso para todo mundo. Esse cuidado de quem está pensando como, estratégias pedagógicas de como motivar, ou de como lidar. E isso como bolsista a gente observava muito né? Pontuava e tentava... Esse para mim foi a grande principal coisa que tem que amarrar bem. Eu não sei. E é um desafio, que como fazer isso? Será que dar uma formação antes? Mas as coisas pedagógicas elas aparecem no dia-a-dia sabe? São práticas. Como você dá uma formação para o</p>	Adulta 6

		<p>oficineiro pedagógica? Tem, não tem? Não tem, como se faz? E é isso também que reflete nas nossas reuniões que tinham com os bolsistas, agora talvez pode ser falha minha, mas eu não lembro de ter uma com todos os oficineiros. Mais reuniões assim, com todo o mundo. Com todo mundo. Também era a correria do dia-a-dia, mas para ter essas trocas mesmo. Para poder falar sobre isso. Então a gente tinha muita reunião para refletir. Mas ficava muito entre os bolsistas e o coordenador. Vez ou outra tinha um oficineiro. Então que eu lembre aqui. Então mais com os oficineiros.</p>	
00:53:41.2	00:53:45.3	Mas isso para ti é no geral ou tu vê que tem alguma...	Rafael
00:53:45.3	00:53:52.0	No geral. No geral. Todos os oficineiros. Isso é... eu sei que hoje...	Adulta 6
00:53:52.0	00:53:56.6	Que que tu acha que melhoraria então. Como que será que a gente...	Rafael
00:53:56.6	00:53:56.7	<p>É pensar numa formação de como passar esses elementos que a gente como licenciados, eu sou licenciada, eu tive quatro anos para discutir e mesmo assim, quando eu vou na sala... é só depois que eu entrei na sala que eu vi as coisas que apreciam. Coisas simples. Que que não pode, o que que pode. Coisas que aparecem no dia-a-dia. Que eu não sei como... se tem né? Porque esse é um problema nacional do Brasil. Os oficineiros.. a gente tem o Mais Educação. A gente tem lá em Minas é o Escola Integrada, é tipo o Mais Educação, eu fui oficineira lá. Cheguei também. Todos os oficineiros da comunidade, para lidar dentro da sala de aula, como se preparar eles assim? Se tem que prepará-los? Como? Esse é um. O outro problema? Eu acho que esse era o que eu mais observava. Mais algum problema? ... Aí nesse ano foi também a questão de inclusão. De incluir mais alunos. Como foi a seleção feita pela escola? Eu também cheguei depois do primeiro dia. Então, como se deu essa seleção dos alunos participantes. Para mais participarem. Como incluir mais. Ter os dois turnos. A gente discutiu muito sobre isso, refletiu muito sobre isso. É como... e como entrar na comunidade escolar. A gente já falou desse desafio, desse problema. Realmente a gente ficou fora da realidade escolar. Por um lado é bom? É. Porque a gente apresentou... a gente trabalhou com o que tinha ali. A gente não trouxe os vícios, ou os vícios e virtudes da escola para lá. Tão claros, tão... Mas por outros a gente não sabia, não ficou alinhado com o plano projeto pedagógico escola, com os projetos desenvolvidos na escola. Então isso foi um problema. Eu como bolsista não sabia muito bem a rotina da escola, o que eles tinham, o que eles não</p>	Adulta 6

		tinham, o que eles tinham de aula ou não. Quem fazia capoeira, quem não fazia. Ou se tinha. Coisas simples que poderiam ser muito bem utilizadas, aproveitadas nas nossas oficinas. Sei lá. Que projeto estava na sala que poderia trazer para cá.	
00:56:27.2	00:56:29.3	E aí como se faria?	Rafael
00:56:29.3	00:56:38.6	Como resolver isso? É entrar dentro da escola né? Mas como entrar dentro da escola bate naquilo que a gente discutiu.	Adulta 6
00:56:38.6	00:56:50.2	Mas aí agora? Pensando nessa necessidade específica que tu falou, de quem seria.	Rafael
00:56:50.2	00:57:59.0	Quem seria a pessoa para fazer essa ponte? É o educador. Para trabalhar junto com os projetos desenvolvidos. Para poder propor e trazer coisas novas para a escola, fazer essa... ter essa visão, [costura] essa costura. É o educador que... Eu acho que a educação pode crescer de uma forma, que nem a gente como educador está preparado. Esse educador pode ser um aluno. Pode ser um... Eu não sei se a gente está pronto para organizar isso ainda. Pode ser um ou dois alunos, uma equipe. Que faz isso melhor que um educador de fora. Um que já conheça todo mundo, que é bem dialogado. Que vai fazer um bom jornal. Que vai fazer um... daí é a autonomia. Quando dá autonomia para esse aluno como... esses alunos. A gente está começando. Essa coisa ainda vai virar de um jeito, essa educação tem muito a nos mostrar. O que que ela vai virar... Difícil prever, mas... [Tá terminando] Eu gosto. Já tô gostando	Adulta 6
00:57:59.0	00:58:14.1	Só assim. Outras considerações que tu queira fazer. Tu já falou de muita coisa aqui, mas o que que talvez eu não tenha te perguntado. Faltou eu te perguntar.	Rafael
00:58:14.1	01:02:35.0	Do Educom.Cine em 2015. Não... Talvez tu não perguntou porque talvez você não ia perguntar mesmo, mas é a função... Como um projeto desse nasceu e como é que ele continuou ou não. Quem criou né? A função do coordenador. Que a gente não falou dela. Que eu achei que uma pessoa que implantou um projeto de educação, ele teve que atuar em muitas frentes. Teve que ser um agente político. Teve que ser um agente pedagógico. Teve que ser um agente sócio-integrador. Não sei se é essa palavra. Então isso foi possível graças a pessoa que articulou esse projeto. Você teve que lidar com muitos oficinairos. Com bolsistas. Como fazer esse... Se não fosse (sic) nem ia falar desse papel, mas é um papel. E é um papel que os projetos que dão certo ou não, geralmente muito cargo está nesse papel... E quando a gente quer tentar fazer projetos como esse, encontrar um coordenador,,	Adulta 6

		<p>alguém que tenha essa visão, ou que já tinha esse contado com a educomunicação. Essas experiências todas, ou já tinha então essa gama de oficinairos para contar. Já tinha pensado um pouco nesse projeto, como funcionar. Lidar com 7 oficinas, 8, não lembro o número certo. [11] E tramitar tudo isso. 11 oficinas, equipamento, pouca grana, que é a realidade do nosso país, Brasil, e de vários outros até. Então é também, a gente tem que pensar nesse papel. Bom e ruim. O que ele fez de bom, e o que ele fez de ruim. E o que... Ele tem que ser discutido também aí porque, é um educador. No futuro pode ser o aluno, que a gente brincou, mas esse aluno vai ter que ter estas habilidades, competências, essas coisas aí que a gente tem que saber como lidar. Eu não sei se talvez... [pode falar dele] pode falar dele? Então eu acho que ele foi um grande aglutinador das coisas. Conduziu bem e... deixa ver os pontos negativos. Não. Pontos negativos não tem. Acho que talvez é tentar organizar essa parte reflexiva do projeto. Porque agora a gente está tendo essa oportunidade de refletir mais. Mas na hora era o bate.. bate-bate do dia-a-dia né? A gente conseguia pensar até. Então como organizar uma parte prática e reflexiva com oficinairos, com alunos, com bolsistas, com o coordenador, com comunidade escolar (olha o tanto de gente!), com os próprios agentes de saúde, os próprios agentes externos da comunidade também. Então é muita coisa, muita correria, mas talvez uma coisa que poderia ser melhorada é essa prática reflexiva. É bonito refletir, a gente refletia muito, as vezes. Mas não sei o tanto que isso virou ação. O tanto que isso não virou. Tanto que... A questão dos relatórios foi uma prática que criou porque... imagina se a gente não tivesse escrito assim. Então poderia escrever melhor eles. Hoje a gente pode ler e refletir mais sobre eles. Os vídeos. Ter todos esses registros né? São ações positivas do programa também, que teve. Teve muito registro. Teve muito né? A gente foi criando junto tudo isso, mas a gente talvez não usou bem isso há tempo também. Então entra o correrio, mas agora depois fui ler tudo, depois eu fiquei revisitando tudo depois. Mas porque eu tinha um objetivo específico. Mas eu sei que os outros não. Não sei se eles viram. Se eles leram. Se eles refletiram. Cobrar essa avaliação de oficina. De forma no final. Pensar mais nesse papel do coordenador. Que é o que uma criança vai fazer, sabe? Quando ela criar um jornal numa proporção menor numa escola. Ou um outro funcionário da escola. As vezes é um técnico de... alguém que vai puxar, o professor de informática. Que tem esse papel aglutinador. Crítica reflexiva e tudo o mais.</p>	
--	--	---	--

01:02:35.0	01:02:45.8	Isso é importante. Tem que colocar as competências também nos próximos. Seria uma pergunta a acrescentar.	Rafael
01:02:45.8	01:02:45.9	Vai ter que botar o seu na reta. hahaha	Adulta 6
01:02:49.2	01:03:33.4	Não, a ideia é que aparecesse espontaneamente, como foi. Que na realidade eu estava querendo que aparecesse. Porque eu acho que não posso induzir tanto. Eu sou uma metamorfose ambulante. Eu já não sou aquele cara. hahaha podem falar dele. [Eu também não sou quem eu era]. Graças a Deus! Graças também a esse processo.	Rafael
01:03:33.4	01:03:38.8	O que não falou foi isso mais.	Adulta 6
01:03:38.8	01:03:44.3	Agora falou.	Rafael
01:03:44.3	01:03:45.7	Cé fini?	Adulta 6

Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:01.0	00:00:01.1	Entrevistando então o Adulto 7. Participante como oficinairo do Educom.Cine 2015. Quero começar Adulto 7 pedindo para lembrar um pouco como é que foi a tua participação. como é que tu vê a tua Participação no programa.	Rafael
00:00:30.0	00:01:47.5	Recordando a memória, você me convidou para ser oficinairo de áudio. na parte de áudio. E a gente realizou assim com as crianças da escola, a gente foi até a escola E realizou com elas inicialmente uma oficina mais teórica, a gente fez alguns questionamentos com eles. O que que é o som, o que que é o silêncio. Instigar um pouquinho eles a questão Do que que é aquilo que eles iam mexer, que é o som em si. Então eu questionei a questão do som e do silêncio e para eles brincarem um pouquinho com os sons do ambiente. Então a gente fez alguns exercícios e depois partimos, acho que numa segunda oficina se não me engano, não lembro se no mesmo dia. Acho que na segunda oficina. Partimos para a parte técnica, que é a parte, que era parte de uso do equipamento. E daí entendendo o que é um gravador, que que é um microfone, para poder gravar o áudio em conjunto com vídeo. e Posteriormente a gente fez As práticas, integradas com os outros profissionais, que é a parte do desenvolvimento da produção em si. nesse sentido.	Adulto 7
00:01:47.5	00:01:47.6	E como foi para ti a relação com os alunos de diversas idades. Porque a turma era de 12 a 18 anos.	Rafael
00:01:57.8	00:02:49.2	Foi interessante, porque eu percebi que tinham alguns alunos mais novos que tinham um desenvolvimento assim mais legal assim, por interesse na parte de som e alguns Que queriam mais brincar, que não queriam tanto participar, assim. Mas eu achei interessante. Eu acho que é válido porque eles Tocavam. Tinham uma troca intere as idades, não tinham paNelas vamos dizer assim. Então eu via o mais velho com o mais Novo, sem um Preconceito assim. eu percebi dessa forma. Pelo menos a parte que eu estava envolvido assim [tu acha que foi tranquilo?] eu acho que foi bem legal. eu acho que foi bem bacana. pelo que eu me lembro assim, não tenho uma crítica a respeito disso, pelo tempo que passei com eles.	Adulto 7
00:02:45.4	00:02:59.5	E tu se sentiu estimulado a participar do programa? E se tu se sentiu estimulado para além da questão do trabalho, em si, o que que te motivou assim?	Rafael
00:02:59.5	00:03:24.1	Eu achei muito legal assim porque é interessante	Adulto 7

		trabalhar com criança. Foi uma experiência... a primeira eu acho com crianças mais novas né. Eu achei bem legal assim, porque a criança tem essa coisa do lúdico, que as vezes a gente se esquece um pouco não é. Embora a gente tenta relembrar isso. Mas assim, estar convivendo a a gente percebe um pouco mais isso assim. essa parte assim da inocência e não só da inocência porque também tinham crianças mais velhas, mas as vezes eles estavam estudando. As vezes tinham a parte da oficina que era uma coisa mais dinâmica mesmo. e não de repente eles brincavam e nem queriam saber da oficina, daqui a pouco voltavam assim, das oficinas, das práticas. Então achei isso bem legal. eu acho interessante porque a criança te faz pensar um pouco mais do que que é essa parte... Na época eu estava bem inteirado nessa parte de educação, tava dando oficina, estava pensando até em estudar na época. Eu fiz uma pós na época, ligada à educação. E daí eu acho interessante assim porque a criança te instiga a desenvolver mais. Porque eles estão nesse processo de aprendizado. É diferente de um adulto quando vai querer, que Já tem uma série de coisas que ele já tem pré-definições no seu dia-a-dia né. A Criança vai um pouco mais aberta, eu percebo Dessa forma. Percebi dessa forma com a experiência ali também. Então tinha coisas que eles achavam superlegal, Que as vezes eu achava que não ia ser tão interessante assim. e tinham coisas que eram básicas que eles achavam super bacana. Então essa experiência achei legal assim.	
00:04:40.2	00:04:48.5	E no que foi a tua pós-graduação?	Rafael
00:04:48.5	00:05:03.3	Eu fiz, mas não concluí. Faltou o TCC. Faltou uma matéria. Está faltando ainda. Mas eu fiz em educação no ensino superior. Até na época que eu fiz a oficina eu estava fazendo.	Adulto 7
00:05:03.3	00:06:15.7	E com relação à aprendizagem agora. com aprendizagem e expressão comunicativa, que a gente vai chamar. Tu acredita assim que o programa, e o trabalho que tu desenvolveu nele, pelo que tu conheces do programa. Tu acredita que ele contribuiu para a formação dos alunos e, se sim, de que forma?	Rafael
00:06:15.7	00:07:51.0	Olha assim. Eu imagino que contribuiu de uma forma muito expressiva. Mas como eu não acompanhei ele depois eu não sei como é que foi. Mas eu imagino porque vejo que até a experiência. Essa experiência que é completamente diferente do que você tem na escola, assim no dia-a-dia e uma prática que não é uma prática tranquila. Por mais que hoje em dia é mais fácil o Acesso a celulares, já filmam e tal. Essa experiência de ter oficinas de	Adulto 7

		<p>áudio, oficinas de edição, oficinas de expressão. Não ser se teve a parte de ator. De música, de uma forma tão integrada né? É uma coisa muito rica para crianças e para os adolescentes. E para quem está nesse processo de formação. Eu acredito que, para eles assim, Deve ter sido uma experiência muito importante. Porque a gente sabe que o desenvolvimento da parte cultural assim é uma coisa que marca assim. me marcou quando eu era mais novo. E essa experiência com o audiovisual é um projeto... não... é uma área que integra profissionais não é? que é uma área de... como é que chama? Deixa eu pensar aqui num termo... Onde Você tem vários profissionais envolvidos, várias áreas envolvidas que se integram entre si. Então eles estarem nesse processo onde eles tem que tocar né. aprender uma coisa, exercitar e trocar entre as áreas, eu vejo que para o processo cognitivo e de desenvolvimento deles é muito rico.</p>	
00:07:51.0	00:08:20.6	<p>No teu trabalho especificamente, tu consegue identificar alguma forma... ou tu conseguiu identificar que contribuiu nessa formação deles? No que tu verificou do teu trabalho.</p>	Rafael
00:08:20.6	00:09:23.7	<p>Deixa eu pensar aqui... Sendo sincero. Tem até coisas que eu possa imaginar, mas na prática para eles assim eu não sei se dizer assim: isso contribuiu para... Mas no meu pensamento o fato deles estarem lidando com essa parte do áudio... aquela primeira oficina que eu dei, Que eu acho que é uma oficina rica assim, que é pensar o som. que é uma coisa que não se costuma muito fazer. que é pensar o que é o som? O que é o silêncio? O questionamento disso, acho que isso sim traz para eles um enriquecimento da formação deles. E depois a parte técnica, que é uma coisa que eles conseguem pegar o equipamento, identificar como é que usa o áudio, como é que se grava. Que que é um microfone. Para que que é um microfone direcional. O que é um microfone de lapela. Isso eu creio que é uma parte técnica que pode até futuramente servir para eles num trabalho profissional, se quiser devolver. Mas assim, eu vejo que a primeira parte assim eu entendo que é uma parte bem rica enquanto a questionamento do que é o mundo assim. nesse sentido.</p>	Adulto 7
00:09:23.7	00:09:57.8	<p>E como tu enxerga... também pensando no teu trabalho e no resultado lá do programa. Como tu vê a relação do programa com a escola, com as famílias dos alunos, com as mídias, rede social, internet, enquanto agências de formação. Pensando que eles não se formam só... que não é só a escola que forma, a escola é uma das agências. Então tem a escola, tem a família... Tu</p>	Rafael

		conseguiu perceber algum tipo de relação do programa com essas agências?	
00:09:57.8	00:10:45.5	A escola, a família... [e as mídias, principalmente. Internet, rede social] Olha, eu não fui tão a fundo na oficina com vocês. Eu fiz mais a parte da produção e da pré-produção. Não posso te dizer assim, ah eu percebi isso. Eu acho que não consegui perceber Como que isso se desenvolveu na sequência. O que eu percebi assim é que a integração da escola... como falei, sair do âmbito da escola para uma oficina em um horário diferenciado e tal é muito rico para a criança. Agora, como isso se deu no final... no final não, mas no decorrer, Eu acho que eu não tenho como responder. Não consigo te Precisar uma resposta nesse sentido, assim.	Adulto 7
00:10:45.5	00:10:51.9	Mas tu consegue enxergar, por exemplo, no produto uma relação com essas agências deferentes?	Rafael
00:10:51.9	00:12:01.2	Com certeza. O projeto do Educom eu vejo que foi muito rico. porque não tem como não integrar a família né. Porque eles Estão no contraturno, então a família tem que estar Ciente que ele está indo para a oficina. A escola estava presente nesse processo todo porque as oficinas eram dadas lá dentro. E com certeza isso envolvia toda uma série de profissionais da Escola. Tinha que ter uma estrutura Preparada para receber essas oficinas. a escola tinha que estar sentindo esse processo, né. Então eu vejo que foi muito rico. As mídias sociais eu vejo que nesse sentido eles vão ser formados para gerar conteúdos para isso. De certa forma a oficina forma eles para gerar novos conteúdos que vão ser desenvolvidos em televisão, em mídias sociais, em todos esses Processos mediáticos. então a oficina vai gerar esse enriquecimento para esse tipo de processo. Mas eu acho que era isso que eu podia falar. Mas eu vejo de uma forma rica a integração disso tudo.	Adulto 7
00:12:15.5	00:12:21.7	Mas no caso, rico em que sentido?	Rafael
00:12:21.7	00:13:58.4	Rico em termos de experiência. A experiência que gera todo esse processo de aprendizagem que envolve os Alunos na escola, no contraturno, fazendo um projeto que vem de fora para atender eles não é, nesse sentido. Onde vão estar gerando conhecimentos técnicos específicos Que possivelmente Eles não teriam acesso, de outra maneira assim, com essa idade que eles estavam ainda, adolescentes ali de 12 a 18. É uma experiência diferenciada. A não ser que a criança quisesse, fosse atrás, provavelmente teria que pagar ou achar uma outra oficina específica, que é muito difícil. Muitas vezes é caro. Então esse	Adulto 7

		processo de aprendizagem possibilitando esse contato com a tecnologia. E não só tecnologia, mas o saber das tecnologias. O conhecimento da parte do pensar no assunto. Do pensar no que que é o audiovisual. Como que eu faço enquadramento, como é que eu capto um áudio de forma adequada. Como é que eu penso uma edição. Como é que eu penso uma luz, iluminação. como é que eu Aproveito a luz natural. são coisas que não se aprende assim de forma fácil assim. Não consegue ir ali na esquina e prender né? É difícil assim. tem que ralar.	
00:13:58.4	00:14:14.1	Uma oportunidade. Então dentro dessa questão, como é que foi trabalhar a parte de áudio do programa? Tu consegue identificar etapas? Tu conseguiu ver o resultado da tua formação na hora dos programas feitos?	Rafael
00:14:14.1	00:14:48.6	Eu acho que sim. Eu notei que teve um grupo que pegou mais a parte do áudio não é. Teve alguns rapazes que ficaram mais com o áudio direto. Embora trocando no decorrer. e daí eles conseguiram. Eu vi no resultado final um áudio bem feito. eu não vi Um áudio feito com má qualidade. Então eu consigo perceber que eles absorveram informação, e absorveram durante as práticas e foram se desenvolvendo para conseguir chegar num Resultado esperado assim.	Adulto 7
00:14:48.3	00:14:53.0	Ficou surpreso?	Rafael
00:14:53.0	00:15:08.0	Não sei se fiquei surpreso. Surpreso eu fiquei assim com o interesse deles durante a oficina. O resultado final é o resultado de um trabalho.	Adulto 7
00:15:08.0	00:15:09.0	Mas quando tu entrou tu tinha alguma expectativa?	Rafael
00:15:12.8	00:16:19.0	Eu estava meio preocupado. Estava meio preocupado na questão, como eu nunca tinha dado oficina para criança. Como é que vai ser isso? Como é que vai ser essa criançada toda junta? E tendo que administrar isso é uma preocupação que eu tinha na época. E eu fiquei impressionado no quanto eles se integraram e estavam curtindo aquele momento das oficinas, das produções assim. Neste sentido eu fiquei bem surpreso. A doação deles para as oficinas também. [foi bacana então?] Acho que foi um resultado muito bacana. Depois eu acho que participei... as derradeiras vezes que eu participei ali das produções eu fui lá no Estúdio auxiliar, e eu fiquei impressionado, achei muito legal, me senti muito bem assim. que a galera estava toda empenhada e integrada já assim, que era um momento mais avançado. Que eu tinha deixado... não tinha mais participado das oficinas e voltei acho que um mês ou dois meses depois, não me lembro direito. E aí eles estavam bem integrados e já bem autônomos no processo assim.	Adulto 7

		eu achei bem Legal isso.	
00:16:19.0	00:16:33.9	Massa. E tu acredita que o programa, que o Educom.Cine, essa parte que tu participou, ele proporcionou o desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa? Se positivo, de que forma?	Rafael
00:16:33.9	00:18:03.1	Como eu falei. Quando eu fui ver o resultado final eu achei assim... quando você me comentou assim que a ideia... não sei se é essa a ideia que é mesmo ou foi uma impressão minha. A ideia é formar as crianças para eles desenvolverem um programa por eles mesmo né. Eu fiquei meio assim. Pô, mas... É um trabalho assim complexo para as crianças desenvolverem. é difícil fazer com que as crianças continuem o processo para conseguir Se ter um resultado palpável para conseguir. e achei interessante que isso aconteceu, de certa forma. Por mais que a gente vê no resultado final que foi um trabalho feito pelas crianças mesmo, a gente percebe. Quem que fez isso aqui? A gente percebe... Só que ao mesmo tempo é verdadeiro. É verdadeiro E com um resultado satisfatório para aquele grupo de jovens. Não é um profissional pago, na TV que tem anos de experiência, que entende do assunto, mas tem um resultado satisfatório. E eu achei isso bem bacana. Então assim, deu resultado? com certeza. Porque eu vi o resultado pronto. Vi o projeto pronto e achei Muito legal, e achei verdadeiro. Então acho que o resultado da expressão comunicativa deles com certeza se deu assim, se apresentou no resultado final que são os vídeos. E para a vida deles acredito que foi uma coisa muito positiva	Adulto 7
00:18:03.1	00:18:03.2	Transparece, tanto nas oficinas, quanto nos resultados que eles tiveram autonomia.	Rafael
00:18:12.9	00:19:03.8	Eu acredito que sim. A partir do momento que eles entenderam o processo e se viram no processo, eu percebi que eles mesmos se colocavam no querer. Eu vi que eles trocavam e eu achava muito legal isso né. Porque as vezes um estava fazendo uma coisa estimulado pelos oficineiros, obviamente, mas eles se trocaram. Então um estava no áudio, daí saía e entrava outro. Daí outro estava na câmera, daí o outro assumia a câmera. E isso foi bem bacana. Porque esse processo de desenvolvimento se deu, na minha percepção, pelo querer deles em estar participando do processo. e estar gerando conteúdo e estar conseguindo chegar no resultado final com O grupo que foi contínuo assim. Por mais que um ou outro saiu não é. Mas eu lembro que alguns se mantiveram.	Adulto 7
00:19:03.8	00:19:12.6	Então tu acha que o fator assim que o interesse, o	Rafael

		querer fazer foi bem importante	
00:19:12.6	00:19:53.2	Eu acho muito importante, porque eu acho que o mais difícil do processo de educação é integrar o aluno com o processo. A partir do momento que se consegue isso daí você tem o resultado Inevitável. quando eles se vêem dentro processo eu acho que... E eu vi que isso de certa forma aconteceu. Então o querer deles é o que para mim é fruto do processo. O resultado do processo é o querer deles na aprendizagem. [a qualidade?] Isso a qualidade.	Adulto 7
00:19:53.2	00:20:04.2	A qualidade do resultado seria diretamente proporcional a vontade. [justamente]. E sobre o uso pedagógico das tecnologias. Acredita que o Educom.Cine promoveu o uso pedagógico das tecnologias e de que forma ele promoveu isso? Tu estava estudando esta questão da educação no ensino superior, então dentro desta perspectiva educacional, houve a promoção do uso pedagógico das TIC? E se sim, como que foi feito. TIC são as tecnologias de informação e comunicação.	Rafael
00:20:42.1	00:20:47.9	Olha, eu acredito que sim, porque... eu gostaria que você me especificasse melhor essa pergunta.	Adulto 7
00:20:47.9	00:20:55.6	O Educom.Cine promoveu o uso pedagógico das TIC? De que forma.	Rafael
00:20:55.6	00:21:58.9	Olha acho que é inevitável que sim, porque a oficina se baseia assim, além da geração do conhecimento, no uso da tecnologia que precisa para desenvolver esse conhecimento no audiovisual. Nesse sentido que você está perguntando, não é? Eu acredito que sim porque eles desenvolveram oficinas de áudio que usa tecnologia para chegar a este resultado. Eles Aprenderam a usar a câmera, que é uma tecnologia. Então eles aprenderam oficinas das técnicas de Como utilizar essa equipamento. Aprenderam dentro do software de edição, porque tem que aprender a mexer computador, entender como é que funciona aquilo. além de aprende como colocar de Maneira correta no Software, aprender a mexer no software e interagir com ele inevitavelmente. Então isso vai gerar um conhecimento do aluno da tecnologia de forma bem ampla, inclusive, na minha percepção. Porque ele vai mexer com diferenciados tipos de Tecnologia para conseguir chegar no resultado final. [não é só o computador] Não é só - entrei fiz um texto. Ele precisa ter um conhecimento avançado para conseguir. Um entendimento avançado e o conhecimento avançado porque parece simples botar um REC, Mas ele tem que entender como é que funciona isso. Onde que liga um equipamento de áudio como esse que está aqui na frente, que é	Adulto 7

		<p>o gravador. O que eu preciso fazer para para habilitar esse microfone aí. Tudo isso ele tem que entender como é que é o processo todo, como é que é o processo. que que eu tenho que fazer para o Som sair aqui. Não é um processo tão simples. Por mais que pareça não é. Então tem que entrar no computador, abrir o software. Eu me lembro sempre, recorrendo a isso, a primeira vez que eu abri um software de pós-produção, que eu entrei e falei "Meu Deus, como é que funciona isso aqui!". E daí eu tive que sozinho ir descobrindo. Então eu imagino uma criança né? Por mais que hoje em dia as crianças têm mais esse contacto com a tecnologia, com computadores, Eu acredito que é mais fácil para eles assimilar. Mas recordando esse momento quando eu abri um software de pós-produção e disse "meu Deus o que que eu faço agora?". E pensar neles lá abrindo esse software e tendo que fazer uma edição. Fazer uma edição de áudio, fazer uma edição de vídeo ou até pensar numa câmera fotográfica, que é um procedimento Complexo de manipulação na câmera de vídeo. Então a resposta é que sim. Acredito que usou de forma pedagógica.</p>	
00:23:37.0	00:23:56.1	<p>E pensando na tua experiência agora. Tu tem uma ideia, tanto como oficineiro como quando tu foi aluno, teria alguma sugestão de como integrar melhor a educomunicação na escola, principalmente nessas séries finais do ensino fundamental, a partir dessa experiência?</p>	Rafael
00:23:56.1	00:25:33.4	<p>Olha, Eu penso assim, que a partir dessa experiência seria muito interessante assim que isso continuasse na escola. Que a escola tivesse uma rádio, uma TV ou um espaço onde os alunos pudessem assim continuar o processo de forma autônoma. Porque enquanto tem os oficineiros, enquanto tem as oficinas e dinâmicas preparadas eu acredito que é mais fácil. Mas se sair toda essa estrutura e o aluno ficar sem nada para continuar, pelo menos ter o incentivo. Porque hoje em dia é mais fácil conseguir gerar um conteúdo, com o celular, começa até com tecnologias que eles tem em mãos. Mas esse espaço aberto nas escolas para eles poderem gerar um conteúdo, mostrar para os colegas e ter um computador que eles consigam colocar na internet o material deles. que isso gere um movimento na própria escola, para poder incentivar o uso desse aprendizado que eles tiveram. Se não esse aprendizado fica só para eles, Quem assimilou, assimilou, quem não assimilou paciência. Enquanto que, se eles estiverem na escola com esse Incentivo, eles podem propagar isso para os outros alunos, para as outras escolas, para a comunidade. Então isso pode de certa forma</p>	Adulto 7

		estar integrado à comunidade naquela escola, naquele bairro. Até gerando conhecimento para quem não era da escola. Ou então gerando conteúdo para as outras pessoas do bairro, eventos, enfim, 'n' coisas que dá para pensar. Mas a Escola Integrada Nesse processo.	
00:25:33.4	00:25:37.2	E como seria essa integração ou como que seria este estímulo assim? Tem uma ideia de como que poderia... eles, a partir da formação eles teriam um incentivo, mas espontâneo...	Rafael
00:25:49.3	00:26:11.5	Tem que ter um espaço primeiro na escola, para isso. Eu penso assim, quando eu falo em espaço penso em espaço físico. Esse espaço aqui é um espaço onde o os alunos vão usar aquele conhecimento que eles aprenderam. Um laboratório, uma sala de aula, enfim um espaço que eles possam.. que tenha uma placa lá que aqui é o espaço que eles vão usar e continuar gerando esse processo de aprendizado que eles iniciaram com o Educom. E a partir daí um canal de youtube que a escola possa ter, porque os alunos vão embora mas a escola fica não é. Então esse espaço, um canal do youtube, uma página do facebook, onde os alunos vão gerenciar esse processo. Como um laboratório mesmo para manter esse espaço. Nesse sentido.	Adulto 7
00:26:41.5	00:26:46.7	Sem uma supervisão?	Rafael
00:26:46.7	00:27:12.2	Não! Acho que é importante (hahaha) se não a molecada acaba com tudo né? Não coloquei isso mas é uma Coisa necessária. junto com esse laboratório, ter um profissional responsável, porque se não é só um espaço vazio. Um profissional responsável, um professor orientador, que consiga dar continuidade a esse processo.	Adulto 7
00:27:12.2	00:27:12.3	Entendi. Então um professor específico e um espaço específico para manter o espaço dentro da escola. Isso seria uma coisa interessante?	Rafael
00:27:18.9	00:27:34.2	Eu acredito que sim, porque assim poderia continuar o projeto. Inclusive até gerando conteúdo para quem ainda não participou da oficina, ou para as crianças mais novas da escola.	Adulto 7
00:27:34.2	00:27:48.6	Isso é uma boa ideia. A salinha da educomunicação. E será que poderia ser a sala de informática mesmo?	Rafael
00:27:48.6	00:28:04.4	Já tem esse Espaço mas a sala de informática eu vejo que é um espaço de uso coletivo. É que eu penso num ideal, falando num ideal, mas a gente sabe que as realidades das escolas não é exatamente esse ideal.	Adulto 7
00:28:04.4	00:28:08.4	mas o ideal seria ter um Espaço e uma supervisão	Rafael

		específica para isso acontecer.	
00:28:08.4	00:28:27.3	Eu acredito que sim. Para isso acontecer e uma maneira de ser Contínuo. porque a gente sabe que se não é contínuo a educação em si não acontece. acontece na continuidade do processo.	Adulto 7
00:28:27.3	00:28:27.4	Tu acha que esse tipo de formação que agente deu é uma formação relevante.	Rafael
00:28:33.5	00:29:47.9	Com certeza. Eu acho que é extremamente relevante. ainda mais pensando no Contraturno. Por exemplo, você ter isso integrado assim, por exemplo, com ma aula de educação artística é interessante também. Se a escola continuar é um espaço que às vezes... até o professor fazer uma formação para como Gerar esse processo de educomunicação que o professor de educação artística as vezes pode estar inteirado com isso né. talvez o professor de ciências. não sei. Algum professor que desse continuidade a isso e se conseguisse colocar, por exemplo, Isso no currículo, melhor ainda. Que isso fosse parte do currículo dos alunos. Que seja extra-curricular - extra-curricular é fora do currículo. Mas isso que faz parte do processo de aprendizagem melhor ainda. mais se eu não tiver, que pelo menos que seja este extra-curricular onde. se o Projeto Educom não está na escola, que ele fomente um grupo ali para continuar o processo. porque assim, só chegar e sair é muito fácil. é mais fácil chegar, dar uma oficina e ir embora, do que dar a oficina e se responsabilizar. Ou o projeto se responsabilizar através de algum tipo de financiamento, ou o projeto implantar na escola assim e deixar uma semente na escola para que a escola Germine aquilo.	Adulto 7
00:29:47.9	00:29:48.0	A gente está a três anos já. Depois daquilo ali a gente continuou e vamos continuar esse ano de novo.	Rafael
00:29:55.8	00:29:59.5	Mas daí se vocês saírem, Como é que fica? acaba né?	Adulto 7
00:29:59.5	00:30:47.0	A pergunta é nesse sentido. Como fazer com que a coisa... ou capacitando um núcleo que fique, ou contratando alguém que se responsabilize por isso. Então é um desafio. E pensando agora na avaliação. Tu já comentou alguns, agora seria mais para sintetizar. Que aspectos positivos que tu destacaria ou reforçaria nessa ação do Programa e na tua própria atuação. [repete.. perdi] que aspectos positivos tu pode destacar/reforçar tanto na ação do programa como um todo e na tua atuação especificamente.	Rafael
00:30:47.0	00:33:54.6	Aspectos positivos? [sim] Vou numerando assim.	Adulto 7

		<p>Acho positivo esse Processo extracurricular, do aluno poder no contraturno estar fazendo uma oficina de audiovisual. Acho positivo o fato do projeto audiovisual integrar vários Saberes, extremamente positivo. Acho positivo as várias idades estarem se integrando. Que a gente sabe que na escola acaba se separando assim, no caso das turmas e tal. Então a integração dessas várias idades e meninos, Meninas, enfim, a integração dos alunos de uma forma geral na escola. No projeto assim. Também positivo a gente já falou do uso da tecnologia. Uso Mais avançado da tecnologia. ele estar entrando em contato com esse mundo assim, de uma forma gratuita para o aluno da escola pública assim. Que é uma coisa mas difícil de ter esse contado, eu acredito. O fato de levar ele para outro ambiente além da escola, que foi quando eles foram lá para o estúdio e montaram. Então ver um outro ambiente que não é aquele que eles estão acostumados né. E ter um acompanhamento dos profissionais não é, que acho que o acompanhamento das oficinas com profissionais da área, isso é bem bacana também.</p> <p>Da minha oficina assim. Eu acho que eu posso colocar... a parte positiva assim dessa experiência que eles vão ter com o áudio, específico assim. entender o que que é o áudio. Saber que o áudio dentro do audiovisual se Comporta de maneira separada e uma coisa que eu procurei passar para eles assim, Que é entender que o áudio é o mais importante no audiovisual. porque o visual sem o áudio não é muito legal. Não É tão bacana quanto com o áudio-visual. O que é mais que é bacana... o uso dos equipamentos, não sei se já tinha falando isso. O entendimento do uso dos equipamentos de forma adequada. E a integração desses equipamentos de áudio com os de vídeo. Acho que é isso... Também vi de maneira positiva a integração dos alunos. por mais que uns se envolveram mais com a parte do áudio, Todos puderam usufruir desse conhecimento, dessa técnica, do conhecimento dessa técnica. entender como é que funciona o equipamento. O aluno com o equipamento, assim. A integração disso. Eu acho que é isso que eu lembro agora.</p>	
00:33:54.6	00:33:54.7	E os aspectos que deveriam ser revistos ou alterados?	Rafael
00:33:58.2	00:37:05.6	Eu notei assim no projeto, que foi uma coisa que eu notei logo que eu voltei um pouco Depois no projeto, que muitos alunos tinham saído do projeto. não muitos, mas tinham alguns que se mantiveram, alguns trocaram. Que eu acho que isso é natural, mas talvez repensar assim formas de Como diminuir evasão dos alunos não é. Deixa eu pensar	Adulto 7

		<p>aqui... Negativos, que pode melhorar aqui... Cara, assim, com certeza tem muita coisa para melhorar, mas assim enumerar do projeto... o equipamento é super de ponta, não tenho a reclamar, ou que ache que tenha que ser melhor. Isso é positivo também. Equipamento de qualidade profissional, não é Amador. na minha oficina assim, um ponto negativo Que eu acredito que dá para melhorar é... como era minha primeira experiência com crianças eu vi que melhorar assim... talvez capacitar, preparar os profissionais ou buscar profissionais que tenham já uma experiência Com crianças, com adolescentes. nlsso é bacana para um medo que eu tive na época. Embora foi tranquilo, mas acho que pensar nesse aspecto para desenvolver. Então, da minha oficina, pensar numa forma de integrar esses alunos, de uma forma que eles se integrem ainda mais. que eles percebam Ainda mais o processo. Usar uma linguagem Específica para eles. Às vezes, isso é uma aspecto negativo, tanto da minha parte quanto da parte do projeto. Às vezes eu via eles, que eu acho que é uma coisa natural da criança, mas vou Colocar aqui, um pouco dispersos em alguns aspectos, vamos dizer assim, às vezes, que eu até coloquei em outro momento, que eles - posso sair? ele está brincando e perdia o processo. Então como essa brincadeira ser parte do processo, e não eles dispersarem no processo. Na minha oficina percebi isso, e percebi isso no projeto em si. Cara, acho que é isso...</p>	
00:37:05.6	00:37:11.5	Tem alguma outra consideração que tu queira fazer? Alguma coisa que talvez eu não tenha perguntado.	Rafael
00:37:11.5	00:38:35.7	Foi um projeto super bacana, lembro que participei com bastante querer. Eu gostando, achava bacana participar. E vi com bons olhos assim o desenvolvimento desse projeto dentro de uma escola pública, muito bacana. E de uma forma gratuita para os alunos. acho que isso sim é uma coisa que que as nossas escolas públicas têm necessidade de projetos extracurriculares. e um projeto desses deveria com certeza ser ampliado através de recursos fixos. Que tivesse um recurso fixo para isso. Acho que isso é uma coisa bem bacana. Se de alguma forma se buscasse dentro desse projeto um recurso fixo para que se mantenha mesmo, Dentro de uma escola ou dentro de uma rede de Escolas, enfim né. Dentro do estado, não sei. Coisa difícil, mas não custa sonhar. [se transformar numa política talvez?] política pública de ensino	Adulto 7
00:38:35.7	00:38:47.7	Tu acredita então que na realidade o projeto ele poderia virar uma política.	Rafael

00:38:47.7	00:39:49.9	<p>Eu acredito que a educação, ela não se dá de forma separada né. Você estudar matemática, português... Acho que tudo é de forma integrada, Porque a nossa vida é de forma Integrada. tudo que a gente com Vive e vivencia é de forma múltipla. Então assim, esse projeto ele permite ao aluno a entender esse processo. Então eu consigo trabalhar não só a tecnologia do audiovisual, mas que isso se integre com as aulas de matemática, de português, de química, de física. Que seja um processo integrado. Esse projeto Permite isso. Então acho que o usufruto dessa possibilidade de usar o audiovisual como processo de múltiplos aprendizados, assim, é muito interessante. Tem um nome isso, mas me esqueci agora.. [transdisciplinaridade] isso, transdisciplinaridade.</p>	Adulto 7
------------	------------	--	----------

ADULTA 8			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.7	00:00:00.8	<p>Estou fazendo a entrevista aqui com a Adulta 8, vulga Adulta 8, que foi então oficina de roteiro do Educom. Cine na parte de roteiro. Então Adulta 8, a primeira questão é sobre participação. Então tu pode falar para mim como foi assim, como tu percebe a tua participação no programa? De maneira livre.</p>	Rafael
00:00:34.2	00:03:59.9	<p>Percebo que minha participação teve uma abrangência grande graças aos alunos. Acho que os alunos propiciaram que oficina de roteiro pudesse transitar por todo o processo. Isso foi legal, porque se a oficina tivesse acontecido de forma muito mecânica ou dentro de um método específico, era muito provável que eu tivesse ficado, terminado a oficina, e aquele resultado a seguisse em outras mãos para a frente. Mas como eles realmente pegaram a oficina de roteiro para construir história, e solicitavam muito, discutiam muito, de certa maneira eu me senti amarrada afetivamente e também, mais do que afetivamente por curiosidade, não é afetivamente, curiosidade minha, eu queria ver aonde ia dar daquilo. Então assim a curiosidade deles provocou a minha, o que me amarrou ao processo até o fim. Então mesmo não dando oficina, de certa maneira de casa, a distância, ou conversando com os outros oficinairos, eu estava amarrada ao processo. Isso</p>	Adulta 8

		<p>foi muito legal, não é uma coisa que eu planejei, mas que aconteceu assim. Eu acho que a curiosidade deles foi um forte estímulo para a minha. E isso transformou a oficina de roteiro, o que é legal porque roteiro é feito assim, uma oficina que precisasse passar pelas outras, costurar as outras. E é legal porque na prática audiovisual, isso é fato, o roteiro ele vai costurando tudo que vem depois. Ele é costurado pelo que vem depois e costura o que vem depois. Então eu acho que foi uma experiência bem real do que é fazer um audiovisual.</p> <p>O audiovisual ele não é dividido em etapas: fáz-se o roteiro, vai para o produtor, o produtor faz a ficha de produção, vai para o diretor, decupagem de diretor, vai para a equipe que realiza. Talvez em Hollywood, mas na nossa prática aqui no Brasil não é assim que acontece. E eu acho que lá aconteceu dessa maneira. Que amarrou equipe de roteiro, a equipe de roteiro foi inteira para a equipe de... Todo mundo foi indo junto. Foi só aumentando o grupo. Como se o grupo de roteiro fosse o princípio e alguém... eu podia dar um passo atrás, mas eu continuava ali e entrava o outro, outro, outro e grupo foi aumentando. Inclusive esse era um dos problemas, que no fim o grupo era tão grande... hahaha que nem sempre dava para controlar o grupo. [o que tu chama de um grupo grande?] Numeroso... vamos lembrar. Naquela gravação que a gente foi fazer na Ecovila, que talvez onde a gente mais tenha sentido o problema de não ter como oferecer ao grupo inteiro coisas para fazer, eu acho que ali a gente estava em uns 20 ou mais.</p>	
00:03:59.9	00:04:00.0	E como foi a tua relação com esses alunos de diversas idades?	Rafael
00:04:05.9	00:04:52.7	<p>No primeiro foi dos 12 aos 18 e no segundo também. No segundo ficou mais ali entre os 13 e os 16, por algum motivo que ficou. Eu achei... no primeiro episódio eu achei tranquilo. Não sei dizer exatamente porque, eu acho que são questão dos indivíduos mesmo. O primeiro grupo, apesar de diferença de idade, era um grupo que tocava figurinhas com mais facilidade. Talvez eles já tivessem uma amizade maior a priori, não sei, mas era um grupo que dialogava melhor entre si. No segundo grupo deu problema de idade. Os mais novos eles vinham a reboque, essa é a impressão que eu tinha assim. Os mais velhos meio que se apropriavam da coisa, compreendiam começavam a ter ideias e os mais novos vinham a reboque. E isso demandou um esforço, porque precisava atenção para esses dois grupos não é. Tentar tirar os mais novos do reboque, mas que não era tão fácil porque não tinham idade suficiente para estar no diálogo que os outros estavam. Então foi</p>	Adulta 8

		aquela... e a gente não tem a prática de trabalhar em diferentes idades, o que é uma pena também.	
00:05:37.5	00:05:41.0	Então tu sentiu uma certa dificuldade mais no segundo grupo, que no primeiro.	Rafael
00:05:41.0	00:07:09.3	Sim. A diferença de idade sim. Com relação a diferença de idade sim. Que é a mesma... que eu acho que ali se reproduz a mesma dificuldade, mudando agora para o ano seguinte, 2016, quando o projeto foi para dentro da sala de aula, os alunos não tinham o hábito de conversar, ter uma aula, discutir em roda. Parece incrível, mas foi um esforço incrível para a gente criar uma dinâmica de não sentar todo mundo na carteira e o oficineiro na frente. Fazer uma roda... O que eles faziam com naturalidade no centro comunitário, que eles estavam fora da escola, então era natural que eles chegassem e fizessem uma roda e todo mundo falasse, dentro da sala de aula eles não conseguiam fazer. Dava 15 ou 20 minutos para aquela roda ser montada e para todo mundo entender que um ia falar de cada vez. É muito estranho isso. Fora da escola eles faziam no automático. Dentro da escola era tão revolucionário, hahaha o que eles faziam lá fora dentro da escola, que eles tinham dificuldade para fazer. E eu acho que é a mesma coisa com relação a idade. Eles não tem o hábito de trabalhar com seres de outras idades, e isso é uma pena. Isso é uma pena. Eu tenho a impressão, se eu puxar bem a minha memória, que o primeiro grupo tinha idades mais próximas.	Adulta 8
00:07:09.3	00:07:13.0	Não. Tava o ... e ...l, que eram pequenininhos.	Rafael
00:07:13.0	00:07:15.9	Mas o ... e a ... eram pequenininhos, mas eram grandes. [eles tinham 12] E aqueles pequenininhos que vieram no segundo? Aqueles pareciam pequenininhos.	Adulta 8
00:07:22.4	00:07:25.4	Mas estavam na mesma série que eles.	Rafael
00:07:25.4	00:07:39.0	Então é muito mais uma coisa de indivíduo e mesmo de atitude, ele mais infantil que a ..., muito mais. A ... e o ... eram meio... bem espertos para a idade deles.	Adulta 8
00:07:39.0	00:07:54.7	Eles se integravam mais. Tinham mais fluxo. E o que que te estimulou a participar do programa?	Rafael
00:07:54.7	00:07:54.8	Primeiro lugar trabalho. Trabalho, por consequência salário, mesmo que não seja salário por carteira, todo o mês dinheiro, enfim. Primeiro lugar, trabalho e remuneração. Esse foi o primeiro movimento. O segundo movimento é a ideia de trabalhar com educação. Eu já tinha tido uma experiência com oficina de audiovisual na aldeia Laklano Xokleng e tinha gostado muito, muito,	Adulta 8

		<p>muito. E poder trabalhar e ganhar dinheiro com isso aqui em Floripa me pareceu uma grande ideia também. Coincidentemente, um período da minha vida que eu estou tentando ir mais para o roteiro... me afastar da produção e ir mais para o roteiro. Então além de eu estar dando oficina para mim era um exercício de aprendizagem muito grande. Porque quando você dá oficina você reflete sobre suas próprias práticas, tem que fazer pesquisa, tem que trazer material, quer dizer, estava estudando por mim e por eles também. Os três grandes impulsos foram esses: primeiro trabalho e era remunerado; segundo eu tinha recém tido uma experiência de oficina de audiovisual e tinha me sentido muito feliz fazendo isso; e terceiro era em roteiro, uma área para a qual eu estou estudando bastante, então eu estaria estudando e trabalhando ao mesmo tempo. Aí quatro, é uma idade que eu gosto muito, de verdade. E quinto, eu gosto muito da ideia de trabalhar em escola pública. Eu tenho uma filha que estuda em escola pública e eu acho que é um espaço precioso. Um espaço a ser ocupado, e um espaço muito, muito interessante. Não é só uma questão de responsabilidade social, longe disso. É um espaço muito interessante. É um espaço mais interessante que o da escola particular.</p>	
00:10:07.0	00:10:39.8	<p>E falando em escola então, como é que tu vê essa relação do programa, como foi em 2015 né, pode falar sobre os dois anos, com a escola Albertina, as famílias dos alunos, com as mídias sociais. Com essas diferentes agências de formação, que a gente vai dizer. Que é a escola que ensina uma coisa, a mídia tem outra, a família outra. Como que o programa se relacionou com essas agências.</p>	Rafael
00:10:39.8	00:14:00.4	<p>Quanto à escola eu acho, e eu acho que os professores mais sérios... não só eu acho, com os professores mais sérios que eu conheço reconhecem, inclusive lá na Albertina, que a escola ela está defasada em relação à realidade que o aluno, que é o foco da escola vive, em especial na questão audiovisual. A gente vive no século da imagem, no século de formação mediatizada e a escola não entrou nessa era. Então assim, não adianta você alfabetizar para o texto escrito hoje sem alfabetizar para texto escrito em diálogo com a imagem, em diálogo com as estratégias de informação. Com a discussão do que é a informação, quanto vale a informação. Em diálogo até com a publicidade. Porque não há uma ideia hoje... eu acho que é a síndrome desta geração.. não é a síndrome, é a sina dessa geração e cabe a nós assim, nós somos os responsáveis por isso, então cabe a nós ajudá-los a entender</p>	Adulta 8

		<p>isso. Eu não vivi isso, mas essa geração qualquer ideia nova que surja, ela em menos uma semana, se ela tiver potência, em menos de uma semana ela virou camiseta. Ela virou adesivo de geladeira. Ela virou grana. Ou seja, a minha geração tentou lutar contra status quo, era mais fácil porque o status quo era uma coisa fixa. Inclusive visivelmente ele era o mesmo, ele era um senhor de terno e gravata. Ou um militar no meu caso. Então o status quo era muito visível, ele tinha uma cara. Então era fácil eu me diferenciar dele. Acontece que o status quo ficou muito esperto, então ele toca Raul: eu sou uma metamorfose ambulante. O status quo hoje toca Raul. Se os jovens saírem com uma grande ideia como a ocupação, dali a uma semana vai ter uma propaganda na TV que vai pegar aquele movimento, de jovens com faixas, e vai fazer disso uma propaganda de jeans. Então assim, para eles é muito difícil desenvolver um pensamento, desenvolver uma ação, porque ela vai virar a mesma coisa dali a uma semana, pelo efeito das mídias. Então ou esse cara prende a ler isso, aprende que isso é uma estratégia. Aprende que você brinca com as palavras e com as imagens e você move as coisas jogando com palavras e imagens, para ele poder jogar também ou ele vai ser sempre um refém desse jogo, sabe? Ou vai ficar no banco, ou nem vai entrar no estádio. hahaha O que é mais provável, vai ficar de fora. Então a escola está em dívida com esse letramento. A gente precisa se letrar para esse mundo contemporâneo, a gente se letrar para usar o Facebook. Facebook não é uma... é uma ferramenta muito legal, mas não é uma ferramenta bobinha e ingênua. Você precisa se letrar para usar o Facebook. Você precisa se letrar para usar o Instagram. Você precisa se letrar para assistir TV. Assim como você precisou se letrar para ler um livro. E se você não... você vira um analfabeto do século 21. O equipamento nem é tão importante, mas o que se faz com ele é que você precisa sacar o que que é que faz né? Não é uma questão de tecnologia. Por exemplo, para mim foi uma grande aprendizado a sua oficina. Outro dia gravando uma palestra com o Marcelo, era uma palestra de direito e o cara falava de pensamento mecanicista, que caracterizou a minha geração e o pensamento sistêmico, que é a maneira como essa geração pensa. Então no meu pensamento mecanicista aí eu tenho um problema, o problema é aqui na ala direita, eu vou consertar problema na ala direita. Essa geração não. O problema é sempre global, e se tem que ver todas as relações entre as coisas para poder mexer. A gente estudava em profundidade em linha reta. Eles estudam jogando...</p>	
--	--	---	--

		<p>atirando para todo lado e ver o que que dá. Essa é a diferença. Então, por exemplo, quando a gente primeiro pensou a oficina, a ideia era ter roteiro, que é uma coisa mais teórica, e depois produção, que também é mais teórico, depois pegar o equipamento. Aos poucos a gente foi pondo o equipamento lá no começo. Na aula de roteiro já vinha a câmera, porque a gente descobriu isso, eles não pensam assim mecanicamente. Ou você me mostra tudo, que eu vou me achando, ou eu vou dormir enquanto você fala e quando você puser o equipamento na minha frente eu acordo. E a gente viu e percebeu isso, e no segundo a gente já fez isso. Nas aulas de roteiro já tinha uma câmera lá no meio. A gente brincou como se fosse o estúdio de TV. Onde vai por a câmera, quem vai ser o câmera e quem vai ser o diretor. Isso foi muito legal de ver. Porque se você dá só uma coisa, ele fala: eu durmo. Quando você puser tudo na mesa para ver o que quer, daí eu acordo. Eu tive muito essa sensação. Eu acho que tem haver com essa coisa dessa geração que realmente a tecnologia te dá. Quer dizer, mil escolhas, você olha para todas e daí você começa a apertar botão ver onde chega, não é? É assim que eles funcionam. Eu comecei a dar oficina de audiovisual do meu jeito. Primeiro vamos discutir, entender, pensar, refletir a respeito e depois vamos criar o nosso roteiro. Não rolou. Eu estava começando a falar e eles já estavam tendo ideia e criando roteiro. E pondo aqueles papezinhos lá. E a gente tentando juntar. Aí no segundo já puseram uma câmera no meio. E não que renda melhor, mas é mais legal. Eles se divertem. Eles pensam. A gente se diverte mais, não precisa acordar ninguém. Acorda, para de falar, sai da sala. Não precisa.</p>	
00:17:14.3	00:17:22.2	E então, como tu acha que isso contribuiu. Então como é que tu acha que o programa e o teu trabalho contribuíram para a formação dos alunos?	Rafael
00:17:22.2	00:19:36.5	Para a formação deles eu não tenho muito claro. Para mim contribuiu muito. hahaha Eu aprendi muito. Mudou o jeito de eu pensar em como eu passar para a frente... porque é muito engraçado isso. Cinema é um trabalho em equipe. Quantas vezes eu não fui dentro de uma equipe a pessoa que não sabia e alguém me ensinou? Quantas vezes eu não fui dentro de uma equipe a pessoa que sabia, chegou alguém novinho, e eu ensinei. O mero fato de falar que a gente vai para escola, que vai dar aula, a gente tenta criar um formato de aula. Para ensinar aquilo que você sempre ensinou para os seus amigos, que alguém mais velho ensinou para você. Só que eu vou lá dar aula, eu viro oficina e tenho que criar um formato de aula.	Adulta 8

		<p>Então, ultrapassar essa ideia tola, para mim foi o maior aprendizado que eu tive. Tentar pensar que eu estou numa equipe, desde o começo. [Isso] E que eu tenho um certo conhecimento e cada um vai ter o seu ali e a gente vai ter que se conhecer um pouco, e vai ver como que cada um vai ter condição de usar o que tem da melhor forma possível. E o equipamento, o equipamento, apertar botão nem eu sei, vai vir alguém aqui e vai mostrar para a gente como é que faz. Isso aí foi o meu maior aprendizado. E para eles, eu imagino que o fato de sair do quadrado da sala de aula e aprender uma coisa sem ter essa estrutura. Tem uma estrutura hierárquica, mas não é a que eles estão acostumados. É uma outra possibilidade. Então você poder aprender alguma coisa sem estar no quadrado da sala de aula e sem ter aquela velha estrutura de professor está lá na frente, eu estou aqui, ele é autoridade eu não sou. Para eles eu acho que deve ter sido legal também. Acho que eles curtiram. E outra coisa que eu acho que eles gostaram muito é de: vou sair daqui com uma história com roteiro. E sai! E ela começa a brotar rápido. Eu via que eles ficavam entusiasmados. Fechava uma sequência, ficavam muito contentes. E dali um pouquinho: mas e se fizeste assim? hahaha Começa tudo de novo. Mas a cada vez que conseguia concretizar uma coisa eles ficam muito satisfeitos! O que é normal. Você sentado em roda com um bando de amigos, você de repente sair com uma história, com cena e tal, e alguém adulto que você não conhece fala assim: cara está muito bom, fechou essa sequência. Esse é um prazer muito grande. Um prazer muito grande que nem sempre é oferecido em sala de aula. Porque na escola você é desafiado a compreender o que lhe foi ensinado e a ir bem na prova. To falando de... não é todo professor, não é sempre assim. Mas qualquer coisa fora disso eles ficam muito entusiasmados. Qualquer coisa que é assim: não é eu ter que compreender e mostrar que eu compreendi. Não. Essa mulher me falou um monte de coisa e me mandou eu fazer uma história, escrever uma cena. E eu fiz a cena. Eu comecei a viajar que eu nem lembro o que ela falou, nem preciso mais do que ela falou. Eu já estou fazendo cena. Já estou escrevendo cenas. Essa sensação que eu acho que é boa. Que eles curtem.</p>	
00:20:35.0	00:20:38.3	Então talvez esse tenha sido o principal ganho na formação.	Rafael
00:20:38.3	00:21:07.9	Eu acho. E quando pega a câmera a coisa fica maior ainda. E quando vai gravar e tem luz, câmera, ação e grava. E faz a cena, e dá certo, e todo mundo assiste e ficou bonita, isso para eles	Adulta 8

		assim... quando eu vou fazer os making of você vê assim na cara. É que nem você aprender a jogar bola e deixarem você montar seu time. Você vai lá e marca gol. Sabe? É muito legal. Muito legal.	
00:21:07.9	00:21:27.2	Bom tu falou já sobre o teu trabalho na oficina de roteiro tu já conversou. Mas de qualquer maneira assim tu...	Rafael
00:21:24.6	00:24:05.4	Uma observação rapidinha. Quando a gente fez a primeira, você tem uma fala que a gente editou e usou até tu, que é que cada um tem sua janela. E daí a gente trabalhou muito em cima disso, qual é a imagem da tua janela? Qual é a imagem que você trás? O mais incrível é que é tão assim mecânico esse negócio da imagem, entrou tão subliminarmente e direto na vida das pessoas, que as primeiras aulas eu descobri que tem que ser voltado para isso assim. Que quer dizer as imagens? Quais são as suas imagens? Leva um tempinho. Porque embora as pessoas vivam de imagem desde o dia que elas nascem, é tanta imagem, que até elas puxarem o que é delas e lembrarem de uma para te contar, demora. Depois que lembrou a primeira, aí vem. Aí abre a porteira. Que é abre a tua janela, que você falou. Não é um movimento óbvio. Que a gente devia imaginar que é. Esse pessoal nasceu vendo TV, nasceu com coisas na mão. Falar de imagem deve ser a coisa mais... decifrar uma imagem. Olhar para uma imagem e falar um monte a partir daquela imagem, não. Demora. Porque a imagem é sempre do outro. Aquilo que você falou eu usei muitas vezes. Abre a tua janela agora, é o que você está vendo. Essa foto não tem o que o fotógrafo quis dizer, não interessa o que o fotógrafo quis dizer. O que você está vendo. E isso aí é muito difícil. E como eu trabalho na Barca dos Livros ainda vem livro com aquela folhinha lá do professor. Um livro infantojuvenil. Primeira pergunta: o que o autor quis dizer. Se tivesse um aluno bem legal ele falava assim: não faço a menor ideia, eu sei o que eu percebi do livro. Porque o que eu tenho para dizer é o que eu percebi do livro. Quer saber o que o autor quis dizer, vai perguntar para o autor. hahaha Ele escreveu um livro para que outras pessoas ressignificassem, não é. Porque que o cara escreve um livro? Eu adoraria que um dia chegasse um aluno e dissesse: pergunte para ele! Eu li o livro. Se você quer perguntar alguma coisa para mim você pergunta o que eu aprendi do livro. O que me impressionou no livro, o que eu curti. Que coisas me marcaram desse livro, o que eu penso dele. Agora perguntar o que o autor... E as pessoas fazem isso diante da imagem também. O que o fotógrafo quis dizer? O que publicitário quis dizer?	Adulta 8

		Não, a gente tem que começar a perguntar onde é que me toca esse negócio aí? O que eu acho disso. O que eu vejo nisso? E esse foi um processo bem legal para eles e para mim.	
00:24:05.5	00:24:05.6	Tu acha estão que nesse ponto de vista o Educom proporcionou o desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa?	Rafael
00:24:11.8	00:25:20.2	Eu acho que ele é fundamental dentro de qualquer escola que queira dialogar com crianças nascidas nesse século. Acho mesmo. Acho fundamental. Ou você começa a considerar imagem, TV, cinema, Instagram, facebook como formas de expressão humana e lidar com elas dentro da escola, ou você... Ou sinto muito, elas estão se alfabetizando lá para viver em um outro mundo aqui fora. Tudo bem você ler Helena, de Machado de Assis, lá no ensino médio. Mas você tem que ler Helena, de Machado de Assis, e você tem que ler coisas que se refiram ao seu tempo e ao seu espaço. Espaço de tempo e território que se ocupa no mundo né? E não dá para pensar educação sem refletir sobre mídia. Não dá. Se a educação é para te preparar para o mundo, como é que ela vai abrir mão de falar disso?	Adulta 8
00:25:20.2	00:25:35.7	Pensando nesse negócio do uso pedagógico das TIC, então tu acredita que o Educom promoveu esse uso pedagógico? E de que forma?	Rafael
00:25:35.7	00:26:33.8	Eu acho que primeiro pelo fato de trazer, quando foi dentro de sala de aula sobre tudo, mas para aquele pequeno grupo quando foi no espaço comunitário. 1º de trazer a discussão. Porque senão a gente ia ficar vendo tudo que mandam a gente ver como se fosse tão normal quando escovar os dentes. A gente quando vai ler, a gente tem um senso crítico para ler, mas quando a gente vai ver, a gente acha que às vezes são precisa ter. Então pensar que a imagem é um texto. Pensar que a imagem é uma forma de comunicação e é uma ferramenta, e é um instrumento de poder, é muito importante se letrar para isso. Quando foi para dentro da sala de aula, foi legal porque isso envolveu professores. E para os professores isso fez muito sentido. Isso foi legal. E do que que a gente estava falando mesmo? hahaha	Adulta 8
00:26:33.8	00:26:39.2	Sobre o uso pedagógico das TIC, das Tecnologias de Informação e Comunicação.	Rafael
00:26:39.2	00:26:45.8	E para você transitar por essas mídias, você tem que usar tecnologia. Você tem que.	Adulta 8
00:26:45.8	00:26:45.9	E de que forma tu acha que assim. Então tu falou de uma maneira. Que levou a discussão a respeito disso.	Rafael

00:26:50.8	00:30:47.2	<p>A respeito. Depois levou todo mundo a pesquisar na biblioteca, no computador. Não na biblioteca, na sala informatizada lá. Então quando eles tinham que preparar roteiro eles tinham que pesquisar coisas lá. Tinham que trazer. Trazer imagem, trazer vídeo pequeno. Então assim, começar a usar aquele instrumento também com... pelo seu interesse assim, para construir uma ideia tua, não só para comprar uma coisa que está lá, mesmo que seja um texto. A esse texto está valendo. Não, como que eu vou pegar esse texto e vou usar para uma coisa que eu estou pensando em fazer. Por aquilo a serviço da tua ideia. Isso foi legal. E depois a câmara, a sensação de produzir imagem e som em movimento eu acho que é o importante. Porque daí eles são produtores de mensagens. Eles se apropriam do meio, que é um meio meio... né? Ainda mais em escola pública. Não é todo mundo que tem uma câmera, com microfone, com um boom, pegando ruído. Não é todo mundo que faz isso. Então ele se apropria de um meio e ele faz. E ele faz muito parecido algumas coisas, a cena dela correndo na escola, aquela cena podia estar dentro do Malhação, não é? Então assim coisas que você vê na televisão e tal, você fez! Em um semestre ali dentro da escola. Você desmistifica. Aquilo lá não é uma linguagem inacessível para você. Você pode não querer fazer. Pode não ser a tua. Ninguém precisa escrever livro. Mas você sabe como funciona. E você sabe que qualquer ser humano pode fazer. Então não cria esses dois mundos, sabe: o mundo dos acadêmicos, dos jornalistas, dos... Acho que tudo isto está acontecendo no Brasil. Tem quem vai para a universidade. Tem quem vai ser jornalista. Quem que pode relatar aquela notícia. Então assim, isso está caindo eu acho no Brasil. Vai atrasar mais um pouco agora, mas talvez até acelere, porque o que está se descobrindo é que "não, eu posso fazer a rádio comunitária. Eu posso fazer um filme. Eu posso bombar na internet. Eu posso ganhar uma bolsa lá com o filminho que eu fiz aqui na Vargem Grande. Eu posso chegar na faculdade, eu posso ser juíza, posso ser médica." Tudo isso tem a ver. Eu acho que o Educom entra nesse sentido também dentro da escola, sabe. De dizer, de mostrar que todas as janelas são possíveis. Só uma questão de você escolher. Quer abrir essa daqui? Abre. Olha como é que faz. Depois é claro que eles tem que tocar o caminho deles né. Não é papel do Educom formar cineastas, isso não acho que seja. Não é papel do Educom formar técnico de áudio, não. Mas é papel de falar assim: essa janela aqui também está aberta para você. Se quiser, é só olhar. E para o professor eu acho que diz: não fica mais fácil</p>	Adulta 8
------------	------------	--	----------

		trabalhar assim? Eu acho que os professores curtiram em alguns momentos. Alguns professores que se envolveram, o professor de História, o outro professor que foi entrevistado, ele adorou, deu uma entrevista linda para os alunos. Eu acho que eles sentiram essa de coisa de: pô, como aqui a gente fica mais próximo, sabe? Como aqui é tão mais próximo dos alunos. Como aqui eles falam comigo. Porque a maior angústia de todo professor é que só ele fala. E não é fácil você criar um diálogo dentro de sala de aula. Para a gente é fácil porque a gente vem com essa mística do "vamos fazer um filme". Mas o cara que vem ensinar a revolução de 64 ele não tem essa... esse chamariz. Mas ele pode ter se ele usar tudo o que a mídia e a tecnologia oferecem para ele.	
00:30:47.2	00:31:06.3	Já esta falando então de uma... que talvez seja o que tu queria começar a falar no início, de alguma sugestão de como integrar melhor então a educomunicação. Seja nessas séries que foram trabalhadas ou em outras, a partir da experiência que tu teve. Como tu pensa em integrar?	Rafael
00:31:06.3	00:31:06.4	Por exemplo, o primeiro ano a gente com certeza teve produtos muito melhores. E aquele grupo, com certeza fico muito mais envolvido pela ideia de fazer filmes, do que o grupo que fez dentro de sala de aula, isso eu não tendo dúvida. Mas quando a gente estava dentro de sala de aula, se arriscou muito mais em criar uma dinâmica diferente dentro da na escola. Que é claro que não vai acontecer em seis meses. Mas acho que foi bastante provocativo. Então daí é difícil você ter que escolher entre uma coisa e outra. Na verdade tinha que achar um jeito de casar as duas coisas. E daí precisa ter mais professor envolvido eu acho. E talvez precisa pensar as coisas mais a longo prazo mesmo. Porque uma coisa que eu acho triste de todas as oficinas, e é meio inevitável, é que assim... é como se você convidasse todo mundo para um jogo, todo mundo curtisse, adorasse jogar e depois você levasse o tabuleiro, levasse as peças, levasse tudo embora. Então se na escola não deu tempo daquilo gerar um movimento próprio, é só uma coisa que passou né. O ideal seria que a cada oficina se pudesse deixar um núcleo de produção. Isso seria lindo, mas é quase um sonho. Mas isso seria lindo. Ficar para sempre na escola eu acho que não faz sentido, eu acho que as pessoas tem que ir se revezando. Mas se você puderes ficar na escola um ou dois anos, até criasse um núcleo que todo o último ano, o nono ano, fosse um gerador de conteúdos e de oficinas para os menores, sabe. E alunos e professores fossem reciclando isso, porque tinham um	Adulta 8

		equipamento básico ali para fazer uma rádio. Para fazer um estúdio. Isso seria legal. Isso seria muito legal.	
00:33:06.1	00:33:06.2	Então tu acha que pode ser um misto então de uma formação integrada entre os alunos na escola. Uma formação de professores e alunos na escola. E depois, então, de um tempo funcionaria sozinho.	Rafael
00:33:23.6	00:36:36.3	Esse é o ideal. Essa era a ideia quando a gente foi lá na na aldeia Laklano. Que era montar um núcleo de produção e depois montar uma mini estação de produção de vídeo. Só que por mil histórias, inclusive pela dificuldade de sobrevivência daquele povo, não rolou nesse ponto. Mas um aluno foi fazer jornalismo, e já está... Não foi fazer jornalismo na faculdade, se arriscou mesmo, e está na rádio. Está super bem. Na rádio trabalha o dia inteiro. Uma menina foi fazer direito. A outra que era assistente de... estava começando a aprender a ser assistente de dentista, foi para a faculdade, fez o TCC dela em vídeo. Então assim, são indivíduos que tiraram alguma coisa. Mas ali no Centro Cultural, não tem para quem chegar depois. Por isso que eu falo, a officia ela pode sim por pessoas para caminhos que incluam o audiovisual. Mas para que continue naquele espaço para quem vem depois, tem que ter uma célula ali, de alguma forma. Via direção da escola, via coordenador pedagógico. Se você for pensar com a tecnologia de hoje, um professor pode trabalhar em termos de audiovisual, de construção de conteúdo, por um celular né. Um celular e o computador, dá para fazer maravilhas. Não precisa ter tripé, microfone, câmera, tudo isso, não é? Isso legal no começo assim. Mas depois você pode cobrir que você pode fazer até melhor, de forma mais leve, mais independente, mais rápida. Então... mas tem que a escola comprar a ideia. Porque não adianta só um professor, um grupo de oficina que... nEu comecei a pensar isso por causa de uma oficina muito bonita que teve lá no morro do mocotó, de circo, para criança. Ficou um ano lá no Morro do Mocotó. Só que daí acabou o dinheiro e acabou a oficina, porque tudo é edital né. O que que aconteceu? Todo mundo desceu para o farol para ganhar dinheiro. Dinheiro com malabares. O que eles fariam com aquele conhecimento. Então tem que ficar pelo menos o tempo suficiente para que aquele conhecimento entre no dia-a-dia das pessoas de uma forma inteligente. Que não seja só: "Ilha o que eu aprendi a fazer!" Triste você fazer uma oficina para ir ganhar dinheiro no farol. [mas tem até associação. Eles fazem revezamento nas sinaleiras] Exatamente. Mas podia estar fazendo circo lá em cima também. Podia estar fazendo altos	Adulta 8

		espetáculos. Quem for cada um sozinho, vai ver só quem ganha mais dinheiro.	
00:36:36.3	00:36:40.9	Essa perspectiva da autonomia é interessante.	Rafael
00:36:40.9	00:36:47.8	Eu acho que nunca foi tão possível. Com essa coisa de celular, de gravar com o celular....	Adulta 8
00:36:47.8	00:36:52.1	E assim agora em uma avaliação. Chegamos na parte da avaliação.	Rafael
00:36:52.1	00:37:49.4	Só mais um ponto na escola que eu acho legal também. Se é difícil fazer um livro e escrever, engraçado como o caminho assim, pela imagem, pelo vídeo, pelo filme, que é uma coisa que tá na vida da criança desde que ela nasceu... É mais fácil você chegar da imagem, do filme, do cinema, da TV para o livro, do que do livro para lá. Porque a TV, o cinema, a imagem já faz parte da vida deles desde que eles nascem. O livro é a novidade. Então é mais fácil você sair daqui para chegar no livro, do que do livro para cá. Então isso para um professor de português também é uma coisa para se levar em consideração.	Adulta 8
00:37:49.4	00:37:49.5	Antes de ir para a avaliação, só tem mais uma coisa ali quando a gente falou das agências de formação, da escola tu falou, tu falou das mídias. E as famílias dos alunos?	Rafael
00:38:01.8	00:38:05.0	A pois é. Eu não tive muito contato não.	Adulta 8
00:38:05.0	00:38:10.6	Então tu acha que.. tu não viu nada. Ninguém te falou nada. Não...	Rafael
00:38:10.6	00:38:35.4	Ah ó. Quando a gente foi gravar na casa da menina que tinha tido bebê, a sensação que eu tive é que estava todo mundo percebendo o que estava acontecendo, se envolvendo e achando legal. Naquela família ali. Depois chegou uma vizinha, não sei o que, não sei o que. Eu tivesse a sensação. Fora isso eu não tive nenhum contato com pai e com mãe eu acho.	Adulta 8
00:38:35.4	00:38:42.8	Mas tu acha que influenciou, que relacionou com alguma coisa?	Rafael
00:38:42.8	00:39:36.7	Eu imagino que sim. Porque eu tenho filhos que vão para a escola também. Cada vez que chega um com pouquinho de história para contar e o olho brilhante a gente solta foguete né. hahaha A escola já vem com essa fama de lugar chato, que eu vou porque eu tenho que ir. Então cada vez que volta entusiasmado, eu acho que em casa pai e mãe, nossa, é um alento assim. Cada vez que chega e durante o almoço, passa o almoço inteiro contando do projeto que está participando, você fala: caraças, finalmente! Porque é. Eu acho que é. Eu acho que se eles voltaram para casa e contaram, ou só de chegar... não chegar caído, de	Adulta 8

		chegarem no pique e tal, já é...	
00:39:36.7	00:39:36.8	Mas eles traziam algum tema vinculado à família assim? Ou não?	Rafael
00:39:40.0	00:40:21.6	Não. Tinha aquelas meninas muito legais também do primeiro ano, elas viviam falando das famílias delas. Traziam palpite de mãe e de pai. Que foram depois cuidar de bebê. A Giovana e a Nicole. Elas traziam, a mãe delas delas dava muita dica. Meu pai falou, minha mãe nanana, sabe? Porque conheciam o bairro. Era gente antiga do bairro. Então a maior parte da informação que elas trouxeram quando foram fazer de meio ambiente, onde que tinha lixão, quem era quem, se era perigoso ou se não era, elas traziam de casa. O Geovani também fazia isso. Ah, com quem podia falar no Bairro, trazia de casa.	Adulta 8
00:40:21.6	00:40:51.3	Então teve uma integração nesse sentido. [teve, teve] De eles buscarem informação com a família. Com relação a avaliação, indo para os finalmentes. Dentro de tudo que tu falou assim, que aspecto positivo que tu destacaria no programa como um todo. E na tua ação especificamente.	Rafael
00:40:51.3	00:44:58.0	No programa como todo. 1 - acho extremamente positivo a universidade estar próxima em diálogo com a escola fundamental pública, básica pública. Eu acho que é obrigatório. hahaha Eu acho que é obrigatório e que seja feito de maneira reflexiva, experimental, como foi, aberta. Eu acho maravilhoso. Que também não adianta a academia ir lá e mandar... ensinar alguma coisa para os professores do ensino fundamental. Existiu um diálogo. Foi construído junto. Eu acho isso aí... esse é um primeiro grande avanço. Para a escola fundamental e para a universidade. Essa ponte não existir é um desastre e uma vergonha. Porque como a Universidade Pública tem a obrigação de retornar à comunidade o que nela é investido, não acontecer é uma vergonha. Acontecer é um grande mérito. E acontecer da forma como aconteceu, em diálogo, é muito legal. Porque foi assim né. O tempo todo a gente sentou com professores. Ninguém chegou lá e falou ó: vamos aplicar aqui um programa X, Y, Z. Não. Foi em diálogo. E isso foi muito legal. Muito legal. E é assim que tem que ser, eu acho. De avaliação eu acho a coisa mais importante. E a gente viu lá, o dia-a-dia do professor de escola básica ele é muito sofrido, não tem outra palavra. Ele é pesado. Ele é muito pesado. Então assim é... ter mais gente lá dentro para ajudar. Ter mais gente lá acreditando e dizendo que vale a pena. Ter mais gente lá dentro criando outros espaços, os outros movimentos, tirando o peso das costas do professor, é uma coisa	Adulta 8

		<p>muito boa. Eu acho muito bom. Porque eu acho que eles ficam muito isolados. Então para o professor, para o coordenador pedagógico eu acho que é uma maravilha poder ter um projecto desses chegando na sua escola. Acho mesmo. Para os alunos é bem isso que eu te falei. É experimentar alguma coisa fora do quadrado. Numa escola que foi concebida para ser quadrada até arquitetonicamente ela foi feita para cada um no seu quadrado. E poder um pouco ver que, embora a arquitetura te mande ficar no seu quadrado, dá para pensar diferente. Dá para usar diferente, dá para fazer diferente. É muito legal. Quebra um pouco aquele ciclo do professor que não consegue dar aula porque é muito aluno. O aluno não respeita. O aluno que não suporta mais ter aula porque o professor é chato. Tem que ficar sentado. Cria assim... porque é uma lenga-lenga, um ranço. Então dá uma arejada. Eu acho que dá uma arejada, e isso é muito bom. E arejar é tudo que a escola precisa. Outra que é despertar para essa coisa. Ou a gente se letra para um mundo que é audiovisual. Que é um mundo onde o poder se dá pela capacidade de fundir e até impor ideias em termos de imagem e texto editados. É um mundo editado. Ou eu entendo o que é edição, ou eu vou dançar aqui. Porque o mundo anda editado, entendeu? hahaha Abrir o olho para isso dentro da escola já passou da hora faz tempo, eu acho.</p>	
00:44:58.0	00:45:14.9	Bom e agora, por fim, mas não finalmente. Que tu considera que deve ser revisto, alterado. Quais que são os aspectos negativos, enfim.	Rafael
00:45:14.9	00:45:15.0	É mais que eu acho que é problemas que a gente encontrou. Para os quais talvez a gente não tem a solução agora, mas tem que ir atrás. Que é, por exemplo, como incluir 35 alunos num processo de produção audiovisual. Isso para mim sempre foi uma questão muito complicada. Que não é uma pergunta só para a gente. Como dar aula de português para 35 alunos, é tão impossível quanto.	Adulta 8
00:45:56.1	00:46:02.9	Então tu acredita que teria que ter um pouquinho mais de... ou então trabalhar um pouco mais com a questão pedagógica.	Rafael
00:46:02.9	00:46:15.0	Sim. Achar uma saída pedagógica que inclua, de fato, todas as pessoas. Cada um com as suas habilidades, nem todo mundo vai fazer tudo.	Adulta 8
00:46:15.0	00:46:28.2	Isso estaria mais relacionado ao segundo ano para o segundo ano, e no primeiro...	Rafael
00:46:22.2	00:49:18.5	No segundo acho que isso aconteceu um pouco também. Que às vezes a gente saiu em grupos muito grandes como naquele dia.. [no primeiro tu fala] no primeiro ano, no segundo vídeo. Nas materinhas externas que a gente foi fazer para o	Adulta 8

		<p>programa de TV. Por exemplo, o programa de TV a gente conseguiu todo o mundo estar envolvido e trabalhando. Lembra no estúdio? Estúdio minúsculo, tinha um monte de gente lá dentro e estava todo mundo envolvido. Mas é que a gente tem grupos maiores nas gravações externas, e daí em muitos momentos a gente não tinha nada para oferecer para todo mundo e ao mesmo tempo a gente não podia deixar ir embora, porque estavam sob a nossa responsabilidade, e nem ficar jogando bola porque atrapalhava a gravação. Então são coisas práticas. Que depois tem que pensar como que eu resolvo isso. Ou eu descubro que realmente eu tenho que sair com um número máximo de tais crianças ou... [tu está falando de questões de...] de dinâmicas. Mas assim, a grande coisa que acho que a gente tem que ter cuidado o tempo todo é de nunca ser faz de conta. Se falar assim: todo aqui vai experimentar gravar. Todo mundo tem que experimentar gravar. Todo mundo aqui não fazer tudo. Ou já muda a conversa. Então vamos dizer que metade vai fazer cenário, e depois nós vamos ver tudo junto. Eu não sei, eu não sei qualquer solução. Mas eu imagino que é a mesma coisa que um professor, a gente sofre do mesmo mal que qualquer professor sofre numa sala de 35 alunos. Olha, mais 20 alunos já é um erro pedagógico, não é? Não que seja um erro pedagógico. Mais de 20 pessoas você tem obrigatoriamente que elas sentarem e ouvirem alguém que está falando e, eventualmente alguém levantar a mão e fazer uma pergunta. Não dá para ser muito mais que isso. Então em uma faculdade com alunos que tem um baita professor que sabe tudo, isso é maravilhoso, você pode por uns 100 no auditório. Eles estão lá porque eles escolheram estudar filosofia e tem um grande filósofo lá na frente falando. Eles vão ouvir. E vão levantar a mão e fazer seus questionamentos. Mas todos lá escolheram fazer filosofia, estão diante de um cara que eles admiram muito e que eles querem ouvir. Não é a mesma coisa em uma escola. Não é mesmo! hahaha Metade não sabe porque está lá. Porque o pai e a mãe mandou. Daí é complicado. Ou você dá alguma coisa de fato para eles pesquisarem, fazerem, procurarem. Ou fica meio faz de conta. E daí quem tiver mais energia...</p>	
00:49:18.5	00:49:21.1	Mas e tu acha que teve muito faz de conta lá no...	Rafael
00:49:21.1	00:50:30.2	Não. O que eu acho é que teve muitas vezes em que a gente teve dificuldade para lidar com um grupo grande mesmo. De onde foram para tais pessoas. [de manter todo mundo focado] Sim. E daí não era nem manter todo mundo focado, porque só tinha trabalho para 10 e tinham outros 10. De 12	Adulta 8

		<p>anos que deveriam ficar lá e aprender olhando. Mas a gente sabe que com 12 anos ninguém vai ficar lá aprendendo olhando, porque a gravação já é cheia de tempo morto. E arruma aqui, ensaia ali. Para quem está fazendo já precisa se concentrar ali para não dispersar, imagina os de fora, olhando, com 12 anos. Não rola. Daí coitado fica ali levando pito. Porque ele vai conversar, leva pito porque está atrapalhando o áudio. Mas isso daí é uma questão mais de teor prático mesmo. O pior que para mim, a única solução que eu acho, é a de trabalhar com grupos menores.</p>	
00:50:30.2	00:50:35.6	Mais alguma questão assim?	Rafael
00:50:35.6	00:52:22.0	<p>Ah não. Aquela coisa que eu falei no começo. Eu comecei separando. Vamos primeiro falar sobre, pensar sobre e depois vamos pôr a mão na massa. Eu acho que a gente tem cada vez mais, buscar um caminho em que o aprendizado inclua, ao mesmo tempo ouvir, ver, fazer, experimentar, falar, sabe? Não tem uma hora de ouvir e outra hora de fazer. Não tem uma hora de ouvir muito para depois falar. Eu acho que tem que ser com funciona com uma equipe de vídeo mesmo. Talvez conseguir fazer isso bem no começo melhore a coisa do grupo na hora da realização. Que aí você já está treinando nessa coisa de equipe. ... Acordou meu filho? Coitado desse cachorro. Precisava comprar um remédio para ele, ia comprar hoje e esqueci de novo. A bunda dele tá caindo tadinho. Um remédio para não cair bunda de cachorro. É que tem... já está bem velho, tem 15 anos. Minha amiga descobriu um remédio que levanta bunda de cachorro. hahaha [pode divulgar agora para o verão que vai fazer muito sucesso] Fala! Tem mais? [to esperando mais alguma coisa negativa] Ah negativa! hahaha Eu ia falar merda. Eu ia falar: tem negativa! Gravar áudio separado para a gente ter que sincronizar... hahaha para a gente ter que ficar achando áudio lá. Aquilo lá é uma merda. hahaha Não, mas isso eu acho que tem que pensar. Existe uma teoria que daí todo mundo fica ocupado. Isso eu acho que é faz de conta. Eu acho que tem que ser mais simples o processo técnico-mecânico. Mais simples possível. E mais desafio intelectual. Isso é uma coisa que aconteceu muito. Quantos meninos não ficaram com o fone de ouvido e o boom lá e quando você vai escutar, não, o menino era surdo! Porque o cara está com o fone e tem uma britadeira e ele não repara. Mas é porque como é demorado gravar e vai ele já ó fiuuu, dispersou. Entrou a britadeira e ele nem... Então talvez simplificar, e criar... e por mais desafios intelectuais mesmo. E chamar mais para a resposta. Chamar mais para a resposta. Se o cara</p>	Adulta 8

		<p>fez o áudio, vai lá e confere o áudio. Então isso... Isso é uma coisa que eu também não sei como resolver, porque depende de horário grande e tudo. Mas tem que ter. O cara gravou um áudio, ele tem que assistir o áudio dele, ele tem que decupar o áudio dele, ele tem que resolver o que ele vai fazer com o áudio dele. Às vezes a gente, por questões práticas assim, de como a gente vai resolver esse problema, muitas vezes a gente dá na mão deles e depois tira para resolver o problema. Depois devolve de novo. É normal fazer isso, mas não pode tirar deles a coisa de lidar com o próprio erro. Porque não existe aprendizado sem lidar com o próprio erro. Então se o cara não assistiu o que ele gravou, não ouvi o que ele gravou e não lidar com isso, ele não está aprendendo muita coisa. Ai ele está só brincando. E aí é faz de conta. [Em tu acredita que em parte do processo isso não..] Isso as vezes não acontece e por questão de carga horária, horário deles, horário nosso e tudo. Porque se eu estou... Se uma das coisas importantes do Educom.Cine é desenvolver um senso crítico nessas crianças, para que eles possam assistir TV e ver filmes com senso crítico, tem que ver o que eles fizeram e fazer a crítica daquilo. É o primeiro passo. É o único jeito de eles começarem a identificar erros é assistindo.</p>	
00:55:14.6	00:55:21.5	Talvez isso em 2016 foi da mesma maneira tu acha?	Rafael
00:55:21.5	00:58:41.6	<p>Eu acho que no primeiro a gente conseguiu assistir mais com eles. E no da TV a gente acabou assistindo. O da TV funcionou muito bem. Porque além de ficar todo mundo concentrado para fazer, eles estavam muito responsáveis aquele dia. Os atores estavam super focados. A gente assistia lá, lembra? Eles vinham para a câmera para ver, viam na televisão. Então estava todo mundo fazendo e já vendo. Isso aí é legal. Ver o que fez eu acho muito importante. Ver e criticar. Fazer a autocrítica. Falar "pô, de eu tivesse feito aquele outro jeito! Da próxima vez vou fazer assim assado". Esse momento é o mais difícil e não é só lá, é em todas as oficinas. Todas as oficinas esse é o momento mais difícil, porque ele gasta tempo. Você vai assistir as vezes uma hora de material gravado. Precisaria ter vários computadores, para cada um ir vendo um trecho. Porque você não vai sentar com 35 pessoas assistindo. Decupar o material. Metade vai morrer dormindo no chão, porque é aquela parte chatinha de fazer. Mas tem que arrumar um jeito. Dividir o material em grupos. Ah e a gente fez também, lembra, teve um exercício muito legal que a gente fez, que tinha isso. Que eles gravaram...que que era? Que eles gravaram e</p>	Adulta 8

		<p>depois foram para... foi na de edição. Eles gravaram, depois levaram o que gravaram lá... Ah não. Pegamos a gravação, daí o Marcelo separou uns blocos assim e ficava de três num computador para ver o que que resolvia com aquele bloco. O que conseguia fazer com aquele bloco. E isso foi legal. Porque... [aquele da TV?] Acho que foi.. as materinhas tudo da TV. Foi, porque tinha os pequenininhos. Porque as vezes eles diziam: "mas esse aqui não dá para fazer nada. O como o cara gravou." Tá bom, tá bom, quem foi o cara que gravou isso? As vezes era o próprio cara que estava sentado lá. "Foi tu, foi tu!". Você gravou assim, você tinha alguma ideia? "Não". E não tinha nenhuma ideia agora. Então que ideia que nós vamos ter para fazer com isso. Ou então: tá, se é muito difícil trabalhar com isso, como é que deveria ter sido gravado? Então se tudo der errado no fim, pelo menos já descobriu como não faz. Essa hora foi uma hora muito legal. Porque é nessa hora que você entende. E no fim eles resolveram até com uns planos tortos, puderam música, puderam papá e os planos correndo. Porque aí se aprende a lidar com o erro. Aproveita igual ou aprende a nunca mais fazer. De algum jeito o erro vai te ajudar. Essa parte é muito importante, exatamente. A gente conseguiu fazer isso quando foi no centro comunitário. E a gente não conseguiu fazer isso quando foi na escola.. Não fez! O João fez, é que eu não estava. Então ouve nos dois. Nos dois como. É que eu não estava com o João. Mas sim, eles editaram.</p>	
00:58:41.6	00:58:41.7	<p>E esse podia ser considerado um dos fatores a que se atribui o resultado do programa? Que fatores seriam, além desse, se esse é um. Que factores que tu pode atribuir os resultados. Tanto negativos como positivos. A que fator tu atribui.</p>	Rafael
00:59:00.7	01:00:37.7	<p>Só rapidinho, aproveitando isso. Na mecânica a gente aprendeu que a gente deixa bastante tempo para as aulas de roteiro e menos para as de edição. As de edição tem que ter o mesmo que o roteiro, porque é quando fecha o ciclo. A edição deve ter uma duração tão... o tempo da gravação é o tempo de gravação. Mas roteiro e a edição acho que é a hora que você compreende o babado assim. Tá... Quais os fatores que eu identifico. Um, a escola. Embora fossem... a coordenadora Pedagógica foi uma parceira e tanto. A equipe do Educom.Cine que tinha um diálogo bem legal entre os oficinairos. Foi muito fácil estabelecer parceria ali. Essa parceria... Sem essa parceria que a gente tinha entre os oficinairos não sei se tinha rolado tão bem. Mas eu, o Enio, o João, o Marcelo, a Marina, a Mariana, você. A gente nunca parou de conversar. A gente</p>	Adulta 8

		<p>conversou o processo inteiro. Então ninguém caiu de paraquedas ali eu acho. E isso foi muito legal. Foi muito coletivo, entre nós e de certa maneira os alunos também incorporaram esse negócio de ser muito coletivo. Eu acho que isso daí foi a base de dar certo. Foi muito coletivo. Muito coletivo mesmo. Foi como se faz cinema. Cada um faz o seu, mas todo mundo tem que saber do todo. Todo mundo tem que estar entendendo o todo. Eu acho que esse foi o maior mérito do Educom. Cine em todas as suas versões.</p>	
01:00:37.7	01:00:43.1	Seria a docência compartilhada então?	Rafael
01:00:43.1	01:03:50.9	<p>Sim. E compartilhada inclusive com os alunos. hahaha Eu acho que eles entraram no nosso espírito. A coordenadora Pedagógica eu acho que ajudou. Isso ela ela era uma boa ponte entre a gente e a escola. Por exemplo, quando a gente foi para dentro da sala de aula no outro ano. Quantas reuniões não foram. E para a gente foi um aprendizado. Daí que a gente viu como é complexa aquela trama escolar ali de horário, de professor. E como é difícil, mesmo para eles, se eles forem pensar um projeto coletivo. A mesma dificuldade que eles tiveram de criar espaços para a gente ficar. Se eles resolverem fazer um projeto coletivo eles. Ah vamos juntar o professor de História de Português... Cara, tem uma trama de horário ali, de hora de não sei o que, hora de não sei o que, não sei o quê. Tudo muito difícil, que fica tudo naqueles quadradinhos de 40 minutos, 40 minutos, 40 minutos. E os professores foram legais, deu certo. E foram várias reuniões, e foi um esforço bem grande da gente e deles também. Isso aí também graças a isso que deu certo, lá dentro da escola. E outra coisa que deu certo é que tinham umas crianças muito legais. Outra coisa que deu certo era a qualidade dos nossos alunos. Não era verdade, fala? Não sei se isso sempre acontece mas eu fiquei muito encantada com aquele grupo. De 2016 os dois grupos e fiquei muito encantada com eles. [2015] 2015 muito encantada com eles. O primeiro porque assim, era um vídeo que tinha de tudo. Tinha documentário. Tinha o teatro. Tinha o Cordel. Tinha de tudo. Coube tudo no roteiro. Acabou virando uma história que se conta. E foi feita em muito pouco tempo. E foi genial assim. hahaha E o segundo terminou dentro de um estúdio de TV, com crianças trabalhando compenetradas. Eu não lembro da gente ficar gritando. A gente não gritou mais do que a gente grita com adulto de equipe. Silêncio! Não mais que isso. Aquele grito normal. E funcionou. Foi muito bom. Eu acho que era uma qualidade muito boa de aluno. Eu acho mesmo. Muito, muito boa. E mesmo em sala de aula a</p>	Adulta 8

		gente conseguiu fazer umas coisas. Não é tão tranquilo, mas conseguiu. Geramos roteiros interessantes. Isso aí. Mais?	
01:03:50.9	01:03:57.0	Alguma outra consideração. Alguma coisa que eu não perguntei.	Rafael
01:03:57.0	01:04:05.5	Acho que não. Fala mais que a boca. Acho que já falei bastante, acho que não. Não lembro.	Adulta 8
01:04:05.5	01:04:11.3	Não te ocorre nada que não tenha sido abordado.	Rafael
01:04:11.3	01:09:07.0	Ah! A coisa da... temática. Ela facilita, é claro. Você tem uma linha [tu diz em 2015, no primeiro episódio] Nos dois primeiros episódios, o fato de você ter uma temática isso facilita, isso dá um norte para todo mundo. Quando a gente foi para a sala de aula a gente não tinha um tema, além de um muito vasto que era a educação e a idade que eles tavam e coisa e tal. A gente falou: nosso tema é a educação a partir de alguém que tem mais ou menos 13, 14, 15 anos, que vem todo o dia para cá. Escrever um personagem parecido com cada um deles. Então era educação do ponto de vista deles. Então é... ficou mais difícil porque não tinha um norte. Porque podia falar de qualquer coisa, dentro daquele universo que é uma escola, que é gigante. E dentro do universo que é a alma de um adolescente, que é gigante também. Mas, por outro lado, o povo foi muito, foi muito legal, foi muito legal, foi muito legal. Então se nos primeiros roteiros foi legal porque eles se entusiasmaram pela coisa de criar um roteiro. No segundo eles se entusiasmaram para criar um co-roteiro e mergulharam no tema. Porque tinha alguns que estavam loucos para jogar pedra na escola. Tinham outros que estavam loucos para dizer que aquilo está tudo errado. Tinha outros que estavam loucos para fazer uma piada a respeito daquilo. Gravar um rap a respeito daquilo. Então era uma mensagem muito mais pessoal assim. E isso é legal. Tentar levar um tema ou se levar um tema achar um jeito de fazer um viés para vir a fala deles. Porque querendo ou não, são legais roteiros do primeiro e do segundo, são muito legais. O tom que ele é falado é um tom para a idade deles. Agora se aquela mensagem é deles, a gente não pode ter certeza. Porque é um tema tão direcionado. Meio ambiente a gente levou os ODM, conversou. Então eu acho que o segundo foi uma experiência mais criativa, sabe. Mais ousada assim em termo de criação. [O segundo...] Segundo ano que o negócio era educação. [Que foi no currículo] Porque que a gente falou educação, mas não deu parâmetro nenhum. Não é o que deveria acontecer na educação do Brasil... Nada! A gente não deu nada. Cenário: é uma escola. Personagens: professores e	Adulta 8

		<p>alunos. Conta uma história. Era isso. A gente não deu um tema, a gente deu um cenário e os personagens, que eram eles mesmos. Isso daí foi legal. E foi bom porque compensou o tempo de equipamento que os outros tiveram. Isso foi bom. Porque os outros, eles, talvez o roteiro não fosse tão pessoal deles, a forma sim, mas o conteúdo não. A forma era muito deles, mas o texto não. Mas daí eles eram um grupo de 10 ou 12 pegando no equipamento e fazendo um filme, legal. Lá na sala de aula eram 35, e nem todo mundo chegou perto da câmera, mas estavam todos envolvidos nessa coisa de "que história que eu vou contar que no fim acaba a escola, explode a escola". hahaha Que teve muitos antes de chagar no de cada um. Os primeiros que a gente ficava só pondo história para fora, o professor de geografia, que era uma simpatia. "Nossa! Vocês perceberam que todas as histórias que vocês contam, no fim explode a escola." hahaha E o próprio professor falou: "muito bom, muito bom. Eu penso isso também. Às vezes eu penso que só jogando uma bomba e começando tudo de novo". Quer dizer, ter essa conversa em sala de aula com o professor e com alunos em roda, é muito legal. Criar uma situação em que o professor pode, tranquilo, falar para o seu aluno: "Cara, todas as conversas vocês explodem a escola no final. Muito bom. Eu também acho isso. Tinha que explodir e começar de novo". É legal criar esses momentos. Provocar isso. ... É isso. Acho que foi.</p>	
--	--	--	--

ADULTO 9			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.0	00:00:27.5	Ok então entrevistando aqui o Adulto 9, foi bolsista e do programa Educom.Cine em 2015. Eu queria começar perguntando para ti, que tu me falaste um pouco como é que foi a tua participação. Como que tu narra a tua participação no programa Educom.Cine.	Rafael
00:00:27.5	00:01:29.3	Bom, eu... Minha função era auxiliar no que fosse preciso o Coordenador do programa, que era o Rafael, e trabalhar juntamente com as crianças alguma dúvida pontual que elas tivessem. Crianças	Adulto 9

		e adolescentes, os educandos. Mas a maior parte eram preparações e pré-produção e pós-produção dos conteúdos gerados. E o Rafael sempre deixou a gente à vontade para interferir e sugerir em qualquer questão. Se fosse criativa, do projeto, etc. E sempre nos escutou neste sentido, então a minha participação foi ampla, posso dizer. Não genérica, mas ampla. A gente sempre debateu sobre tudo e trabalhou em várias áreas, todo mundo. E eu também auxiliava cada oficinairo no que ele precisasse que fosse feito.	
00:01:29.3	00:01:42.6	Muito bom. E como foi a tua relação assim... a relação com alunos de diversas idades. Porque tinha uma faixa etária de 12 até 18. Tinham alunos que já não estavam mais na escola.	Rafael
00:01:42.6	00:04:53.4	É interessante isso. Porque foi minha primeira experiência dentro de Escola, depois de adulto. Uma experiência na docência mais intensa. Não que eu tivesse que dar aula para eles, nem mesmo as oficinas, mas ali já tive que pensar sobre várias questões, inclusive essa que uma tendência mundial, que é a questão de mesclar alunos, educandos de várias idades. Eu acho que sempre colabora quando o ambiente é... como é que eu posso dizer, é tolerante, tolerável. Ou seja, não há o Bullying. Não há qualquer tipo de violência verbal. É sempre 100% benéfico, essa questão de várias idades. Como foi nesse caso. Os mais velhos ajudavam os mais novos. Os mais novos tinham liberdade e se sentiam felizes em participar. Então eu acho que nesse caso foi bem interessante mesmo. Era uma turma que não era muito grande e também permitiu o acompanhamento de cada processo, de cada educando. Então acho que foi bem legal. Essa questão das várias idades acho que é um pilar importante do projeto, porque as tecnologias são transversais às idades hoje em dia. Eles todos já eram nativos digitais. Já nasceram trabalhando com a tecnologia que agente encontra em casa. Mas nenhum deles, ao mesmo tempo, trabalhava com esse tipo de tecnologia... (interferência no áudio da videochamada) ... para todos também era uma novidade. [eu desliguei meu vídeo porque estava falhando o áudio] Ah tá! Tu precisa que eu repita alguma coisa? [Só esse finalzinho agora que tu falou que a tecnologia era transversal, e que eles estavam em contato com a tecnologia em casa, mas não com essa tecnologia que eles entraram] Isso, tá. De certa maneira a tecnologia, nessas idades mais recentes, ela é transversal, ela atravessa a vida deles como um todo. Eles são nativos digitais. Só que a tecnologia que eles têm conhecimento, que eles aprendem a mexer em	Adulto 9

		<p>casa ou na escola, não é a mesma tecnologia mais específica, mais refinada para o audiovisual. Então a mesma maneira que todos tinham facilidade em aprender, essas novas tecnologias, que para eles eram novas. Eles tinham facilidade porque eles já tinham tido isso antes, da mesma maneira isso era uma novidade, porque eram outras tecnologias que eles iam ter que trabalhar agora.</p>	
00:04:53.4	00:05:17.3	<p>Certo. Muito bom. Tu tocou na questão das tecnologias. Tu acredita então que o Educom promoveu o uso pedagógico das TIC? [Das TIC?] Das Tecnologias de Informação e Comunicação. [Sim, com certeza] E de que forma?</p>	Rafael
00:05:17.3	00:06:56.9	<p>Eu acho que... Bom, o Educom me fez perceber que eu tinha muito interesse na educação. Então assim que eu saí do Educom eu ingressei num colégio e depois em um projeto social dando aulas. E o que eu pude perceber é que muitas vezes as tecnologias são levadas para dentro da sala de aula apenas isoladas, sem nenhum contexto. Apenas como uma aula de tecnologia ou de informática. E o Educom não, ele dava uma cara de projeto. Então a criança aprendia as tecnologias de uma maneira mais ampla. Isso que eu acho que é importante nesta pedagogia que trouxe o Educom. As tecnologias elas eram usadas com um propósito. E não era tecnologia por tecnologia. Audiovisual pelo audiovisual. O audiovisual existia com um propósito pedagógico interessante com esses educandos. Que era fomentar a integração, melhorar o aprendizado, a sociabilidade, a autoestima, tudo, eetc. Para isso foi usada a tecnologia, além do conhecimento dos oficinairos. Então é isso, eu acho que a tecnologia tinha com objetivo, um objetivo pedagógico, que não fosse apenas ensinar sobre tecnologias. Usar o conhecimento tecnológico para um fim pedagógico.</p>	Adulto 9
00:06:56.9	00:07:02.0	<p>E qual seria para ti o fim pedagógico principal?</p>	Rafael
00:07:02.0	00:10:10.4	<p>O principal para mim seria... bom são dois. Seria primeiro a questão de autoestima. Eu sinto que as crianças e adolescentes elas têm uma necessidade de saber fazer alguma coisa. Pode parecer banal assim, mas elas sabem fazer muitas coisas que todas as outras sabem e que é imposto à elas no colégio. Mas elas não tem em que basear uma autoestima. Por exemplo, aconteceu no Educom de eles ficarem muito felizes porque eles já sabiam gravar o áudio. Ou bater a claquete que fosse. Eu acho que tinha uma questão de autoestima muito importante aí. Eles saberem fazer alguma coisa. Deles sentirem um pertencimento. Que é o que todo o profissional do audiovisual sente: ele pertence à uma equipe de audiovisual. Não tem</p>	Adulto 9

		<p>como você fazer um projeto audiovisual sozinho. E claro, se para um adulto isso já é importante, imagina para uma criança e adolescente. Então eu acho que o principal fator é a questão da autoestima. Que melhora a sociabilidade, que melhora convívio em casa, que melhora tudo. E o segundo também é a questão do contraturno. Que é uma coisa super importante no Brasil. As crianças precisam ter diversos conhecimentos, a fonte de conhecimento precisa ser ampliada, e a melhor maneira disso é com o contraturno escolar. Eles usavam o tempo deles... (falhando o áudio) [Só um pouquinho. Tu dá uma desativada no teu vídeo, vamos ficar no áudio. Porque aqui falhou um pouquinho. Para a gente não correr o risco dessas interrupções chatas]. Certo. Continua me ouvindo? [Sim continuou te ouvindo] Tá [Só esse finalzinho aí] Eu acho que o conhecimento também... também é importante essa questão do contraturno, não por ser profissionalizante, porque eu acho que esse não era o objetivo do projeto, mas também não tem porque a gente negar esse caráter de que eles sabiam fazer uma coisa diferente e que eles poderiam utilizar isso na vida profissional. Então eu acho que essas duas questões. A questão da autoestima deles próprios de estarem produzindo alguma coisa. Criando. Fazendo alguma coisa. E a questão do contraturno. Que eles utilizavam o tempo deles para uma coisa criativa, uma coisa de conhecimento. E que não fossem aquelas coisas tediosas da escola, tipo reforço, etc.. Era uma que eles também gostavam. Então eu acho que é uma diretriz interessante para esse, principalmente agora com essa reforma do ensino médio, que a gente vai ter um tempo maior de sala de aula, que fossem utilizados esse tipo de projeto. Que fossem mais variados, etc..</p>	
00:10:10.4	00:10:24.8	Entendi. Então, muito bom. Então na realidade tu acredita, por exemplo, que a educomunicação já podia ser integrada ao ensino médio também?	Rafael
00:10:24.8	00:11:11.0	Eu acho que sim, com certeza. Eu acho que ela deve ser integrada na formação dos professores. Para que eles levem isso para a sala de aula. Não necessariamente que precise ter uma matéria. Mas assim, o novo ensino médio permite que você tenha vários projetos interdisciplinares. E a educomunicação acaba sendo uma saída perfeita. Porque com ela você tem quase todas as disciplinas incluídas. Você pode trabalhar todas as disciplinas. Da educação física à matemática. Além do que, já dá um conhecimento técnico para o educando que é indispensável hoje em dia.	Adulto 9
00:11:11.0	00:11:18.4	Certo. Que seria o conhecimento técnico no uso do	Rafael

		audiovisual, não é?	
00:11:18.4	00:12:04.7	Isso. No uso do audiovisual, mas também na produção de conteúdo, na produção de coisas. Na produção de projetos. Na produção de ideias. Tirar do papel e colocar em ação. Esse conhecimento ... (era desenvolvido), por exemplo, as aulas de roteiro. Era muito interessante porque era isso, você tinha que fazer o roteiro, mas já pensando na execução. Isso acaba sendo deficitário no ensino do Brasil. A falta de projetos práticos acaba fazendo com que ou o educando fique na abstração, ou ele vai ter essa... (oportunidade) no mundo real só na faculdade. Em alguns cursos ainda.	Adulto 9
00:12:04.7	00:12:11.2	Tu diz ter uma noção do mundo real? É isso?	Rafael
00:12:11.2	00:13:11.9	É isso! De juntar a galera e fazer alguma coisa. Fazer acontecer, sabe? Porque eles tem essa motivação. Eles, as vezes, não tem os meios para isso. Fazer acontecer um projeto. Porque isso é muito importante. As crianças... os adolescentes, principalmente, acabam tendo dificuldade nesse tipo de coisa. O Educom também é importante porque eles estão muito em contacto com youtubers hoje em dia. E era uma linguagem que eles já tinham interesse, pelos youtubers. É difícil hoje um adolescente que não conheça, que não siga pelo menos um YouTuber. Mas o que falta para eles (serem youtubers)? Mas eles não tem o conhecimento para fazer acontecer. Para fazer eles ter uma ideia e eles poderem simplesmente, com o celular, fazer ela acontecer. É isso que a educomunicação pode fazer. É dar esse know how para as coisas saírem do papel.	Adulto 9
00:13:11.9	00:13:18.2	É isso que a educomunicação pode fazer, tu fala?	Rafael
00:13:18.2	00:13:24.7	Isso. É isso que ela pode fazer. É por isso que ela deveria ser mais utilizada nas escolas.	Adulto 9
00:13:24.7	00:13:47.4	Entendi. Tu falou agora também de alguns aspectos com relação à formação do aluno. Tu acredita então que o programa ele possibilitou essa contribuição para a formação? Tu até comentou uma agora que eu acho que se enquadra nisso. Seria uma formação. Poderia me especificar de que forma tu acha que ele contribuiu para a formação do aluno. Eu acho que essa competência para projetos seria uma, não é?	Rafael
00:13:47.4	00:14:52.3	Entendi. Além de cada oficina... ele aprende os conhecimentos de cada oficina. Roteiro, Direção, não sei o que. Isso já seria uma formação por si só. E a outra essa noção holística de projeto, de como fazer as coisas acontecerem. E também, é que eu acho que é a mais importante. Eles poderiam, por exemplo, depois do Educom.Cine fazer um projeto	Adulto 9

		<p>muito parecido por conta. Por eles, no colégio. Sem necessidade... só com a ajuda dos professores. Isso que o Educom.Cine ajudou a ensinar. Então a formação do aluno ela é ampla, porque ela mexe com a questão tecnológica específica dos equipamentos, do computador. Mas também das ciências específicas de cada oficina, Direção, áudio, é isso.</p>	
00:14:52.3	00:15:05.5	<p>Sim. Muito bem. E o... e assim, quando tu começou, que foi fazer a bolsa, tu te sentiu estimulado a participar do programa? O que é que te chamou a atenção?</p>	Rafael
00:15:05.5	00:17:10.1	<p>Eu me senti. Me senti estimulado sim. Eu... olha, o que me chamou atenção à princípio foi o uso de vários equipamentos, porque eu era curioso. Vários tipos de microfones, e várias coisas que eu já tinha tido, pela minha experiência com a fotografia, uma coisa muito superficial. E ali eu dei uma boa aprofundada. Isso primeiramente foi o que me chamou mais atenção. Mas posteriormente foi a própria vivência com os educandos, que me estimulava mais. Foi essa parte. [desculpe, pode repetir?] Desde o começo? [só essa última frase. o que te estimulou. que no princípio foi a coisa e depois... a própria vivência...] O que me estimulou posteriormente foi a própria vivência com os educandos. [certo, obrigado] E que é o dia a dia. Você, no longo prazo, que não foi um prazo tão longo assim, no médio prazo, é você entender como cada um vai pensando. Como cada um assimila informação. Essa questão que me estimulou mais posteriormente, além da questão técnica. Porque a questão técnica... de certa maneira ela não atrai em todas as áreas. É difícil alguém que goste de som, de luz, de direção, né? E eu era esse caso, eu me interessava por alguns aspectos técnicos, mas não por todos. Agora por essa questão da habilidade dos oficinairos e do coordenador com os alunos, isso me interessava demais. O que falar em cada momento, como falar, como planejar a oficina. Como eu via que eles planejavam.</p>	Adulto 9
00:17:10.1	00:17:27.0	<p>E como foi então esse processo? Porque tu participou lá da Vivência das Águas, do Caminho das Águas, depois tu participou das gravações em aula, participou... Me conta um pouquinho mais do que tu viu nos oficinairos.</p>	Rafael
00:17:27.0	00:19:24.1	<p>Bom, o que eu vi nos oficinairos é que... eu acho que a vivência com todos eles foi positiva. Para ambos. Para os educandos e para eles. Porque muitos não tinham esse conhecimento, esse know how de sala de aula. A gente via que, por exemplo, na segunda, na terceira oficina que eles davam,</p>	Adulto 9

		<p>eles já se saiam melhor, digamos assim, do que nas primeiras. Como eram profissionais da área, eles não estavam acostumados a tratar com um público que tivesse disposto apenas a aprender, que é a criança e o adolescente. Quando eles tinham que ensinar seria para um assistente, alguma coisa, então acontecia esse tipo de.... Nas primeiras aulas as vezes eles trabalhavam com uma linguagem um pouco adulta demais. Mas como as crianças eram muito... e os adolescentes, eram muito livres para falar, às vezes eles próprios levantavam a mão e diziam que não estavam entendendo. Que era para repetir de outra maneira. Então na segunda e na terceira oficina que cada oficinheiro dava isso já estava bem pacificado, digamos assim, eles já adquiriram uma certa... um certo know how com os educandos. Eu acho interessante citar isso que houve. Houveram determinados ruídos, determinada... talvez falta de técnica, nos primeiros momentos. E que foi prontamente sanando através da convivência com os educandos. Não precisou vir uma orientação superior ou não precisou trocar não sei o que. Eles próprios, os oficinheiros, por estarem com boa vontade, por serem profissionais expoentes da área, acabavam transformando aquilo que às vezes pode parecer chato para uma criança ou um adolescente, numa coisa legal. Numa coisa atrativa.</p>	
00:19:24.1	00:19:28.0	Que bom, esse é um aspecto positivo então?	Rafael
00:19:28.0	00:20:04.6	<p>Sim. Com certeza. Com certeza o projeto propiciou uma troca interessante, porque na medida que a gente ensina a gente também aprende. Nem que seja aprender a como ensinar. Eu acho que todos os oficinheiros e bolsistas se beneficiaram dessa questão. Eu com certeza. A minha experiência no Educom, apesar de curta, foi o que me deu a base para os seis meses depois estar já dentro de uma sala de aula, e permaneço nessa profissão já há 4 anos.</p>	Adulto 9
00:20:04.6	00:20:22.5	<p>Que massa. E tem como tu identificar agora, especificar um pouquinho essas contribuições. O que tu citaria como principais contribuições desse contato múltiplo com essa observação.</p>	Rafael
00:20:22.5	00:23:10.4	<p>Olha eu acho que é o que é interessante é que era um colégio municipal. E que tratava com vários tipos de aluno, do mais ativo ao mais paciente. Então a gente tinha que compreender cada educando individualmente. O próprio relacionamento com eles tinha que ser bem pensado. A questão da disciplina também é uma coisa que eu aprendi muito. Porque os oficinheiros, por serem expoentes, repito, cada um em sua área, eles tinham uma autoridade não autoritária no</p>	Adulto 9

		<p>assunto. Eles tinham uma liderança. Então isso acabava... eles acabaram conseguindo, o que muitos professores chamam de disciplina... Eles acabavam conseguindo isso sem ter que recorrer a mecanismos autoritários. Como gritar, bater na mesa, falar grosso, etcetera. Pelo simples fato de eles terem um conhecimento grande sobre o que eles estavam falando. Eles estavam plenamente seguros sobre aquilo, e isso transparecia nas oficinas. Isso eu acho que me influenciou muito. Eu não vi no Educom nenhum oficineiro em nenhum momento que teve que usar de algum tipo de coerção. Mesmo no momento em que os educandos se exaltavam, porque era inevitável. Eu lembro a cena que tinham que jogar bolinha de papel, centenas de bolinhas de papel, era inevitável que rolasse uma gritaria. E mesmo nesse tipo de momento, as coisas eram contornadas com serenidade. Não sei se era o clima que foi imposto pela região, pela Ecovila, mas era tudo muito sereno sempre. Uma coisa que a gente não vê numa aula curricular por exemplo. Nem sempre é serena assim, às vezes é bem caótico. E lá não. Eu acho que... Ah! Por ter ido aos pouquinhos. Por ter feito a vivência lá em loco. Por eles terem já sentido qual seria o clima. Pelos oficineiros todos terem plena segurança do que eles estavam fazendo, isso propiciou que fosse esse clima tranquilo, que eu acho que foi uma contribuição para os oficineiros e para todo mundo que trabalhou, inclusive com eles. Inclusive uma contribuição para eles. Que era legal aprender. Que dava para aprender várias coisas se eles falassem na hora certa.</p>	
00:23:10.4	00:23:49.4	<p>Se educaram. [Isso, exatamente] Tu já comentou que houve a autonomia, foi uma das questões que tu conversou no começo ali foi realmente a autonomia, e a expressão comunicativa. Tu poderia sintetizar de que forma tu acha que isso aconteceu? Qual é a expressão digamos disso? Estou comentando mais sobre autonomia e expressão comunicativa.</p>	Rafael
00:23:48.6	00:26:19.9	<p>Olha eu acho que aconteceu pelo fato de ser um ambiente onde todos tinham vós, inclusive os educandos. Teve até... eu acho que foi o Enio... o oficineiro de direção era o Enio? [Sim, esse mesmo] O enio falou sobre isso com eles inclusive. Sobre sobre cada um falar no seu tempo e que se você souber falar as pessoas vão saber te ouvir. Então eu acho que tem essa questão, da comunicação verbal, que foi aperfeiçoada com eles e conosco também. Mas também da comunicação criativa, dentro do próprio projeto. Com aquela questão do desenho, era tudo muito livre. A gente sempre valorizava a criação do educando. Não</p>	Adulto 9

		<p>tinha... Eu lembro... Eu trabalho com arte-educação, e eu lembro que já no Educom eu não tinha essa ciência ainda. Mas o Educom, quando tinha alguma coisa que tinha que pintar, desenhar, todos os trabalhos eram valorizados. Não existia um trabalho bonito e feio, um trabalho certo e errado. Todas as expressões de cada um deles era valorizada, inclusive a nossa. Inclusive a dos oficineiros. Eu acho que isso é uma comunicação eficiente, desde o início, que aconteceu no projeto, e isso foi sempre estimulado, por toda a equipe. Inclusive no colégio. Eu acredito que o Colégio o... Maria Albertina Dias [Albertina Maria Dias] ele também teve um papel importante neste ponto, de dar certa autonomia para o projeto também trabalhar. A direção não ficava cobrando que específica coisa fosse de acordo com o programa do Colégio. Por exemplo, a gente fez uma questão de pintar e desenhar, mas a gente tinha a liberdade para que aquele resultado não estivesse incluído no PPP do colégio, por exemplo. Eu acho que isso é importante.</p>	
00:26:19.9	00:26:31.5	<p>Tu acha que isso é importante? Que essa questão de não incluir no PPP, é importante por não estar incluída ou seria importante incluir?</p>	Rafael
00:26:31.5	00:27:58.9	<p>Não, eu acho que se fosse para incluir, teria que ser muito cuidadoso. Essa livre criatividade dos educandos e dos oficineiros e de toda a quipe. Porque eu acredito que durante o Educom algumas coisas foram mudando. Porque eles traziam vivências também, e nós , e todo mundo que participou. E então, provavelmente, o que cada um pensava lá no início, não se concretizou. Se concretizou uma coisa totalmente diferente e com certeza melhor. Porque houve contribuição de todo mundo. Então teria que cuidar para não incluir já limitando, ou com o objetivo muito rígido. Por exemplo, digamos que aquela questão de abertura no stop motion não tivesse dado certo? O que deu, ficou um espetáculo! Ficou um dos pontos altos daquele primeiro episódio. Digamos que ela não tivesse dado certo. Não teria problema nenhum em mudar a abordagem. Em fazer um outro tipo de abertura. Exatamente porque todo mundo tinha liberdade criativa para participar como quisesse. [Tá falando do ônibus?] Isso, do ônibus. [hahaha o ônibus ficou massa.] Ficou espetacular aquela animação.</p>	Adulto 9
00:27:58.9	00:28:09.8	<p>Certo. Então tu acha que... Podemos dizer que esse é um exemplo da expressão comunicativa deles, não é?</p>	Rafael
00:28:09.8	00:29:52.9	<p>É, com certeza. Não só esse. Em todas as áreas eles se sentiram livres para se expressar. Outra questão com o Enio foi, se eu não me engano, em</p>	Adulto 9

		<p>uma cena de sala de aula, que eu não lembro quem, um educando, falou: "Não, mas a gente não fala assim, como está no roteiro. Eu sei que a gente deixou passar essa frase lá na oficina de roteiro, mas a gente não fala assim." E foi mudado na hora. Assim, todo mundo entrou num consenso e foi mudado a frase. E ótima! Deu tudo certo. Isso que eu acho que é uma expressão criativa. Isso é difícil encontrar na... [difícil encontrar aonde?] essa coisa de que eles tenham uma voz, e quando tem voz, que essa voz seja efetivamente ouvida. Eu acho que esse é um caráter empoderador da educação. Porque quando a gente pensa comunicação, a gente tem que pensar numa comunicação eficiente, como falei antes. E uma comunicação eficiente precisa ser onde todo mundo fala e todo mundo ouve. Tudo no seu tempo, como diz o Enio, mas todo mundo tem que ter voz. [Certo. O diretor, o motorista do ônibus. hahaha] É... O Enio é o sábio... o homem que sabe. Ele devia ter uma barbona branca bem grande para encarnar o personagem. hahaha [hahaha]</p>	
00:29:52.9	00:30:51.3	<p>Figura cara... Eu entrevistei ele hoje a tarde. [É como é que está todo mundo Rafa?] Tudo massa, eu terminando aqui eu faço um relatório para ti. Tu já falou bastante, tô só vendo se passou alguma coisa aqui. Estou dando uma revisada porque tu já falou bastante coisa bacana. Eu acho que isso aqui é uma coisa importante que não... essa questão aqui. Como tu vê a relação do programa com as diversas agências de formação: com a escola - tu já falou um pouquinho com relação à escola - mas como é que tu vê essa relação do programa com a escola, a família dos alunos, com as mídias - internet, televisão e cinema - e outras agências de formação? Como é que tu vê que o Educom trabalhou isso com os alunos.</p>	Rafael
00:30:51.3	00:33:24.0	<p>Olha, o projeto foi um amálgama de várias questões, de várias agências, como você citou, de formação do educando. Eu acho que a questão da família é muito delicada nesse aspecto, porque a sociedade tem que pensar mais sobre o papel formador específico da família. Principalmente com as novas tecnologias. A criança e o adolescente acabam, as vezes, circulando em dois ou três ambientes durante todo um ano. Que é a escola e a família e o terceiro seriam as mídias sociais. O Educom, além de servir como um quarto ambiente, uma quarta sociabilização, também serve para que as famílias: 1 - fiquem tranquilas em eles estarem fazendo um uso inteligente da tecnologia, porque isso é uma paranóia que existe hoje em dia, entre os pais das crianças que jogam muito videogame, e que não saem do computador... foi uma maneira de</p>	Adulto 9

		as famílias verem "não, ele está no computador, mas ele está a fazendo uma coisa que é sensacional". Ele está usando... eu lembro que na época o Educom usava o Facebook para o Educom, plenamente, era uma ferramenta que eles já iam usar de qualquer maneira. O Educom se apropriou disso e usou isso para a educomunicação, ou seja, ele fez com que as mídias sociais e as tecnologias fossem usadas de uma maneira mais inteligente, que não fosse só aquele hedonismo adolescente da foto no Instagram e tal. Então eu acho que isso deu uma certa credibilidade para o projeto perante os pais. Perante a escola o Educom funcionou como uma proposição de uma escola... Uma proposição de como usar as tecnologias e até um modelo de aula, do Educom. Como a escola pode ser melhor. Como a escola pode se adaptar com sucesso para as novas tecnologias.	
00:33:24.0	00:33:28.0	Certo. Tu falou como uma proposição de uma escola nova, é isso?	Rafael
00:33:28.0	00:35:16.9	Isso! Exatamente, perfeito. Ou uma adaptação da escola velha, porque escola nova no Brasil eu não tenho nenhuma esperança, mas... hahaha uma melhoria na atuação. Por isso que eu disse que a educomunicação tinha que ser tratada lá nas licenciaturas, com os professores. No ensino superior dos professores, para que eles levassem isso dentro da sua disciplina para a sala de aula... Eu acho que isso que é importante no projeto... tão a escola... (cortando o áudio) [só um pouquinho que está cortando aqui Adulto 9] uma coisa nova. [cortou um pouco. tá me ouvindo?] tá cortando ainda? [agora voltou] Voltou, mas está cortando ou está beleza? [Agora voltou bem. Está me ouvindo também?] Tô, estou te ouvindo. [Desculpa, mas tu comentou ali da educomunicação nas licenciaturas no ensino superior com os professores] Isso, para que eles levassem isso para cada disciplina ou para as suas escolas. Porque o agente transformador da educação no Brasil é o professor, ele é que é a ponta da lança. É ele que enfrenta o dragão ali todo o dia. As políticas públicas, até chegarem nas secretarias municipais e nas direções demoram muito tempo. Eu acho que o professor devia se inteirar da educomunicação.	Adulto 9
00:35:16.9	00:35:42.9	Então na realidade responde a pergunta de como integrar melhor a educomunicação na educação, principalmente estamos falando das series finais do ensino fundamental. Mas então, a partir da experiência do Educom.Cine uma das possibilidades de integrar a educomunicação na educação seria com a inclusão da educomunicação	Rafael

		nas Licenciaturas?	
00:35:42.9	00:37:24.1	Isso, exatamente. Seria a inclusão da educomunicação nas licenciaturas, ou nos cursos de graduação, que resultem na formação de professores. Porque a educomunicação também não é um método puramente pedagógico. Ela acaba tratando de uma variedade imensa de questões, e que só tem a contribuir para qualquer formação, na realidade. Qualquer formação superior, em certo grau precisa de determinados conhecimentos da educomunicação. Eu acho que é um campo que vai crescer demais no futuro. E tem até um expoente lá de Floripa, o Rafael, não sei se você conhece? [hahaha] hahaha [Agora forçou a barra] Bota lá, bota lá na dissertação hahaha. [Essa... proselitismo não dá!] Mas falando sério, eu acho muito legal cara. Agradeço você por ter me apresentado isso, eu levei muita coisa para a sala de aula. E é isso. Eu acho que essa é uma saída interessante, trabalhar não através do MEC, mas através da formação dos professores, a educomunicação. Porque aí o professor sabe como usar isso. Não precisa que venha um plano, um manual pedagógico. O professor tem que ter autonomia para trabalhar com educomunicação dentro da matéria dele.	Adulto 9
00:37:24.1	00:37:59.8	Entendi. É.. não precisa manual. Tem que ser.. [é isso mesmo]. Então essa seria a tua.... isso para o professor que está se formando. E nas escolas que já estão funcionando com outros profissionais a solução também talvez fosse... a solução não, mas a forma de introduzir talvez fosse também dessa maneira, formando eles?	Rafael
00:37:59.8	00:39:14.0	É, talvez sim. Ou talvez fosse preciso um projeto específico, por exemplo de... Como antigamente toda a escola tinha o seu jornal. Seu jornalzinho, seu grêmio. Talvez pensar em alguma questão desse tipo, um canal do youtube que seja. Sou super favorável a essas novas... [mas esse tipo de trabalho seria gerenciado pelo próprio aluno? Só tentando entender como é que tu imagina que isso possa se...] É pelo próprio aluno. É... como é que possa ser incluído? Pois é, complicado. Eu acho que é uma questão... é... como é que eu posso dizer... É quase intuitiva. Um conhecimento que está aí esfregado na nossa casa diariamente, mas eu acho que também precisa ter uma formação para ser aplicado. Nem que seja um curso... Não sei. Sinceramente não sei responder essa pergunta.	Adulto 9
00:39:14.0	00:39:30.9	Certo. Tu deu algumas dicas, tu falou algumas coisas que já apontam para essa questão. Vamos falar de uma avaliação final assim...	Rafael

00:39:30.9	00:40:11.4	Se vocês conseguissem... [pode dizer] Passasse os programas que foram gerados pelo Educom. Se passassem em várias escolas, a escola por si só já se sentiria motivada para incluir esse tipo de conteúdo no... só por transmitir o resultado final. A escola já entenderia a questão. Que como eu falei, é uma coisa que está aí, a gente vê todo o dia a educação. É só saber olhar. Bom... Então questão final assim? Um apanhado? Consideração final?	Adulto 9
00:40:11.4	00:40:46.1	Não, a avaliação agora seria assim, que aspectos positivos então? Tu já falou de várias questões no geral. Em cada pergunta tu falou sobre isso, eu acho que até jtu já respondeu essa pergunta. Qual o aspecto mais positivo, tu já falou de dois. Acho que isso foi na segunda pergunta, já está respondido. Então os aspectos que tu considera que podem ser revistos ou alterados. O que que tu viu assim, que tu percebeu que poderia ser melhorado, que não estava bem como tu achou que deveria.	Rafael
00:40:46.1	00:42:34.6	Deixa eu pensar... Não sei eu acho que... a questão da participação da UDESC, principalmente na questão da inclusão destes educandos no espaço universitário poderia ser ampliada. Eu acho que ela foi praticamente suficiente. Mas essa vivência deles em um espaço altamente tecnológico, inteligente, etc. Como houve! Mas eu acho que poderia ser maior ainda, sabe? Eles podiam ter conhecido mais coisas, mais Campus, esse tipo de coisa. E aquela questão ali dos oficinairos, que eu comentei anteriormente, que é resolvida já pelos próprios oficinairos mas, não sei... talvez pudesse ter acontecido, talvez... Eu trabalhei em um projeto social com crianças e adolescentes em vulnerabilidade psicossocial, e eu fiquei pensando se o Educom fosse ali naquele projeto, talvez, um grande talvez. Talvez houvesse algum tipo de ruído sério, algum tipo de indisciplina séria pela falta de experiência pedagógica de alguns oficinairos. [Certo] Eu me fiz entender? Talvez assim, aquelas crianças e adolescentes pudessem ter um comportamento mais agressivo ao perceberem a falta de experiência dos oficinairos em sala de aula.	Adulto 9
00:42:34.6	00:42:41.4	E aí o que poderia ser alterado para resolver isso?	Rafael
00:42:41.4	00:43:57.3	Aí eu acho que cabe a cada instituição que mantenha junto do oficinairo um professor, um educador que já tenha intimidade com as crianças e adolescentes, etc. Porque é complicado... Eu vi casos violência acontecerem. E isso acontece. Só que isso acontecer com alguém que já tem intimidade, já tem o conhecimento específico sobre aquele grupo é mais difícil do que com alguém que	Adulto 9

		chegou no primeiro dia e se apresenta e começa... Então eu acho que a presença da instituição nesse ponto é fundamental. Principalmente nesse tipo de projeto que lida com públicos mais vulneráveis. Que não era o caso lá. Eu acho que é isso. Isso é uma coisa que poderia ser melhorada, se fosse para um ambiente assim como o que eu estava trabalhando até então. Até ultimamente.	
00:43:57.3	00:44:13.3	Entendi. E todos esses resultados que tu cita no programa tu tem... a que fatores que tu atribui esses resultados, com relação...	Rafael
00:44:13.3	00:47:05.3	Bom, é... primeiro, deixa eu pensar. Primeiro ao planejamento eficiente, teórico. Eu digo eficiente... (falhou) sem limitá-lo. Primeiro é isso. Segundo... [Pera aí. Só repetir ali. Eficiente sem limitar?] Isso. Primeiro ;e o planejamento eficiente do projeto. O projeto foi planejado como um todo mas sem limitar cada etapa. Ele não tratou cada etapa já fechada no começo. Ele deixou que a criatividade permeasse, atravessasse todas as etapas do projeto. Isso eu acho que foi importante. Segundo também a experiência de cada oficineiro. Todos foram bem escolhidos, sabiam o que estavam fazendo. Terceiro também, o projeto soube motivar as crianças e adolescentes. Todos eles participaram. Os que, por algum motivo queriam... não se interessavam por uma área, se interessavam por outra e aí realocavam sua atenção. Então eu acho que esse foi um trunfo do projeto. E é isso. E a participação da UDESC também foi fundamental. Não só com os equipamentos, mas com o seu conhecimento, por exemplo. Teórico sobre a educação. [o conhecimento do coordenador] Isso. Eu acho que seria diferente se o coordenador fosse diferente [hahaha com certeza] É isso. Eu acho que foi uma grande congregação de vários talentos assim. Cito várias pessoas: a Lelê, os próprios... a Mari, fera demais, manjava tudo, e era bolsista. Então eu acho que é importante que as pessoas saibam o que estão fazendo. Acho que esse é um fator de sucesso do projeto. [Todos sabiam o que estavam fazendo] Isso, exatamente. E a UDESC também estava empenhada em fazer acontecer.	Adulto 9
00:47:05.3	00:47:40.3	E aqueles que não sabiam escondiam bem. hahaha [Ou aprendiam. Para ficar mais bonitinho. OU aprendiam no decorrer do percurso] Eu acho que agora seria essas... por final, do final, do finalmente, finólio finalizado, aí seria alguma consideração que fuja às questões, que tu queira colocar que tu não te sentiu contemplado nas perguntas.	Rafael
00:47:40.3	00:48:54.9	Tá. Eu gostaria só de dizer que um projeto que tem... os moldes dele são interessantes para outros	Adulto 9

		formatos de audiovisual também. Que não apenas ligados a esse tipo de programa. Talvez curtas, e filmes, e vídeos de bobagem no youtube [hahaha] É verdade. As crianças aprendem muito com vídeos de bobagem no YouTube. Só que, às vezes, elas aprendem bobagem. Eu acho que seria interessante fazer um projeto como foi aquele, mas para um tipo de conteúdo audiovisual escolhido totalmente por eles. Completamente livre. Só para ver o que vai dar, sabe? Tenho essa curiosidade, fiquei com essa curiosidade. [Eu te mando o resultado] Ah, legal. [A gente já fez. Fez no ano seguinte]. A é? [vai ser exibido no COEB esse ano, alguns. Depois eu te dou os links] Legal.	
00:48:54.7	00:51:02.3	A gente não divulgou. A gente às vezes não põe direto no Youtube com link aberto ainda porque envolve as crianças. Agora que já passou um tempo, a gente já exibiu na escola, aí que a gente vai ver... e talvez esse mês ainda, ou mês que vem, seja exibido na TV UFSC. [Ah, massa, legal]. Aí agente não quis botar, porque se coloca na rede não tem chamariz para a TV. [Pois é, legal].	Rafael

ADULTA 10			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.0	00:00:19.6	Entrevista com Adulta 10, coordenadora Pedagógica. Então Susana para começar queria que tu me falasse um pouco como é que foi a tua participação. Como é que tu vê, como é que tu participou. De que forma que tu participou do programa.	Rafael
00:00:19.6	00:01:18.0	Bom, eu participei do programa sendo a porta de abertura dele para escola. Então foi a primeira pessoa contatada pelo Rafael para poder iniciar o projeto. Então o Rafael sentou comigo explicou todos os detalhes, o que que ia ser feito. Eu gostei muito desde o princípio. Achei a proposta muito diferente, Inovadora. E aí eu repassei para os professores na reunião pedagógica, para ver se eles abraçavam a ideia e deu tudo certo. Todo mundo aprovou, vamos tocar. Vai dar tudo certo. E foi isso, minha participação no começo foi essa. Depois eu tive que ajudar organizando os horários de atendimento. Organizando os alunos que gostariam de participar. Os materiais que seriam usados na escola. No que eu podia dar um suporte eu dei. Acredito até que essa é minha função. Eu estou ali para dar suporte. Para suportar o peso e ajudar no que puder.	Adulta 10

00:01:18.0	00:01:20.7	Como que foi essa seleção? O processo de seleção.	Rafael
00:01:20.7	00:02:07.8	Foi muito bacana. Porque todos os alunos que tinham interesse de participar tiveram a oportunidade de se candidatar. Então pelo que me lembro, se é que não estou lembrando errado. Então eu lembro que você e mais algumas pessoas passaram em todas as turmas, explicaram o projeto... Todas as turmas que poderiam participar, porque tinha uma faixa de idade que... [era do 6° ao 9°] É? 6° ao 9°. Tinha uma faixa de idade que poderia participar. Convidaram, fizeram a motivação inicial. Daí os alunos foram lá, deram o nome e depois passaram por uns testes de elenco, não foi isso? [Isso foi já quando gravou] Não, de quem ia participar, um teste de elenco.	Adulta 10
00:02:07.8	00:02:18.2	Não... não fui eu. Alguém que participou da escola. Vocês selecionaram os alunos vocês.	Rafael
00:02:18.2	00:03:42.2	Foi a gente que selecionou? [foram vocês que selecionaram, não fomos nós] Mas a gente fez teste de elenco para que então? Que eu me lembro da gente fazendo teste de elenco... Pelos alunos!! O teste de elenco foi feito pelos alunos. Depois os que começaram o projeto. Tô lembrando, agora estou lembrando. Os alunos deram o nome, a Adri fez uma lista, e tinha um número X [de vagas] e não podia passar aquele número. [acho que era 18] E a gente foi por critérios. Vários critérios. Se a gente sabia que era um aluno que ia começar e ia terminar. Não era um aluno que ia largar no meio. Se era um aluno que se mostrava responsável. Os que tinham mais interesse. Mais motivados. A gente também tentou. Pegar aqueles alunos que não tinham atividades extracurriculares no contraturno. Por isso ser uma motivação para eles. Então a gente tentou pegar assim, aqueles que não tinham acesso a atividades extracurriculares, mas que tivessem um perfil de comprometimento suficiente para tocar o projeto. Foi nisso que a gente pensou. Então, eram muitos alunos. Imagina, 300 alunos e deu um trabalhinho para a Adri. Mas como a Adri é a orientadora da escola e conhece os alunos melhor do que eu, ela foi ali e ela é bem delicada. Ela conhece eles muito bem. É uma figura.	Adulta 10
00:03:42.2	00:04:10.5	E como tu acha que foi essa... Como que tu viu essa relação que os alunos tiveram com várias idades. Porque tinham alunos da escola, tinha 18 vagas, tinha 2 alunos [de fora] da... [comunidade] da associação de moradores e tinha um que era da Ecovila, como pareceiro do projeto. Como é que tu viu então assim essa relação deles com várias idades?	Rafael
00:04:10.5	00:05:10.9	Foi muito produtiva. Porque eles aprenderam... acho	Adulta 10

		<p>que eles não esperavam que eles podiam aprender com pessoas que, primeiro vinham de fora da escola, que não conheciam a realidade que eles viviam ali dentro. Então acho que eles se surpreenderam com isso. E quem veio de fora também acho que pensou: "Ahh, eles são mais novos, não vão saber como tocar o projeto". Foi muito interessante ver eles percebendo que um podia confiar no outro. Porque é um trabalho de equipe. Aí, fazendo um trabalho de equipe eles percebem "Puxa, não é uma questão de idade", é uma questão de se colocar para fazer. Começou a fazer, deu certo, aprendeu, conseguiu. Não é porque ele é mais novo que ele não vai conseguir fazer. Ou não é porque aquele lá é mais velho que ele é chato e não vai saber entender o que eu quero. Foi ótima relação entre eles. A relação de idade foi muito boa. Essa integração foi muito boa.</p>	
00:05:10.9	00:05:32.2	<p>E tu falou então sobre essa questão da aprendizagem. Como tu acha que o programa contribuiu para a formação deles? De que forma tu acha, se contribuiu, de que forma ele pode ter contribuído?</p>	Rafael
00:05:32.2	00:08:00.6	<p>Bom, a primeira mudança que agente observou nos alunos foi a auto-estima. O fortalecimento da autoestima. Como eu falei, muitos desses alunos não tinham atividades extracurriculares, alguns eram muito tímidos e eram os melhores alunos da sala. E esses que eram muito tímidos e eram os melhores alunos da sala, a gente não sabia no começo, mas ao longo do projeto a gente soube, que alguns passavam por problemas familiares graves. Problemas emocionais bem sérios de separação na família. De mau relacionamento. Então eles colocaram para fora aquilo. Aqueles que eram tímidos expuseram o que estavam sentindo. Foi muito interessante, porque todo aquele processo... Porque o aluno, ele tem que aprender... tem que acabar se expondo para poder participar. E não tem jeito, ele tem que sair do casulo. Então esses tímidos, o que mais impactou foi a questão da autoestima. Os que não eram tão tímidos, que eram bem expansivos, extrovertidos, a gente percebeu que eles eram extrovertidos mas que eles achavam burros. E que eles acha... Lembra o que eu falei. Nós pegamos tanto aqueles que eram muito inteligentes, mas eram tímidos, como aqueles que tinham uma condição socioeconômica desfavorecida. E esse que vem de uma condição socioeconômica desfavorecida que não tem atividades no contraturno, aquilo para eles foi muito importante, porque eles abraçaram como uma grande oportunidade. Eu ia ficar em casa assistindo televisão ou não fazendo nada. E aí eu fui para um</p>	Adulta 10

		<p>superprojeto que me valoriza enquanto pessoa, me valorize enquanto aluno, e eles se sentiram valorizados. Então o que mais mexeu comigo que eu vi, no final do projeto, em relação à formação dos alunos foi a autoestima. A autoestima deles melhorou demais. E a outra coisa. O primeiro ponto: autoestima. Segundo ponto: autonomia. Muitos desses alunos, principalmente os introvertidos, não tinham autonomia. Esperavam todo mundo fazer as coisas por eles. Até bem infantis. E isso a gente viu uma diferença. Deles se colocarem mais nas atividades em grupo. Perderem a vergonha de falar. Aprenderem a falar em público, entendeu.</p>	
00:08:00.6	00:08:01.8	E como é que tu identificava isso? Vocês viam isso nas aulas?	Rafael
00:08:01.8	00:09:38.1	<p>Alguns são os que eu falei que eram os CDFs, os NERDs, eram muito tímidos dentro do casulo e passando por problemas familiares. São os três alunos, alguns mais graves e outros nem tanto. Os outros que eram extrovertidos e tinham condição social desfavorecida, se sentiam burros e achavam que não eram capazes, porque eram alunos que tinham dificuldade, inclusive, de alfabetização e letramento. A gente tentou misturar. A gente falou: a gente não vai privilegiar só aqueles que muitas vezes tem uma condição financeira um pouco melhor do que a outra, até por isso que são... tem uma cultura... como é que fala o Bourdieu? ... A gente fala capital cultural melhor. A gente pegou também aqueles que não tinham capital cultural tão bom e que se sentiam burros, porque achavam que não sabiam fazer nada. Mas eram super extrovertidos. Então vamos dizer assim, nas disciplinas formais, para escrever tinham dificuldade e para fazer contas tinham dificuldade. Mas eram super extrovertidos, sabiam se relacionar, sabiam conversar, sabiam socializar. Então a gente misturou essa galerinha hahaha. Também foi assim... vamos dizer assim, foi um casamento que deu certo por área... a gente começou a filtrar por área de interesse. Então foi primeiro quem deu o nome. Quando a gente viu... Claro, o extrovertido a gente já esperava que ia dar o nome. O tímido deu o nome muito mais porque estava na panelinha dos inteligentes que gostava de coisa diferente na escola e faziam coisas comprometidas, do que qualquer outra coisa. Então o que eu mais achei interessante foi: autoestima e autonomia.</p>	Adulta 10
00:09:38.1	00:09:44.6	Como é que tu enxergou essa... de que maneira que tu identificou essa diferença? Era em atividades que eles faziam...	Rafael
00:09:44.6	00:11:05.1	No comportamento. Por exemplo, nas atividades em sala de aula aqueles que eram mais tímidos se	Adulta 10

		<p>colocavam mais para se apresentar. Não tinham mais tanta vergonha de falar em público. Morriam de vergonha, aí começaram a pelo menos abrir a boca para apresentar. Os extrovertidos você via nitidamente neles aquela questão assim: "puxa, tem alguma coisa que eu sei fazer. Não sou tão burro assim. Eu dou conta de fazer". É outro universo. A gente tem que entender que a escola apresenta um universo para criança, e a gente tenta ao máximo que a gente pode apresentar mundos que eles não conhecem. Mundos de música, de lugares, de paisagens que eles nunca sonhavam que existisse. Só que o interessante é que a gente... eles não... Por exemplo, universidade. Muitos deles a universidade era outro mundo. Não faziam a menor ideia: o que é uma universidade? O que faz uma universidade? Vir para a UDESC para eles? Num lugar de gravação, para eles é uma coisa assim fantástica. Como se eles tivessem indo para Hollywood, entendeu? É outra concepção de mundo que a gente não tem ideia.</p>	
00:11:05.1	00:11:43.9	<p>Então tu acha que também ou essa relação também com outros espaços. Como é que tu vê essa relação do programa com a própria escola. Como é que ele se relacionou não só contigo, mas com a escola como um todo. Tu já tocou em alguns aspectos com relação as famílias dos alunos, que também são agências de formação. Se tem um problema na família... tu já remeteu a isso aí. Então como tu acha que o programa se relacionou com a escola, com as famílias e com as mídias, com a rede social. Tu conseguiu enxergar alguma relação do programa com essas outras agências de formação?</p>	Rafael
00:11:43.9	00:14:53.0	<p>Se eu esquecer alguma relação você me lembra, tá? Então vamos lá. Em relação às famílias. As famílias perceberam essa mudança nos filhos. E duas mães vieram falar comigo, que elas ficaram muito contentes. Uma que era a que estava passando problema familiar de separação em casa e ela ficou muito feliz que o filho criou autoestima, começou a falar em público, perdendo aquela timidez. E outra de alguma mãe que sentiu que seu filho era importante porque estava se apresentando para pessoas na UDESC. Então ela sentiu que o filho dela era importante, que estava fazendo uma coisa importante. Então em relação às famílias eu penso que foi muito bom a relação. Eu não consegui falar com todas as famílias, então não sei o alcance que teve. Eu teria que ter conversado com elas. Ou ter feito entrevistas, ou conversado. Eu não conversei com muitas. [A exibição na festa da família pode ter...] Então agora vamos para a escola, essa é a relação com a família. A relação com a escola, no primeiro ano, quando o projeto começou, muitos</p>	Adulta 10

		<p>professores enxergaram como: "Ah, é mais um projeto de contraturno. E a mais um projeto que não vai se envolver com a escola. É mais um projeto que vai acontecer no espaço da escola, mas alheio à escola". É assim que os professores viam o projeto quando ele chegou. Conforme o projeto foi se desenrolando os professores se surpreenderam. Porque eles observaram "puxa, não é o que a gente pensava, esses aqui estão metidos demais para o meu gosto. Estão entrando demais na nossa área", entendeu? O que foi muito positivo, porque eles aprenderam a confiar que existem trabalhos de qualidade que podem ser feitos no contraturno. Porque o programa Mais Educação, como a gente tem professores muito politizados, e eu me incluo nisso, a gente sabe a que interesse serve, da onde vem. E que não era o ideal para você ter uma formação integral do estudante. Não é esse tipo de programa que a nossa escola precisava. A gente precisava de um outro tipo de programa para poder promover uma formação integral decente. Na verdade o Mais Educação é um tapa-buraco. Mas como vem no contraturno... Porque o primeiro ano não foi pelo Mais Educação? [Não] O primeiro ano foi pela UDESC só. Como já estou até adiantando aqui, de quando foi pelo Mais Educação. [Não tem problema] Porque daí o que acontece, os professores no começo enxergavam assim: "Ai, mais um projeto que vai entrar e que não vai dar certo, e vai ser no contraturno e a gente não vai ficar nem sabendo o que está acontecendo", entendeu? Aí, ao longo do ano, como os alunos ficavam comentando, eles viam as gravações, o movimento dentro da escola, e a gente se preocupou em apresentar para os professores nas reuniões pedagógicas. A gente se preocupou em mantê-los informados do que estava acontecendo, eles puderam acompanhar o processo. E isso foi assim, no primeiro ano de projeto acho que o envolvimento da escola ainda foi pouco. Porque poderia ter sido maior, por ser no contraturno. Porque a gente abriu para os professores participar e os professores não se prontificaram em participar.</p>	
00:14:53.0	00:14:59.1	Mas porque que tu acha que eles não se prontificaram? Tu já comentou um pouquinho, talvez porque não acreditassem que...	Rafael
00:14:59.1	00:15:54.7	Que ia dar certo. Ou que não ia envolver a escola de verdade. Mas foram vários fatores. Não querem participar porque estão cansados. Porque eles teriam que vir num horário fora do seu horário normal de trabalho. O principal motivo é esse. É ter que vir num horário fora do seu horário normal de trabalho e sair da sua rotina. É a desmotivação enquanto profissional, de não fazer alguma coisa que dá	Adulta 10

		interesse e que desperta a curiosidade. É fazer o básico dentro da caixa. "Eu vou porque eu sou obrigado a trabalhar, porque eu sou obrigado a bater o ponto, porque eu sou obrigado a fazer o que eu estou fazendo". E não viam a diferença. E os dois professores que super se empolgaram. Que brilhou os olhos e que chegou a participar de um ou dois encontros foi o Levi. Ele queria participar de tudo, mas o horário do projeto era o horário que ele estava dando aula. Aí ele não podia participar porque ele estava dentro de sala de aula. Não casou. Mas se tivesse casado o horário, ele seria um professor que seria, nossa, super produtivo no projeto.	
00:15:54.7	00:16:07.4	Teve uma outra professora que participou também um pouco. [no conheço] Mais para o final do ano, uma professora daquelas que ficam quando o professor falta.	Rafael
00:16:07.4	00:16:31.8	Auxiliar de ensino. Foi no começo, não foi no final. Os dois que deram o nome: A Flávia Luiza e o Levi. Eles deram o nome no começo. Aí ele foi em 2 encontros, mas aí o horário para dar continuidade ele não podia. E ela teve um problema familiar. Um problema de saúde na família, por isso que ela parou de ir.	Adulta 10
00:16:31.8	00:16:35.1	Mas eles te deram algum retorno a respeito do programa?	Rafael
00:16:35.1	00:18:07.7	O Levi, que foi em dois encontros ele amou. Ele amou a proposta. Ele se inteirou. Ele queria fazer, só que aí ele não tinha condições. Agora ele achou o máximo. Imagina, a área dele. Ele gostou demais. [E a Flávia te deu retorno?]. Não, porque ela não chegou a ir a nenhum encontro, eu acho. [Ela foi em dois] Dois? Ela deu retorno na reunião pedagógica. Ela e o Levi, os dois. Porque eles falaram: "gente, nós fomos lá e agente amou e foi super legal. Vocês deveriam ir", entendeu? Eles tentaram motivar os outros a irem. Mas é que a escola tem o seu tempo. A escola tem seu tempo histórico, que os sujeitos vão se constituindo. Hoje se for fazer esse mesmo projeto, a resposta vai ser totalmente diferente. Vai ter outros professores que vão se envolver, que vão abraçar. A escola de hoje não é a escola de 2015. Porque os professores pediram remoção. E outros já viram que deu certo, se empolgaram e hoje já participaram, é outra... [E como que tu acha assim...] Ah! E na festa da família foi muito legal. A festa da família foi top. A festa da família foi legal. Que a escola inteira viu e os alunos se sentiram importantes, que estava todo mundo assistindo eles, e os pais viram. Esse foi o maior envolvimento que eu acho de alcance de alunos da escola foi a Festa da Família.	Adulta 10

00:18:07.7	00:18:39.8	Mas assim, vamos pensar duas questões só. Tu falou do envolvimento da escola, mas eu estou pensando um pouquinho além. Da escola enquanto agência de formação. Então o programa possibilitou uma formação. Como que essa formação que o programa possibilitou se relaciona com o tipo de formação que a escola oferece. Tu acha que tinha uma relação ou eram coisas....	Rafael
00:18:39.8	00:20:05.1	Então foi o que eu falei. Esses princípios, o princípio da autonomia e da autoestima e do trabalho em equipe, são valores que a escola trabalha. Então se a escola trabalha esses valores e o projeto trabalha os mesmos valores, eles na verdade estão trabalhando os mesmos valores de uma forma diferente. Então na verdade era para o projeto dar ideias para os professores fazerem diferente. Trabalhar esses mesmos valores de uma outra forma. De uma forma que não fosse tradicional, que não fosse ultrapassada. Até para tentar entrar de acordo com a faixa etária dos alunos, com a realidade deles. Deu a dica para os professores. Deu a dica, "Ó, o caminho é esse. Porque essa aula tradicional não dá mais certo, não funciona. Não desperta o interesse, não desperta a curiosidade. E esses valores que vocês estão querendo trabalhar, do jeito que vocês estão trabalhando não está funcionando". Então porque não trabalhar de outra forma não é? É o trabalho em equipe. A concentração para você ter um trabalho com começo meio e fim. A responsabilidade de entregar o trabalho pronto e no prazo. Porque eles tinham prazo. Então ó: cumprir prazos, responsabilidade, concentração e foco para ter começo meio e fim, autonomia, tudo isso são coisas que a gente já trabalha na sala de aula, na escola. [Essa cadeira está ruim para ti? Quer trocar de cadeira?] Não tá fofinha.	Adulta 10
00:20:05.1	00:20:23.6	E como que tu acha que... porque tu falou que os professores tiveram vários fatores que os impediram de participar do programa. Como que tu acha que poderia ser feito de uma maneira que os professores participassem mais. De que maneira que poderia ser feito que eles participassem mais?	Rafael
00:20:23.6	00:22:04.8	No segundo ano. O segundo ano de projeto, porque a própria resposta que a gente teve do primeiro ano de projeto foi o que motivou a fazer um segundo ano diferente. Fazer um segundo ano já integrando com o currículo formal da escola. Foi uma tentativa, uma aproximação. Só que a gente se deparou com que? Com o engessamento do sistema. Então o sistema educacional ele é muito engessado. Então a gente teve que achar janelas... como você está engessado nesse momento, você sabe bem o que é isso. Você está só metade engessado, só um pedacinho. Agora	Adulta 10

		<p> você você estar engessado o seu corpo inteiro. É assim que a gente se sente na escola tradicional. A gente se sente engessado o tempo inteiro. A gente se sente fazendo uma coisa que a gente não acredita. Eu e muitos outros que estão lá dentro. A gente vêm trabalhar todos os dias por uma coisa que eu não acredito. Só que para você conseguir sair disso, você lutar contra o sistema é tão difícil. Você nadar contra a correnteza. Ter que quebrar tantos grilhões. Tem que tirar tantos gessos para conseguir. Se fosse só o teu gesso era mais fácil. Só que você tem que tirar o gesso dos outros. Para os outros conseguirem sair da caixa e sair do engessamento. É difícil, mas a gente tentou. A gente pegou as janelas dos professores e eu acho que, dentro dos nossos limites, que foi uma loucura aquilo ali, a gente fez até que um bom trabalho. Que foi muito louco, vamos combinar. hahaha Entrava um saia o outro, foi uma loucura. E a gente fez tudo organizado. Não podia ter dado tudo errado? E não deu tudo certo? Porque assim, a gente teve que ser super-organizado. São esses horários, quem entra, quem que sai, quem é o professor, qual é o reoteiro. Facilitou muito à distância, a gente fazer tudo aqui pelo computador, pelos e-mails. Se não não ia rolar. </p>	
00:22:04.8	00:22:07.8	E teve um retorno bom dos professores também nesse formato?	Rafael
00:22:07.8	00:23:46.3	<p> Teve, só que eles ficaram preocupados de não dá conta do currículo formal. Então eu achei que a integração foi pouca. Mas por quê que a integração foi pouca? Porque o tempo foi pouco. Se vocês tivessem entrado das oito ao meio-dia, durante duas semanas direto, o resultado ia ser melhor do que entrar dois meses, duas aulas por semana. Teve diferença? E é assim que é o currículo da escola. É exatamente assim que é o currículo da escola. Você tem aulas de inglês, duas aulas por semana picadas. Você tem aulas de português. Quatro aulas por semana picada. Você tem aula de matemática. Todo picado. O trabalho não tem continuidade. E aí é claro que a aprendizagem fica comprometida. O projeto não é diferente. Como o projeto foi obrigado a entrar nesse sistema de horário picado, o projeto sofreu com isso. Porquê? O que a gente poderia ter produzido em um mês... não sei se você se lembra a nossa dificuldade que era? ... saiu um dois, três meses. Porquê? Porque a gente estava fazendo picado. A gente entrava numa quinta e tinha que esperar a outra quinta para entrar com aquela mesma turma, para dar continuidade na gravação, no roteiro que estava sendo feito. Lembra disso? Agora se a gente tivesse conseguido pegar duas semanas a gente fazia. Só que a gente tinha essa possibilidade? Não. Só se todos os professores </p>	Adulta 10

		tivessem abraçado o projeto. Aí a gente conseguia fazer duas semanas direto, todo mundo participava e o trabalho rendia. Ou no contraturno. Fazer duas semanas de contraturno. Agora fazendo picado... engessa todo mundo. O que a gente poderia fazer em um mês, a gente demorou 3 meses para fazer. Que tinha que esperar uma semana.	
00:23:46.3	00:24:16.3	Pensando em todos os formatos, tu tem uma ideia de como que seria assim... como que seria o ideal de fazer. Qual seria o ideal de fazer? [O projeto Educom? Ou a escola?] De fazer esse tipo de trabalho. Como que seria ... Como que tu vê dentro da escola esse tipo de conteúdo sendo trabalhado de forma ideal? Só com os professores. Não, continua com as pessoas, com o pessoal que vem de fora.	Rafael
00:24:16.3	00:25:19.6	O jeito ideal é junto. É a melhor coisa que tem. Não é você chegar e dar uma formação para os professores e esperar que eles façam, não vai funcionar. Não vai rolar. Porque eles vão se acomodar, vão se perder no meio... a mesma coisa que você faz com aluno, você tem que fazer com o professor. Se você está formando professor, você tem que se colocar que o professor está sendo teu aluno naquele momento. Então o que que acontece, você aprende fazendo. Então você dá uma formação para o professor de como fazer uma gravação. Quando ele estiver com o aluno que... se for um professor que já está familiarizado com os instrumentos, com as ferramentas, beleza, não vai ter erro. Se é um professor que tem muita dificuldade para mexer naquela ferramenta, quando ele está com 30 alunos, gritando na orelha dele, naquela loucura, e ele apertou o botão errado e deu tudo errado. Ele se perdeu e não sabe o que está fazendo, não vai rolar. Agora se tiver uma pessoa de fora junto com ele, que dá segurança para ele, e mostrando junto, fazendo junto com o professor. Entendeu? Então ó, vamos gravar desse jeito.	Adulta 10
00:25:19.6	00:25:20.2	Então tu acha importante ter essa.. o professor ter essa assessoria.	Rafael
00:25:20.2	00:26:59.8	Ter alguém de fora. Santo de casa não faz milagre, não adianta. Se vem alguém de fora, dando uma assessoria. Mas aí assessoria não é a formação tradicional, de você pegar os professores uma vez por semana no horário da noite e fazer uma formação. Isso ajuda, mas o alcance é muito pequeno. O alcance melhor que tem é você estar dentro da sala de aula junto com o professor ali. É naquela relação ali que o professor vai pesacar: "Ah, é assim que eu posso trabalhar em equipe com os alunos. É assim que eu posso dar liberdade e construir autonomia com os alunos. Ah é assim que	Adulta 10

		<p>eu posso trabalhar em grupo". É fazendo, como dizia Paulo Freire, a gente aprende fazendo, aprende na ação. É a melhor forma. É fazer uma formação a noite dando as dicas, mas a melhor forma efetiva mesma é junto com eles, dentro da sala de aula. Até ele se sentirem seguros para ir sozinho, entendeu. Se ficar ali junto com eles... Mas se você parar para pensar há muitas profissões que são assim. Um médico. Ele não sai operando uma pessoa da noite para o dia, sozinho. A é assim que você faz. Ele vai lá, tem uma aula super maravilhosa no Power Point, eu até com um boneco super colorido, aprende como é que opera uma pessoa. Ele vai saber operar sozinho? Não. Ele vai se sentir seguro quando tiver outro médico do lado dele operando junto com ele, e falando vai por aqui, vai por ali. O professor não é diferente. Com muitas profissões são assim. Você só se sente seguro quando tem uma pessoa do seu lado te assessorando. O professor é a mesma coisa. Ele só vai se sentir seguro quando ele tem uma pessoa do lado dele assessorando. E ele vendo que é possível fazer diferente.</p>	
00:26:59.8	00:27:22.6	<p>Então tu acha que uma forma de fazer o programa acontecer seria isso. Assessorias em que o professor tivesse, por exemplo, um conteúdo teórico talvez fora. Depois dentro da sala junto com aquele facilitador. E na medida que ele fosse, digamos assim ... o próprio professor fosse mostrando também mais autonomia, ele poderia começar a fazer...</p>	Rafael
00:27:22.6	00:28:04.7	<p>Vou te falar qual é a maior dificuldade. A maior dificuldade é você intregar o currículo prescrito ao currículo não formal. É a maior dificuldade. Se você fizer essa amarração bem feita, você toca qualquer projeto. Entende? Por que assessoria da prática ela dá conta no dia-dia. Agora você saber onde você quer chegar e o que você está fazendo é mais difícil. Então você pega lá, disciplina de geografia com o sexto ano. Eu quero trabalhar com esses alunos isso, isso e isso. De que forma uma metodologia diferenciada vai me ajudar a trabalhar isso, isso e isso. É o mais difícil. A hora que você conseguir casar os dois.</p>	Adulta 10
00:28:04.7	00:28:08.3	<p>E tu vê uma meteorologia que ajude isso?</p>	Rafael
00:28:08.3	00:29:37.6	<p>O programa não é um tipo de metodologia que ajuda? Como é que você vai aprender por exemplo, os pontos cardeais. Você pode chegar no quadro e desenhar os pontos cardeais. Ou você pode levar o aluno do lado de fora da escola pegar uma bússola e fazer ele dar alguns passos. E pegar um aplicativo no celular que conta seus passos. Pegar um aplicativo no celular que te aponta o norte, o sul, o leste e o oeste. Os outros estão envolvidos naquele</p>	Adulta 10

		<p>processo aprendendo de uma forma diferente, uma metodologia. Talvez não uma metodologia científica tradicional. É um procedimento metodológico. É uma forma de fazer. Você pode transformar Rafael. Você está estudando para isso não está? Transforma numa metodologia científica. hahaha Transforma. [Já tem isso...] Mas para a escola. Adequa isso para a realidade escolar. Você tem o conhecimento científico, transforma ele para conhecimento escolar. Não é fácil. Não é fácil. É outro processo é outra forma de enxergar. A metodologia é a mesma coisa. Tem uma metodologia científica, traz ela para a realidade escolar e transforma ela pra uma metodologia científica escolar. É diferente.</p>	
00:29:37.6	00:29:54.7	<p>Então tu acha que tem essa questão de a ciência estar distante da escola? Nesse sentido assim... [Metodológico?] É. Tu está comentando essa diferença de como o pesquisador enxerga e como que a escola enxerga.</p>	Rafael
00:29:54.7	00:30:00.9	<p>Tá distante... é depende do ponto de vista, tá distante.</p>	Adulta 10
00:30:00.9	00:30:24.3	<p>Estaria distante... tá. E voltando um pouquinho ali naquela questão das agências. Tu falou para pedir para te lembrar. Então faltou tu falar a questão das mídias. [Ah tá, das mídias] Como é que tu viu... tu chegou a ver repercussão ou relação do programa com essa questão da agência de formação que acho que é a mais forte hoje em dia. Que é as redes sociais, a televisão, o cinema.</p>	Rafael
00:30:24.3	00:30:59.7	<p>Eu não sou melhor pessoa para falar sobre isso. Porque eu odeio o Facebook. Eu não tenho paciência para o Facebook. Então tu teria que conversar com professores com conversam com os alunos no Facebook. Eles vão saber te dizer. [Tu viu alguma coisa?] Eu não entrei para ver. Eu não uso o meu Facebook pessoal. Então eu não vi o alcance que teve nas mídias. O que eu sei é que as mães se falam no Facebook, uma elogia a outra. "Você viu meu filho que ele está participando do projeto, que está...". E os próprios alunos entre eles se conversam. Mas eu não li, porque eu não acessei, então eu não sei, o que que rolou.</p>	Adulta 10
00:30:59.7	00:31:16.4	<p>Mas tu viu uma relação sobre o conteúdo. Tem alguma relação que tu consegue estabelecer? Coom os usos das mídias no geral. Tu falou agora do celular. Tu acha que o programa se relacionou com essa outra agência. Se aproximou.</p>	Rafael
00:31:16.4	00:31:43.8	<p>Sim porque a gente teve a apresentação. A repercussão do projeto. Nesse sentido sim, na repercussão. Agora nas outras como eu falei, como eu não acesso muito. Mas a repercussão sim. Ele foi apresentado na festa da família. Aí se apresentou no</p>	Adulta 10

		congresso. Se apresentou na abertura do... [Colóquio de Educomunicação] Sim. Ali ele apareceu né.	
00:31:43.8	00:31:49.1	E essa essa apresentação também teve uma repercussão boa?	Rafael
00:31:49.1	00:32:26.3	Teve. É isso que eu falo da credibilidade. A gente não se preocupou durante o processo de mostrar o que a gente estava fazendo? Quando terminou e falou que estava concorrendo para o Colóquio, e que não estava concorrendo, como tinha ganhado, a possibilidade de apresentação no Colóquio. Nossa, os professores falaram: "Não acredito, isso foi feito aqui, nessa escola? Saiu daqui de dentro? Como assim? Como é que isso é possível?". É isso que eu falo, professor também tem baixa autoestima. Ele também se acha incapaz de produzir coisas com qualidade.	Adulta 10
00:32:26.3	00:32:31.2	Então teve esse caráter bem de envolvimento Comunitário.	Rafael
00:32:31.2	00:33:24.6	Teve. Tanto é que o projeto só continuou porque teve credibilidade. O projeto não teria conseguido abertura de 5 professores. Quatro ou cinco professores, para entrar no currículo prescrito formal se não tivesse tido a repercussão que teve. Foi porque os professores compraram a ideia. Os professores compraram a ideia por causa da repercussão que teve. Se não tivesse tido essa repercussão eu não sei. Eles iam falar legal. Legal aconteceu aqui. Mas daí quando eles viram a repercussão que teve, daí eles "Nosssa!", outras pessoas tão dizendo que foi bom. Outras pessoas perceberam que foi bom. Então eu vou tentar, vamos ver o que é isso aí. Eles estavam tateando, quando eles chegaram no ano seguinte para continuar eles também não tinham muita noção do que que era. Eles não tinham ideia, porque era no contraturno. Eles sabiam o que os alunos falavam, mas era muito pouco. Eles foram ter ideia da dimensão da coisa no ano seguinte.	Adulta 10
00:33:24.6	00:33:56.9	Caiu na sala dele. [Eles não tinham ideia] Interessante. Tem perguntas que tu já respondeu. Mas pode ser que tu tenha alguma coisa assim para acrescentar especificamente. Que proporcionou o desenvolvimento da autonomia tu já comentou. E dessa expressão comunicativa, de que forma tu acha que ele proporcionou isso?	Rafael
00:33:56.9	00:34:03.5	para quem? [Alunos] De que forma melhorou a expressão comunicativa?	Adulta 10
00:34:03.5	00:34:11.3	Que ele proporcionou o desenvolvimento dessa expressão comunicativa deles. Como é que isso apareceu para ti? Ah tu já comentou aquele negócio	Rafael

		na sala.	
00:34:11.3	00:34:46.1	Por exemplo, eles morriam de vergonha de se apresentar em público. Aí eles começaram a falar na apresentação em público. Tiveram mais facilidade para se... Ah! Uma coisa interessante também. Além de eles terem mais facilidade para se apresentar em público, eles tiveram mais facilidade para se relacionar com outros colegas de outras turmas. Porque eles tiveram que passar nas outras turmas para convidar os colegas para participar no ano seguinte. "Quem quer! Quem vai ter interesse. Quem quer participar". Isso foi legal também. Fez eles perderem essa timidez.	Adulta 10
00:34:46.1	00:34:48.5	Eles que foram divulgando para os colegas.	Rafael
00:34:48.5	00:34:59.5	E eles se sentiram super importantes porque tiveram que selecionar o elenco no ano seguinte. Aí eles se sentiram os... os...	Adulta 10
00:34:59.5	00:35:04.2	A seleção de elenco foi em 2015. [Foi em 2015 mesmo?]. Sim. Foi no meio.	Rafael
00:35:04.2	00:35:22.1	Ah, eu achei que tinha sido depois. Obrigou eles né. A se relacionar com alunos que eles não se relacionariam se não fosse por causa do projeto. Porque são alunos mais novos. Eu tenho os meus amigos, eu tenho a minha panelinha. Porque que eu vou me relacionar com outro.	Adulta 10
00:35:22.1	00:35:51.2	Os pirralhos. [É] Então tu acha que nesse sentido o programa ajudou essa... [integração] Essa rede de relação deles. [Ajudou, essa integração entre eles ajudou bastante]. E... bom. O projeto cita bastante as tecnologias, tu acha que ele promoveu o uso pedagógico das TIC? [Sim]. E de que forma ele fez isso?	Rafael
00:35:51.2	00:36:46.8	Ah eu não sei de que forma. O que eu percebi foi que os alunos tiveram muito mais interesse e aprenderam a usar. Então.. [As tecnologias?] Sim. Tiveram muito mais interesse. Alguns têm computador em casa outros não. Os que não tem computador em casa começaram a usar o computador da escola. Já usavam, mas não sabiam muito bem o que estavam fazendo. Então eles tiveram mais segurança para começar. Porque a gente tem uma sala informatizada super equipada, cheia de computadores, mas alguns alunos do projeto não sabiam o que fazer com eles. Usavam o computador de forma muito limitada. Então eles começaram a aprender os usar novos programas, a editar vídeos e tudo mais. A gravar. Até para escrever ajudou. É celular, eles perceberam que eles podiam gravar com o próprio celular. Aprenderam a usar essas outras t tecnologias.	Adulta 10
00:36:46.8	00:37:15.2	Estamos já quase que já tá. Sexta-feira. Até porque	Rafael

		teve o carnaval. [a gente descansou para trabalhar tudo de novo. A gente descansou para vir na pilha os dois dias. Não adiantou muito o descanso, não rolou]. Com relação as TIC eu acho que é isso. Não sei se tu tem mais alguma coisa das tecnologias.	
00:37:15.2	00:38:11.4	As tecnologias foi. Aprenderam a usar melhor o computador da sala informatizada e o celular. Os aplicativos. Fora os instrumentos que a UDESC trouxe. Que acho que para eles era meio surreal. Que eles nunca imaginaram que iam pegar uma câmera profissional. Eles nunca imaginaram que iam lidar com ferramentas profissionais. Isso aí para eles foi surreal. Uma coisa assim "Meu Deus... que eu tô fazendo aqui". [Mas tu acha que isso surtiu um efeito]. Claro, porque motivou eles a usar o que eles tem: que é o celular, que é o computador da escola, entende? Se eu consigo dar conta de uma ferramenta que eu nunca ia tocar, porque que eu não vou dar conta do computador da escola? hahaha Esse é meu, esse eu posso usar. Porque que eu não vou dar conta do meu celular? Se eu dei conta de uma coisa muito mais difícil. Uma tecnologia muito mais difícil.	Adulta 10
00:38:11.4	00:38:33.4	Com relação a avaliação do trabalho. De tudo isso assim. Tudo que tu comentou, do que teve nesse ano, que aspecto tu acha que é o mais positivo da ação do programa. E talvez também da tua atuação.	Rafael
00:38:33.4	00:39:00.3	A formação dos alunos. Mais do que a formação dos professores. Porque o alcance com os professores foi muito bom, mas como te falei, precisava ter uma continuidade de assessoramento, para ser melhor. Agora com os alunos foi ótimo. Ajudou muito na formação, que gente fala muito na Rede Municipal, a formação integral do sujeito. É integral.	Adulta 10
00:39:00.3	00:39:15.1	E aí um exemplo material disso seria essas questões que tu já falou da autonomia. Teria alguma outra questão assim? Tu reforçou bastante a autonomia...	Rafael
00:39:15.1	00:39:24.6	Foram várias. Responsabilidade, concentração, trabalho em equipe, utoestima.	Adulta 10
00:39:24.6	00:39:28.5	E a tua atuação?	Rafael
00:39:28.5	00:41:41.3	A minha atuação? [Como eu considero]. Eu estava loqueada, descabelada, trabalhando que nem uma condenada. Tendo que atender uma escola com 780 alunos, 60 professores. Então eu sempre passava pelo projeto correndo que nem uma louca. Então eu passava descabelada para um lado. Aí eu via eles gravando. Aí eu batia palma e achava o máximo. Daí eu voltava descabelada para o outro. Aí eles me contavam o que estava rolando. É assim. É a vida loqueada de uma coordenadora pedagógica. hahaha [já dava um filme!] Já dava um filme. É a Adulta 10.	Adulta 10

		<p>Passava correndo completamente descabelada. Aí eles tentavam me filmar, eu falava: "Não me filma, que eu tô ridícula. Estou toda descabelada." Aí eu voltava e eles falavam: "Mas é só um pouquinho." "Não. Eu voou dar a minha opinião, você vai saber o que está rolando mas eu não voou sair na gravação." Até o dia que você me filmou e fui obrigada a aparecer. Mas é muito engraçado... é muito louco. A rotina de uma escola é loucura total. Você tem que ter perfil, se não não segura a barra. Ah e na minha atuação no projeto. Eu acho que nesse primeiro ano eu ajudei muito pouco. Para quem está no projeto pode parecer que eu ajudei muito. Mas eu acho que ajudei muito pouco. Perto do que eu poderia ajudar, entende. Se eu tivesse tempo, meu Deus do Céu. [o que tu faria?] Nossa, tanta coisa. Participaria de todos os processos. Eu acompanharia os alunos em sala de aula. Acompanharia os professores. Eu motivaria mais os professores, estendeu? Desde o começo. Eu já motivei... Eu sou uma pessoa motivada por natureza. Sou empolgada, entusiasmada por natureza. Mas então, por isso que eu sempre tinha preocupação. Rafael traz na reunião pedagógica, motiva os professores para eles abraçarem o projeto, e saber o que está rolando. Se você ganhou os professores você ganhou a escola. Então eu sempre tive essa preocupação. Vem e apresenta, vem e apresenta. E deu certo. Mas eu acho que poderia ser muito mais. Meu Deus, poderia fazer mais.</p>	
00:41:41.3	00:41:51.7	<p>E como você supriria. Também tem essa questão que tu fala dessa impossibilidade. Tu é uma pessoa só. Como que se faria isso. De repente teria que ter alguém dedicado a isso.</p>	Rafael
00:41:51.7	00:43:10.3	<p>Então, teria que ter alguém para tocar o projeto dentro da escola. Pode ser um professor ou eu mesma, mas tem que ter alguém. Por exemplo, você está no serviço público. Qual é a dificuldade do serviço público? É um médico para atender 200 pessoas ao mesmo tempo. Ele vai dar conta? Ele não vai. Então enquanto ele está atendendo um que está aqui todo ensanguentado, tenho 10 na marca. Ele está vendo. Ele sabe o que precisa fazer com cada um. Ele sabe... com isso tem que fazer isso, tem que fazer. Mas ele é um só. Então mesmo que ele queira ele não tem condições de fazer. Eu, uma supervisora só, numa escola desse tamanho, com 780.... Eu via aonde eu podia atuar, mas eu tinha que ser obrigada a receber as emergências. Agora o que acontece, a gente teve esse ano, pela primeira vez, pela primeira vez, eu estou lá há 7 anos, uma supervisora de 40 horas. A gente teve a 3 anos uma supervisora de 20 horas, que ajudava, mas era limitado. Porque ela trabalhava de manhã e não</p>	Adulta 10

		eram todos os dias da semana. Agora é a primeira vez que a gente tem uma supervisora 40 horas. Agora, por exemplo, tocar o projeto é outro gás. É outra igual a mim, e ela é acelerada igual eu. [Então tem uma pessoa que pode ficar cuidando da escola...] E eu fico mais com esse projeto. Entendeu?	
00:43:10.3	00:43:19.4	Então na realidade é importante, além de ter uma equipe externa ter essa... [essa ponte] alguém dentro que possa estar acompanhado.	Rafael
00:43:19.4	00:45:29.4	Se não tiver alguém dentro que possa estar acompanhando o projeto não tem continuidade. Ele entra. Ele faz o que se propõe e um ano, mas cadê a continuidade? Quem é que vai dar conta dessa contabilidade? É alguém dentro da escola que abraçou, que viveu, que pode dar continuidade. Se não, não tem continuidade. Muito legal? Maravilhoso. Fez um ano? Surtiu efeito? Surtiu, mas e a continuidade? Lembra que eu te falei que a formação tradicional, mesmo a formação docente tradicional, não dá conta. Tem que ser uma formação docente da prática, do ato, do dia-a-dia. Para o professor incorporar na metodologia dele de ensino uma metodologia diferenciada. Uma vez que ele incorporou, que ele entendeu, que agora está fácil, ele vai que vai. Ele vai reproduzir aquilo nos anos seguintes. Ele se sente confiante, ele se sente seguro, ele vai dar conta da continuidade. Mas enquanto ele não se sentir seguro para dar conta... Aí, por exemplo, eu. Se eu fosse fomentar o projeto, eu primeiro precisaria me inteirar de várias coisas. Eu precisaria aprender a usar melhor as ferramentas. Participar mais do processo. [ter uma formação também] Eu. Aí sim se eu consigo junto com o professor entrar dentro da sala de aula e motivar ele e ajudá-lo, entendeu? Eu ou a outra supervisora orientadora, uma de nós, que estamos fora da sala de aula, é que teríamos que ter essa formação. Ou os professores que tem a formação vão dar conta de continuar com as suas turmas. Mas como é que eles vão ajudar outros colegas? Alguns eles dão conta de ajudar. Os que eles tem afinidade. Os que o horário casa. Aí eles dão conta de ajudar esses colegas. Mas eles não tem como alcançar mais colegas por causa do limite de espaço de tempo. E a gente estando fora da sala de aula é mais fácil. Só que é como eu te falei, a gente é atropelado pela rotina das emergências, dos abacaxis, dos pepinos. [Sei, apagar incêndio] Apagar incêndio... A gente fica naquela correria insana. [o negócio é a docência compartilhada] É. Educação pública né?	Adulta 10
00:45:29.4	00:45:48.6	Tu falou várias coisas bacanas, mas o que tu	Rafael

		considera, assim, que pode melhorar. Alguma coisa que pode ser revista, alguma coisa que tu viu assim. O chato daquele coordenador que fez não sei o que... Tu tem algum...	
00:45:48.6	00:49:01.1	<p>Então, como eu falei, eu acho que eu acompanhei muito pouco. Eu poderia ter acompanhado mais, mas não tinha como. Eu tinha realmente que estar apagando as emergências da escola. Mas pelo que eu conseguir que podia melhorar... Sim, no primeiro ano, a linguagem. Porque como o primeiro ano foi uma no experimental, a linguagem que foi usada com os adolescentes foi um pouco pesada. Eu percebi que eles não estavam acompanhando e entendendo tudo o que estava sendo dito. Eles tinham dificuldade de compreender. E aí eles começaram, a partir de um dado momento, a achar chato. Não as práticas, a formação de conversas, as rodas de conversas. O conteúdo. Eles começaram a achar que estava pesado. Até alguns disseram isso para mim: "Ai Susana está muito pesado, está muito cansativo". Mas, eu pensei com os meus botões, logo vai chegar a parte da gravação de novo e eles vão se empolgar novamente. E foi o que aconteceu. Aí chegou a parte da gravação de novo e eles se empolgaram de novo. Então eu acho que o que pode melhorar é a linguagem. Foi o que eu te falei. Qual é a nossa dificuldade na escola. É você pegar o conhecimento científico e transformar ele em conhecimento escolar. As poucas rodas conversa que eu participei, eu percebi isso. No começo a linguagem estava muito elevada para eles. Eu, por ser adulta, formada estava entendendo o que vocês estavam falando. Eu sabia que alguns deles estavam boiando na maionese, não estavam entendendo nada. De alguns encontros. Quando eles foram para a prática, foram caindo as fichas. Ah, aquilo ali era isso. Mas algumas coisas eles não entenderam mesmo, que a linguagem era muito elevada para eles. Eles não entenderam. Mas o que que aconteceu? No desenrolar do processo, os oficineiros foram percebendo e foram se ajustando. Aí eles foram se adequando e falaram: "Ah, não é por aqui, é por ali. Não assim que a gente tem que falar, é assado". Eu percebi. Desses três anos de projeto a diferença é nítida. Tanto é que o terceiro ano para mim foi o Top. Esse do Mais Educação. Os resultados foram maravilhosos não foi à toa. Porque a linguagem estava muito adequada. Tava muito próxima deles. E foram os alunos mais difíceis. Dos três anos de projeto, os alunos mais difíceis... assim ó: Não há salvação. Foi no terceiro ano de projeto e foi por isso que a gente viu resultado. Mas a grosso modo a gente viu mais à vista, porque eram alunos que ninguém tinha esperança, que estavam em</p>	Adulta 10

		situação complicada. Bem complicada. [A Jac que o diga]. A Jac que o diga. A Jac fez um trabalho maravilhoso. A Luíza fez um trabalho maravilhoso. A Rita. O João. O João mesmo começou falando de um jeito com eles. Olha os vínculos que ele criou com eles? Olha como ele pescou a manha, o jeito de falar, o jeito de lidar. Eu vejo uma diferença no João. [Vai ganhando cancha] É. Eu vi.	
00:49:01.1	00:49:22.8	E a que fatores tu acha que se deve esse sucesso da iniciativa? Se pudesse falar assim de sucesso, ou os bons resultados. Quais seriam os principais fatores?	Rafael
00:49:22.8	00:53:39.9	Ai que pergunta difícil. Não sei. ... Os principais fatores do sucesso. É tanta coisa. Eu acho que o engajamento e o comprometimento de quem está tocando o projeto em primeiro lugar. Serem pessoas comprometidas, sérias, responsáveis. E que tinham muito claro o que queriam fazer. Muito focados, concentrados e com objetivo muito específico. Então o que eu atribuo o principal motivo de ter dado certo foi o engajamento deles. Por eles estarem comprometidos a fazer um projeto que vai dar certo. Entendeu? Nós vamos pegar com você disse, eu sou o pai da criança, não sou? Então tem que cuidar dela. Toca o bonde de que vai dar certo. É isso. É tu ser comprometido com o que você está fazendo. É o principal eu acho. No momento que você é comprometido. Você gosta do que você faz. Você tem responsabilidade. Como é que vai dar errado. Claro que a gente estava correndo vários riscos. A gente estava correndo o risco de não dar... dos alunos não se interessarem. De a expectativa deles ser frustrada. A gente tava correndo o risco de não despertar o interesse deles, a motivação. E foi o contrário de tudo isso. Despertou o interesse. Despertou curiosidade. A motivação. Foi bem legal. Muito bom. Acho que o engajamento de quem está na frente. Esse é o principal motivo. Tá motivado. Tá engajado. Sabe onde quer chegar e o que quer. Comprometido vai dar certo. É uma pessoa que está afim de fazer. Porque que muita coisa na escola não dá certo? Porque os professores estão com baixa autoestima, eles não acreditam no que eles estão fazendo. E eles não acreditam mais que possível dar certo. Porque um professor, inteligente do jeito que é, e com a experiência que tem. A hora que o professor acredita que o que ele está fazendo vai dar certo, é possível, ninguém segura. O professor faz trabalhos brilhantes, mas o professor está com baixa autoestima. Bastante baixa autoestima. [as condições] de trabalho. Mas não são tão ruins, ainda, em termos de Brasil. Se for olhar a condição de trabalho dos professores de Florianópolis... O salário, a hora atividade e tudo mais, agora da dívida	Adulta 10

		<p>que tem, ainda não está tão ruim. Vamos assim. É o que eu falo. A desvalorização social. É o não reconhecimento social que pega para os professores. É não ser reconhecido. E outra coisa, os professores eles lidam com problemas sociais que eles percebem, que eles não dão conta. Não é função deles. A escola recebe todos esses problemas. Todos os dias. Recebe alunos de... desde o aluno que não tem o que comer, até o aluno que tem o que comer e se veste muito bem. Na mesma escola. Mas os pais tratam mal o filho, não dão atenção, não dão carinho. Que a escola pública recebe todo tipo de aluno. E aí os professores se deparam com aluno que apanha em casa. Com aluno que foi abandonado, com negligência familiar. Com drogas. Com abuso sexual. Agora você imagina, a criatura todo o dia lidando com isso e se sentindo importante, porque não pode fazer nada. Quem é que tem uma estrutura emocional para lidar com isso? É um conjunto de fatores. Ele já tem a família dele, o professor, já tem os problemas dele. Tem que acordar cedo. Vem de longe. Tem filho. Tem que sustentar a casa. Chega lá se depara com umas situações assim e ainda é desvalorizado pela sociedade. Porque na década de 60 o professor falou o pai falava o quê? O professor tem razão filho, fica quieto. Hoje é contrário. Tem muitos pais que falam: "Não, meu filho tem razão, o professor fica quieto. Acontece Vixe! Quantos pais chegam na escola, chega batendo na mesa, e falou: "Coitadinho do meu filho, o que vocês fizeram". É todo tipo de mazela social que o professor se depara todo o dia. Não é fácil conseguir lidar com tudo isso, tem que ter estrutura emocional. Então é... tem que investir nos professores.</p>	
00:54:06.1	00:54:24.7	<p>E assim, essa é a última questão. Que seria assim, tem alguma coisa que eu não toquei, alguma consideração que tu gostaria de fazer que eu não perguntei. Algo que tu queria deixar registrado?</p>	Rafael
00:54:24.7	00:55:55.7	<p>Deixa eu pensar. ... Ah o que eu acho assim, o que podia fazer? Eu penso que agente podia dar continuidade no projeto. Mas para dar continuidade no projeto a gente teria que ter, como eu te falei, a disponibilidade de pessoas que pudessem estar lá dentro, assessorando na prática, no dia-a-dia, na rotina de sala de aula. Eu acho assim, já deu tanto trabalho para conseguir entrar, para conseguir fazer, e agora que está dando certo aproveita esse momento e ajuda a escola a se transformar. Porque nessa escola a gente tem muitos professores com vontade de mudar. Que não acreditam mais na educação tradicional. E que defendem uma transformação da educação que se pratica. E o projecto, se tiver as pessoas certas, no lugar certo,</p>	Adulta 10

		na hora certa, pode ajudar muito. O professor pode se sentir apoiado, ancorado, vamos lá eu tenho gente de fora que vai me ajudar, que acredita. Vai dar certo. Então eu acho que tinha que continuar. Agora o problema de continuar é ter pessoas disponíveis para estar lá. Pessoas que possam ir lá. Que possam abraçar a causa e tudo mais. Muito legal, se desse para continuar seria ótimo. Acho que a continuidade do projeto seria ótimo. A gente fez a formação docente lá com essa intenção. Com a intenção dos professores cair a ficha e continuar.	
00:55:55.7	00:55:59.2	Sim, só que a gente ia continuar com o Mais Educação esse ano que não vai ter.	Rafael
00:55:59.2	00:56:04.0	É o sistema de novo quebrando as nossas pernas.	Adulta 10
00:56:04.0	00:56:41.7	Mas eu estou atento. Tem outras. Mas que bom.	Rafael

ADULTO 11			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.0	00:00:27.2	Então entrevista com Adulto 11 oficinairo do programa Educom.Cine do ano de 2015. Então Adulto 11 a primeira questão sobre a tua participação. Pedir que tu me fale um pouquinho como que foi a tua participação. Como é que tu enxerga a tua participação no programa.	Rafael
00:00:27.2	00:02:41.7	Bom. A nossa ideia, desde o início, era trabalhar com esse conhecimento dos princípios básicos do teatro de animação, de tal forma que capacitasse os jovens que estavam ali participando da oficina a fazer alguma produção para o audiovisual, com essas técnicas de animação. É claro que o teatro de animação ele é muito diferente do que se faz de bonecos para o audiovisual, é muito diferente. Mas existe algumas conexões entre as linguagens. E na minha concepção, sempre que a gente parte do teatro para começar a animar, a gente tem um ganho na compreensão do fenômeno da animação e no domínio de algumas ferramentas que são essenciais. Então a ideia era passar por todas as etapas com eles, então a gente começou... deixa eu tentar me lembrar... Eu acho que a gente fez alguns jogos, alguns exercícios de teatro de bonecos. Depois a gente foi para a construção, aí já focado numa ideia de um produto. E da construção a gente foi para a gravação das imagens. É claro que aí nesse meio do caminho surgiu toda a ideia do roteiro, que foi desenvolvido em conjunto com a Lele. E também	Adulto 11

		que foi sendo bem dialogado a questão do roteiro e da construção. Então foi um tempo ali. Então... agora eu não consigo me lembrar exatamente quantas crianças participaram da oficina... bah 2015... puxar a memória ahhhh	
00:02:41.7	00:02:50.0	Esses dados a gente tem. Foram de 15 a 20, dependendo do dia.	Rafael
00:02:50.0	00:02:57.1	E tinha também uma variação de faixa etária não é? Que era bem larga assim.	Adulto 11
00:02:57.1	00:03:09.2	Isso já é... tu acha que essa variação de faixa etária... como é que tu vê isso? Essa é uma questão interessante também.	Rafael
00:03:09.2	00:06:38.9	Eu acho que é... ali não teve maiores problemas, eu acho que teve uma... Começa que a galera estava muito interessada, em todos os aspectos ali do trabalho. E eu acho que esse foco numa produção mais concreta, eu acho que isso deu um gás para eles se dedicarem. Que é uma coisa que eu percebi não só ali, mas eu acho que também no dia da universidade a gente percebe. Quanto tu tem um conhecimento, que ele não está muito objetivado no sentido de que vai produzir algo, que é um conhecimento que fica flutuando ali, como um conhecimento sem um resultado prático, parece que a galera não se engasga tanto na história. Agora quando tu foca numa produção, e o conhecimento ele vem como uma ferramental para chegar ali aonde tu te propôs, parece que ele vem de uma maneira mais suave, ele é absorvido de uma maneira um pouco mais orgânica, e dá um gás para que a pessoa se dedique na coisa. As vezes a gente vê muito os alunos se queixando que recebe um conhecimento que não sabe o que fazer com aquilo. "Mas o que é que eu vou fazer com isso? " Ou já ouvi dizer: "Ah, a gente aprende muita coisa aqui na universidade que não vai usar para nada". E às vezes não é isso. As vezes simplesmente a pessoa não tem a dimensão da onde aquilo vai ser utilizado. Agora quando tu tem um problema concreto para resolver. "Olha, a gente tem uma história para fazer ". No nosso caso ali a gente queria trabalhar com teatro de papel e falar sobre ecologia. Então como resolver essa problemática? Como resolver isso? Aí tu começa a buscar ferramental de outros lugares. E o conhecimento ele vai sendo sugado de outras áreas, conforme a necessidade. E aí eu acho que tu começa a fazer o que a gente chama desse trabalho multidisciplinar. Tu vai buscar aonde tu precisa o conhecimento para resolver aquela questão prática ali. Então é eu acho que isso é uma coisa que é muito intrínseca no teatro de animação, e eu acho que ainda é potencializado quando tu trabalha com esses recursos de animação no audiovisual. Porque	Adulto 11

		tu vai precisar flertar com várias outras áreas de conhecimento. Então não já não é mais só a técnica da animação. A técnica da construção. Mas também tu tem todo esse conhecimento técnico do vídeo, do som que tu precisa estar trabalhando ali, equalizando com esses outros domínios. [fazendo uma integração] É.	
00:06:38.9	00:06:45.5	E tu te sentiu estimulado a participar do programa? E se sim, qual foi o por quê?	Rafael
00:06:45.5	00:10:03.2	Eu acho assim, tanto como professor como artista o que sempre me estimula é a equipe. É o interesse da equipe. Eu acho que quando tu trabalha com ator que que está estimulado e que te dá material, isso te mobiliza, tu tem aquela retroalimentação. E como professor, como pedagogo, também se tu tem um aluno, se tu tem um grupo de trabalho que está se sentindo estimulado e que te traz material, isso faz a coisa fluir. A coisa te estimular. Quando tu tem uma equipe que te exige, tu te sente estimulado. Muito mais do que quando tu encontra um grupo que não responde. E e a gente ve que hoje em dia, por exemplo, trabalhando com jovens, a gente identifica que existe uma geração aí que está usando a tecnologia, que às vezes é de uma maneira legal, mas às vezes de uma maneira muito perniciososa. Eu estava vendo um documentário falando sobre novas doenças que estão sendo classificadas relacionado ao uso indiscriminado de jogos pelos adolescentes. Então às vezes tu tem um adolescente que está tão imbricado com as novas tecnologias, com os jogos, com o vídeo, e que acaba ficando imerso naquele mundo de realidade virtual e perde um pouco o contato com essa realidade mais prática e cotidiana. E às vezes fica difícil de trazer ele para essa vida prática, para o dia a dia. Então às vezes ele sente dificuldade de interagir com o mundo real. Ele fica sem pró-atividade, ele fica esperando as coisas acontecerem. Então isso é uma das dificuldades de trabalhar com os jovens. Mas eu acho que quando tu pega, como a nossa proposição ali, pegar o teatro de animação e ter que fabricar as coisas ter que construir. Ter que criar as soluções práticas e registrar no vídeo... aprender como operar uma câmera. Ele vai trabalhar para um outro lado ali, que é um lado muito prático. Que vai exigir dele um modo de se colocar, de solucionar as coisas. E isso eu acho que nesse trabalho que a gente fez. eu sinto que teve um resultado muito bacana. Eu acho também que as crianças que foram selecionadas ali, e as que se agregaram... foi uma boa escolha. Um pouco escolha, um pouco o acaso também, mas eu acho que pegou um grupo muito legal, que se envolveu bastante no trabalho.	Adulto 11

00:10:03.2	00:10:15.2	E tu comentou a questão das tecnologias. Tu acredita que o Educom promoveu o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação? E de que forma?	Rafael
00:10:15.2	00:13:53.1	Eu acho que sim, com certeza. Porque embora os jovens hoje manuseiam com muito mais facilidade esses recursos tecnológicos do que a gente, quer dizer, a gente aprende, mas eles já nascem com aquilo no sangue. Já estão desde cedo dominando um ferramental aí... que as vezes eu peço ajuda para os alunos para conhecer certos caminhos da internet, que não conheço. Mas eu acho que apesar disso tem alguns conhecimentos técnicos ali do uso do vídeo que, é claro, eles não dominam. E eu acho que pelo fato deles já estarem imersos neste mundo, eles têm um modo de aprender que é muito mais rápido. E eu vejo que em pouco tempo eles começaram a dominar coisas que eu... terminou a minha oficina e eu ainda não estava dominando coisas que eles já sabiam fazer. Então, por exemplo, o uso da câmera. Os recursos da câmera, aquele aquele menu com infinitas possibilidades de uso, para mim ainda é um mistério. Uma coisa que eu não domino. E eles já estavam usando aquilo com uma facilidade, como se fosse o iPhone deles. Então eles tem uma rapidez que a gente não tem. Ao passo que a gente traz uma bagagem, que é de um outro século. Então eu acho que ali tem essa questão, que sempre me faz refletir, do uso da palavra ensino-aprendizagem. De quando a gente ensina a gente está aprendendo também. Tu está ali numa troca. Eu acho que não dá para considerar ele como uma tábula rasa, que vem vazia. Não! Ele vem com uma bagagem que é diferente da nossa. Então acho que a gente acaba aprendendo muito também com essa troca com eles. Mas precisa também estar consciente disso e tentar, de uma certa forma, dialogar com eles nesse aspecto. "Olha, a gente está compartilhando conhecimentos aqui. Eu estou vindo com um conhecimento, com uma bagagem, que vocês vão ter que assimilar, e vocês vão ter que me oferecer o que vocês tem para a gente poder produzir, enriquecer o trabalho. Eu acho que ali funcionou. Eles vieram com bastante material, tanto que produziram o roteiro da animação. Depois vieram com as experiências deles também para a hora de captar essas imagens. Eles já tinham tido as oficinas de câmera, de som, de roteiro. Então quando eles vieram para ali, a gente começou a falar já de termos mais técnicos, eles já estavam familiarizados. Não estavam partindo do zero. Então eu acho que isso facilitou o produto que a gente teve.	Adulto 11
00:13:53.1	00:14:06.1	E tu acredita então, dentro desta perspectiva que tu está falando, e o teu trabalho nele contribuiu para a formação dos alunos? De que forma tu acha que isso	Rafael

		contribuiu para a formação deles?	
00:14:06.1	00:16:56.2	<p>Eu acho eu acho que essa contribuição, às vezes, ela se dá mais a longo prazo, que a curto prazo. Eu acho que tem camadas de resultados. Ou melhor, os resultados eles vão se apresentando em camadas na medida que o tempo vai passando. Eu acho uma primeira camada tem esse resultado mais prático, que eu acho que é o mais imediato e superficial. Digamos assim que nessa primeira camada eles aprenderam a manusear equipamentos e produzir um vídeo. Mas eu acho que isso é muito pouco, comparado as outras camadas que vão se seguir e, talvez, daqui a alguns anos eles vão perceber. Eu acho que o trabalho em equipe, por exemplo, tu aprender a trabalhar em equipe. Aprender a questão ética quando tu vai abordar conteúdos. Como interpelar um entrevistado. Como fazer a seleção desse conteúdo que tu entrevistou. Eu acho que isso são coisas que talvez eles não tenham uma dimensão ampla devido a pouca idade, mas eu acho que daqui a alguns anos isso vai ser uma experiência que vai repercutir. De alguma forma eles vão... "Bah, olha, quando eu era pequeno, era adolescente, eu participei de um projeto assim". E sabe lá o que é que esses jovens vão estar fazendo daqui a 10 anos. Eles podem estar em caminhos completamente diversos do que a gente imagina. Daqui a a pouco, sei lá, um vai ser dentista. Um vai ser designer. Um vai ser padre. Sei lá o quê que eles vão estar fazendo! Mas de qualquer maneira eles passaram por uma experiência, por um convívio grupal e que foi muito bem orientado. Eu acho que a tua condução, quer dizer aquela mão que arquitetou o plano do projeto ali, foi muito bem feito. Porque eles passaram por vários campos de conhecimento que são necessários para a produção de um audiovisual. E eu acho que sem dúvida a maior repercussão disso vai ser a longo prazo.</p>	Adulto 11
00:16:56.2	00:17:39.3	<p>Interessante. Visão boa. E como tu vê assim... Quando tu fala dessa repercussão a longo prazo, tu está falando também que os jovens eles têm a formação na escola, mas eles também se formam na família. Também se formam com as mídias, como tu falou do acesso, tu falou dessas novas doenças. É como é que tu vê a relação do programa com e estas diversas agências de formação? Escola, família, mídias, rede social, a internet.</p>	Rafael
00:17:39.3	00:19:07.9	<p>Eu acho que a... A educação ela parte o deveria partir do princípio que tu vai te dedicar a alguma coisa que te dê prazer. Aquilo que te dá prazer é, enfim, o que vai te possibilitar ser um profissional competente e feliz, saudável. Porque existem profissionais competentes e infelizes. E aí tu começa a gerar uma</p>	Adulto 11

		doença social. Porque o cara está insatisfeito com aquilo que está fazendo. Enfim, aonde que essa insatisfação vai rebater? Vai rebater no núcleo familiar, vai rebater no ambiente de trabalho. Então as vezes o profissional é competente, mas é um baita de um... não vou dizer a palavra porque a gente está numa entrevista... Mas eu acho que... [Sacana] Sacana! Eu acho que quando tem uma experiência prazerosa entro de um de um amplo espectro de formação que inclui família, escola, grupo de amigos, com certeza isso só vai ter um saldo positivo.	
00:19:07.9	00:19:10.3	Tu acha que o programa propiciou isso?	Rafael
00:19:10.3	00:21:33.4	Eu acho que sim. Primeiro porque ele tinha um aspecto lúdico, e que eu acho que estava muito adequado a faixa etária deles. Porque geralmente nessa idade, nessa adolescência, trabalhar teatro de bonecos é um pouco complicado. Eles acham que é coisa para criança. Agora quando tu pega isso e dá uma cara de produção audiovisual, aí fica com uma cara de adolescente. Porque, claro! Porque é a ferramenta que eles dominam. Eles estão acostumados a essa linguagem, a ver programas. Eles não estão se associando... ou não estavam se associando ao teatro de animação como uma diversão infantil. Mas eles estavam se associando com o intuito de produzir um conteúdo. Então tu troca a posição deles. Eles não são receptores de um entretenimento infantilóide. Não! Eles estão preocupado em produzir um conteúdo substancial para fornecer. Então acho que essa condição muda um pouco a responsabilidade deles. E eu acho que isso é uma coisa que... a participação em todas as etapas dessa... desse processo que essas oficinas propiciaram, fez com que eles percebessem que eles eram responsáveis por aquele produto final. Então acabava que eles mesmo, entre eles, iam se exigindo mais e mais. Eu acho que isso foi bacana, teve um ambiente bacana. Eu não acompanhei todas as oficinas, mas as que eu acompanhei eu vi aqui que eles se cobravam muito e tinha um ambiente super fraterno. Eles já se conheciam de fora, eles já eram amigos. Então me pareceu que foi muito bacana isso.	Adulto 11
00:21:33.4	00:21:54.4	Então tu acha que a relação do programa com essas agências seria mais no sentido de eles terem uma experiência de responsabilidade. De mais mais séria. Uma coisa que era a eles que... talvez propiciando um amadurecimento.	Rafael
00:21:54.4	00:24:46.9	Eu acho que responsabilidade só se adquire se tu recebe responsabilidade. Se tu não recebem responsabilidade como é que tu vai praticar. Então eu acho que no nosso caso a gente estava delegando e supervisionando responsabilidade. Então é claro, tu tem que delegar responsabilidade sabendo que a	Adulto 11

		<p> pessoa tem o direito de errar. Ela precisa errar... precisa praticar, exercer aquilo. Às vezes não vai dar certo. Às vezes vai. Mas sempre que isso é mediado e avaliado, ainda mais no grupo, eu acho que isso com certeza vai fazer parte do processo formativo. E eli é muito claro quando tu tem um produto que não deu certo por algum erro de responsabilidade. Então a cobrança disso já é uma cobrança tranquila, porque tu está dentro de uma oficina. Bah, olha aqui galera aconteceu isso, tal e tal.. Opa! Acho que está hora de chamar aquela gelada! (chega um prato de salgadinhos, estamos na casa do entrevistado). [vamos continuar] Vamos continuar? Então eu acho... [Tu estava falando da oficina quando não deu certo]. É, tu fez ali... tu captou uma imagem, fez uma coisa ali, pá, e não deu certo. Bom, o que que houve aqui? Onde é que foi o furo? Quem é que não fez bem a sua parte. O que não deu certo. E às vezes acaba que o grupo mesmo já identifica: "Bah, o fulano foi relapso, não levou a sério a responsabilidade que ele tinha, pá". E aí já se coordena. Porque sempre é mais eficiente, eu acho, nesse processo educacional, quando o grupo percebe onde está o ponto fraco e tu não precisa nem apontar. Tu deixa que eles mesmos já identifiquem, já se cobrem e já resolvam. Tu vai fazer o papel do facilitador ali. E aí o que é que houve galera? Como é que foi? [não vai te queimar] É, porque aí tu sai desse nível hierárquico que muitas vezes dificulta a comunicação. Então acho que sempre que tu consegue dialogar num outro nível com eles, num nível de proximidade facilita esse processo. </p>	
00:24:46.9	00:25:05.1	<p> Tu acredita então que o Educom.Cine proporcionou o desenvolvimento dessa autonomia e da expressão comunicativa deles? Se positivamente, de que forma? </p>	Rafael
00:25:05.1	00:27:48.9	<p> Eu acho que nesse aspecto da responsabilidade. Delegando responsabilidade. Dando autonomia para eles. E aí na autonomia eu acho que a questão do poder de decisão é fundamental. Eles se sentem encabeçando a história e com o poder de ir para o lado que eles tiverem interesse. Aí eu acho que isso é um trabalho muito delicado e muito difícil porque... mas eu acho que tu conduziu muito bem... de conseguir amparar essas decisões. Porque às vezes, também, no exercício da autonomia, acaba que quando a gente é inexperiente a gente, enfim, tem um risco muito grande de não investigar aquilo que seria interessante investigar. Então eu acho que estar ali amparando, e ponderando, e avaliando, e puxando essa reflexão. "Olha, vocês têm certeza que é isso? Mas como é que vai ser isso? Tá, mas se fizer isso...". Ficar ali mediano, e fazendo o advogado </p>	Adulto 11

		<p>do diabo, eu acho que esse é o diálogo necessário para o aprendizado. É ali que tu vai estar educando. Fomentando essa reflexão, provocando eles. Provocando mas fazendo com que eles tomem consciência. E às vezes até, quando eles: "Não. É isso mesmo". "Não, vocês tem certeza que é isso?". As vezes a gente sabe que eles tomam decisões que não são as melhores, não são as mais adequadas, mas é importante amparar e dizer: "Vocês querem isso? Vamos lá então, vamos fazer!". E dar o suporte para que eles possam errar e identificar os erros deles, e os acertos também. Mas passar por esse processo de erro e de retrabalho é importante. Eu acho que esse espaço de oficina, esse espaço acadêmico é o lugar para a gente fazer isso. Onde a gente vai se defrontar com essas coisas que não dão certo e a gente vai se ver obrigado a resolver elas. Então eu acho que isso é a preparação para a situação real depois, para o jogo real.</p>	
00:27:48.9	00:28:06.9	<p>Acho que foi nesse sentido. Eles tiveram a autonomia de errar, inclusive. E essa expressão comunicativa deles, tu viu? Tu acha que foi contemplado assim? A expressão. Tu acredita que isso apareceu?</p>	Rafael
00:28:06.9	00:33:00.4	<p>Eu acho que isso apareceu bastante. Ali tinha um grupo bem heterogêneo. Tinha alguns que eram mais tímidos, outros que eram mais comunicativos, mais extrovertidos. E eu acho que que é importante da gente saber, no processo de trabalho, reconhecer essas diferenças para que cada um encontre o seu lugar. Eu acho que a igualdade é muito legal, mas ela é muito perigosa. E aí eu acho que isso que eu digo é muito perigoso, porque tem uma dupla interpretação. Mas eu acho que a igualdade ela é boa até certo ponto. Até o ponto onde tu reconheça que na igualdade existem diferenças que devem ser respeitadas. Eu acho que a personalidade de cada um, num trabalho coletivo ela precisa ser respeitada e valorizada. Então não adianta querer que todos sejam extrovertidos ou que todos saibam... sejam exímios técnicos operadores de câmera. Eu acho que todo mundo ali tem que ter um conhecimento geral, mas depois cada um tem que encontrar o seu lugar. Onde se sente mais confortável. Porque isso facilita muito o trabalho. A gente sabe que, tanto no trabalho de audiovisual quanto no teatro de bonecos, existem múltiplas funções ali que precisam ser preenchidas. Nem todo mundo é um gênio que vai dormir na todas as áreas. Mas com certeza cada um vai dominar... vai ter mais facilidade para um determinado ponto, para um determinado aspecto. Então saber reconhecer isso e incentivar a pessoa é fundamental. E aí no aspecto comunicativo é que entra o resultado disso. Quando tu consegue entender que tal pessoa se comunica melhor estando</p>	Adulto 11

		atrás da câmara, tu vai entender se comunicar atrás da câmara é tão importante quando estar na frente da câmara. Porque é aquilo... a gente está trabalhando ali numa equipe. Não adianta tu ter um ator maravilhoso se o câmara man não consegue captar isso e auxiliar o ator. Então todo o elemento é importante para o trabalho em conjunto. É uma coisa que o teatro, que o audiovisual nos ensina. Que no trabalho coletivo tu não tem um expoente maior, tu precisa ter um equilíbrio. E esse equilíbrio depende da dedicação, da expressão de cada um, da melhor expressão de cada um dentro do pequeno fragmento de conhecimento que ele domina. Então eu acho que ali eu não consigo avaliar até que ponto a gente conseguiu enquadrar cada um deles no que eles podiam oferecer de melhor. Até porque eles são muito jovens. Talvez nem eles saibam ainda aonde está o maior potencial deles. Mas essa experiência de passar por todas as etapas, com certeza auxiliou eles a a descobrirem isso. Aonde eles se sentem mais confortáveis. Aonde se sentem menos confortáveis. Na hora da construção eu via que tinha gente que sentia muito mais dedicado e mais engajado no desenho, no recorte do que outros que preferiam estar ali manipulando. Então é uma coisa que quando é muito rápido a gente não consegue direcionar muito. A gente dá uma... a gente tem uma visão geral das pessoas ali que estão fazendo a oficina, consegue dar umas dicas, mas não consegue ainda direcionar a pessoa para aquela área. Eu acho que ao longo de todo o processo com certeza Isso foi desenvolvido de uma maneira um pouco mais aprofundada.	
00:33:00.4	00:34:02.7	Acho que isso tu já falou, como foi trabalhar com animação com os bonecos. Acho que essa já foi respondeida. Bom, a partir dessa experiência também tu chegou a pensar mesmo durante, ou hoje assim, tu teria alguma sugestão de como integrar melhor a educomunicação dessa maneira como aconteceu no Educom.Cine, nas séries finais do ensino fundamental? Ou na educação básica como um todo. Tu pensa alguma coisa a respeito disso? De como melhorar. Ou de mudar totalmente. Não, eu acho que teria que ser totalmente diferente. Como que seria? Como tu imagina. Se a gente fosse fazer uma intervenção, ou se fosse para integrar isso de uma maneira melhor, como que seria na tua opinião?	Rafael
00:34:02.7	00:35:03.3	Bom, eu acho que eu falo mais a respeito da minha área, que é aonde ou eu percebo ali. Eu acho que, talvez um outro processo como esse, eu acho que uma imersão mais concentrada, mais intensiva, talvez pudesse ter um resultado mais eficiente. Porque quando tu tem um tempo muito esparsa entre um encontro e outro, às vezes prejudica um pouco o	Adulto 11

		fluxo do trabalho. Então talvez uma uma imersão um pouco mais concentrada pudesse ter um um gás maior assim.	
00:35:03.3	00:35:50.8	Mas como que faria isso na escola, por exemplo. Continuaría sendo como um programa assim. Seria... Como que tu... No sentido, não exatamente avaliando como... Não vamos fazer o programa de novo. Mas idealmente, como a gente conseguiria colocar isso que o programa colocou? É dessa maneira? Ou seria de outra maneira? Bom, mais imersivo. Mas como um projeto? Como o professor fazendo? Ou como... não sei se tu tem alguma... dentro da experiência que teve com o programa, mas também, claro, tem a tua experiência como professor.	Rafael
00:35:50.8	00:38:12.0	Pois é... Eu acho que... Bom, essa questão de imersão para mim eu acho que é bem assim importante, acho que isso dá um bom resultado. Outra coisa que talvez pudesse ser pensada era, de repente, em algum momento, que esse trabalho que foi feito pudesse dialogar um pouco mais com os outros alunos que não estão participando do projeto. Por exemplo... é claro, tu não pode expor assim as pessoas ali também, as crianças estão fazendo as oficinas logo no início. Mas uma vez que eles tenham dominado isso, daqui a pouco, tu fazer um estúdio aberto, entendeu? Onde pessoas que não estão participando do projeto possam acompanhar todo o processo de captação de imagens, de geração de conteúdo. Porque isso também dá um... eu acho que empodera eles, um pouco no sentido de eles se sentirem ali detentores de um conhecimento. E sei lá, daqui um pouco tu faz um estúdio aberto em que o público também possa perguntar coisas para eles. Para que eles possam multiplicar, ou se sentir assim [multiplicadores] multiplicadores. Enfim, eu acho que dá uma responsabilidade eles responderem perguntas também e coisa. Eu não sei... estou divagando aqui em possibilidades de trabalho. ... Não sei se respondi. Se era essa a tua questão. [Eu estou dando tempo para tu refletir também] hahaha Quer especificar de uma outra maneira a tua pergunta. Esmiuçar ela.	Adulto 11
00:38:12.0	00:39:20.7	Não eu acho que é assim. A gente fez em uma escola agora. Digamos que a gente fosse fazer em todas as escolas de Florianópolis. [O mesmo projeto] Não digo o mesmo projeto. Não o projeto em si, mas inserir este tipo de experiência dentro de todas as escolas de Florianópolis. Como tu acredita que seria a melhor maneira de fazer isso? Seria dessa mesma maneira que a gente fez? Ou seria de repente como tu falou agora, treinando um grupo e esse grupo facilitando para os outros? Ou então os alunos, tu comentou. Melhor seria formar os professores. Ou	Rafael

		<p>melhor seria formar os dois juntos. Eu também estou pensando e te convidando a pensar também junto. Que esta é uma das questões que eu estou pensando e se tu tem alguma contribuição... Também não tem problema, se tu disser que nunca pensou nisso, que não é uma coisa que eu acho que deva acontecer, não sei.</p>	
00:39:20.7	00:39:32.1	<p>Como é que foi a participação do grupo? Teve uma galera que foi frequente, mas teve uma que foi meio flutuante, não?</p>	Adulto 11
00:39:32.1	00:39:45.0	<p>Mudou um pouquinho no segundo semestre. No segundo semestre teve uma alteração. Teve uma galera que ficou até a metade. Teve alguns que ficaram o ano todo. E na metade teve uma mudança. Tipo 50% renovou.</p>	Rafael
00:39:45.0	00:39:48.9	<p>E isso em função do que? Tu chegou a saber porque que teve essa mudança?</p>	Adulto 11
00:39:48.9	00:40:14.2	<p>Eu estou vendo com eles também. Mas tem registrado várias... Tem duas meninas que começaram a trabalhar a tarde. Outro começou natação. No meio do semestre muda um pouco a agenda. Mas a maioria ficou até o fim.</p>	Rafael
00:40:14.2	00:43:23.8	<p>Porque isso é legal de avaliar porque talvez isso faça repensar também o tempo de duração do projeto. Se tem um problema semestral, talvez reduzindo o tempo. Um semestre por escola poderia ser também uma outra maneira de organizar. Isso exigiria que fosse mais intensivo tudo, porque tu vai compactar. [com a mesma carga horária] E, é. Talvez desse uma compactada. Outra coisa também que talvez... Uma coisa que talvez eu faria diferente também seria preparar algum material fora. Porque quando eu comecei eli a minha ideia era produzir tudo com eles. E eu vejo que, às vezes, não precisa ser produzido tudo com eles. Eles precisam tomar a frente, mas eu posso também adiantar alguns... ou algum trabalho por fora para priorizar o que é mais importante no encontro coletivo. Então, por exemplo, na parte da confecção às vezes a gente tinha pouco tempo de encontro e perdia muito tempo recortando figuras. Então ok, eu acho que eles não precisam exercitar o recorte da figura. Isso não é o mais importante no trabalho. Então talvez eu fizesse diferente. A gente começasse o trabalho. "Ó, isso aqui vai ser recortado. Recorta uma. Ok. Beleza". E vamos passar isso para os monitores e para a equipe de produção finalizar, entendeu, o que eles começaram. Eu acho que algumas coisas é importante que eles comecem e finalizem. Mas outras coisas pode ficar enfadonho e talvez não tenha tempo suficiente. Então isso eu acho que se eu fosse dar uma outra oficina eu ia repensar isso, na</p>	Adulto 11

		<p>questão da metodologia em função do tempo. Porque também quando eu dei a primeira oficina lá, eu não tinha... não conhecia as pessoas, não conhecia quem ia fazer a oficina. E também a gente não sabia muito bem o que é que ia resultar dali. Eu acho que a gente foi descobrindo a medida que foi fazendo. E eu fiquei muito surpreso com o resultado que a gente teve. Então não é... eu acho que deu super certo. Mas a gente sempre é insatisfeito. A gente sempre quer fazer melhor. Eu acho que se eu fosse fazer de novo eu ia pensar uma maneira para dar mais certo ainda.</p>	
00:43:23.8	00:44:02.2	<p>Então esses são alguns aspectos que tu acredita que teria que rever no próprio programa. E agora então, já que tu tocou nessa questão, que outros aspectos tu acha que deviam ser revistos na própria metodologia. Eu tinha te instigado a sugerir. Tu deu algumas sugestões e agora já entrou numa avaliação do próprio programa. Isso são questões que tu está revisando, que aconteceram e que tu faria diferente dentro do programa. E tu falou de algumas coisas da tua oficina especificamente. E do programa como um todo, o que tu acha que podia ser revisado?</p>	Rafael
00:44:02.2	00:44:06.8	<p>Caramba, do programa como um todo.</p>	Adulto 11
00:44:06.8	00:44:27.6	<p>Dentro da visão do que tu... Claro, tu participou de uma parte. Do que tu percebeu assim o que talvez tu... tu já comentou umas coisas que tu mudaria no teu próprio processo.</p>	Rafael
00:44:27.6	00:44:53.9	<p>Pois é... Ah, eu acho que eu não acompanhei todas as oficinas, não tenho uma visão global. Eu vi o produto final, mas eu não saberia te contar porque eu não acompanhei as outras oficinas.</p>	Adulto 11
00:44:53.9	00:45:27.4	<p>E digamos assim, que aspectos então... Tu já falou várias questões. Ao longo da tua conversa tu já comentou várias coisas. Mas se fosse para pensar assim: que aspectos positivos tu destacaria ou reforçaria nessa ação do programa ou na tua própria atuação. O que tu acha que foi o mais positivo assim? Do programa e do que tu fez exatamente.</p>	Rafael
00:45:27.4	00:46:50.0	<p>Eu acho que... o primeiro aspecto acho que é tu trabalhar com o coletivo. É abordar temáticas importantes e fazer esse coletivo refletir sobre essas temáticas de uma forma produtiva e vinculada a arte. Porque eu acho que em todos os aspectos do trabalho, quando se fez o episódio, o programa. Eu acho que a reflexão sobre o que se estava fazendo foi um exercício constante. E eu acho que isso é um aspecto positivo e que foi encarado com muita seriedade. Maionese de cenoura! Isso vai ficar gravado na entrevista. hahaha [entrevista gastronômica] agora quando tu vai olhar tu vai dizer: "maionese de cenoura - que isso?". hahaha</p>	Adulto 11

00:46:50.0	00:47:18.8	Tudo acaba em maionese de cenoura. E o outro, como é que é o nome? [Mariquita] Mariquita! Então tu estava falando da temática. Do coletivo refletir de forma produtiva, vinculada a arte.	Rafael
00:47:18.8	00:48:53.6	Enfim, todo esse aprendizado do trabalho em grupo que envolve diversos aspectos na formação do indivíduo. Eu acho que isso é um trabalho que não é específico do trabalho que foi feito no Educom, mas é um aspecto importantíssimo. Acho que toda essa questão de refletir também sobre a tecnologia, sobre o uso da tecnologia, do ferramental. E sobre o uso da linguagem do audiovisual para abordar conteúdos. Eu acho que foi feito de uma forma muito mansa, mas é essencial para se pensar no manuseio da mídia. No manuseio da informação. Eu acho que isso é um bom início de formação. [Saúde] Saúde.	Adulto 11
00:48:53.6	00:49:35.5	Então nos aspectos alterados então fica mais o que foi vinculado a tua oficina. Estamos quase terminando. Tem mais duas questões só. Esses resultados todos que tu falou, a que fatores podem ser atribuídos esses resultados. O que tu acredita que colaborou para que todos esses aspectos positivos que tu elencou, e mesmo os negativos também, pudessem acontecer?	Rafael
00:49:35.5	00:52:33.8	Eu acho que o principal fator é o modo como tu coordena. Eu acho que o teu trabalho de condução ele é muito primoroso. Primeiro porque tu tem um conhecimento muito grande no que tu está te propondo a fazer, na área da educação. E segundo porque tu é uma pessoa muito ética e ao mesmo tempo é muito envolvente. Tu tem uma empatia muito grande com as pessoas. E independente da faixa etária essa empatia funciona. Então eu acho que tu liderava uma equipe de uma forma muito bacana, que fazia com que as pessoas se engajassem. Então as pessoas viam a tua empolgação e se empolgavam com isso. Acho que isso é importante quando tu está educando. É deixar transparecer essa paixão que a gente tem pelo que a gente está fazendo. Então eu acho que isso é um... foi um fator muito importante para que tudo desse certo como deu. Outra coisa eu acho que também é a disponibilidade da equipe. Me apareceu que todo mundo estava muito disposto ali a se entregar ao trabalho, a dedicar horas fazendo aquilo. Porque quando a gente pensa no trabalho em horas é diferente de pensar no trabalho como uma coisa gostosa de fazer. A gente fica... Quando a gente fica medindo horas de trabalho... é importantíssimo medir horas de trabalho, hahaha mas eu quero dizer que quando o trabalho e o lazer se confundem é muito mais gostoso do que quando tu fica olhando para o relógio pensando em sair. E a proposta do trabalho	Adulto 11

		era... era boa, era envolvente.	
00:52:33.8	00:52:33.9	Então seriam os dois aspectos principais. Seria o modus operandi de condução. Conhecimento para a condução. Capacidade de empatia e a disponibilidade da equipe. Teriam sido os dois fatores que tu... E para além dessas questões tu tem alguma assim, alguma outra consideração que tu gostaria de deixar que não foi contemplada nas questões.	Rafael
00:53:15.0	00:55:57.0	Não se refere muito a análise, mas talvez mesmo uma sugestão, pensando nessa ideia de que quando se produz objetivamente um resultado, essa trajetória até o resultado é o nosso laboratório de conhecimento, talvez se pudesse pensar também outras estratégias. No sentido de produzir outros resultados. Ali, por exemplo, a ideia era produzir um episódio. Então talvez se pensar em outras possibilidades de formato de produção. Não que esse não tenha dado certo. Eu acho que funcionou muito bem. Mas enfim como opções... Não sei daqui a pouco... não sei o quê? Um canal no YouTube em que tu produzisse coisas de um minuto. Produções de um minuto. Enfim... é que também essa ideia do jornal foi uma ideia deles. Eles tiveram essa ideia de produzir um jornal. De repente também chegando com uma proposta... isso também é uma possibilidade, tu chegar com uma proposta e eles articularem o formato com que vai ser apresentada a proposta. Então daqui a pouco tu "Ah, olha, vamos produzir uma telenovela", não sei. "Vamos produzir um seriado". Tu chega já com uma proposta. E agora vamos falar sobre o que? Tu joga a bola para eles. Também é uma outra possibilidade. Sei lá. Vamos pensar em um aplicativo de celular. Não sei. Teasers. Não sei. hahaha	Adulto 11
00:55:57.0	00:56:05.9	Deixar a criatividade mais solta.	Rafael
00:56:05.9	00:56:23.7	É, mas é uma coisa também que... eu acho a medida que você vai fazendo, você vai querendo mudar o formato também.	Adulto 11
00:56:23.7	00:56:44.0	Tem uma coisa que não sei se tu comentou por e-mail, queria confirmar contigo. Quando a gente mandou os vídeos, o primeiro vídeo, eu lembro que tu comentou alguma coisa. Tu lembra qual foi o teu comentário? O que eu o vídeo transparecia?	Rafael
00:56:44.0	00:56:44.1	Bah, não me lembro.	Adulto 11
00:56:44.1	00:57:28.9	É que tu falou alguma coisa sobre o o resultado. Acho que eu mandei e-mail perguntei o que achava e tu... [falei mal ou falei bem? hahaha] tu falou bem [não me assusta] porque tu falou alguma coisa com relação ao coração. como é... uma questão cardíaca. Só queria confirmar contigo [eu não me lembro também] Eu preciso localizar o e-mail mas tinha uma	Rafael

		coisa tipo "dá para ver que tem o coração ali". Ou tu comentou comigo.	
00:57:28.9	00:58:58.4	Não me lembro disso também. Mas eu acho que é verdade isso. Eu acho que se não fui eu que comentei isso eu concordo. haha Que a gente percebe ali o carinho e a dedicação de todo o mundo. Da equipe, deles. E é claro que a gente olha o trabalho e tu vê as limitações de todo mundo. Tu vê as nossas limitações e vê as limitações deles. Mas tu vê também tudo aquilo de possibilidade que existe ali e todo esse carinho que teve da equipe. Porque eu acho que isso é fundamental: terminar um trabalho e todo mundo está feliz, independente do que aconteceu no trabalho. Pode ser um trabalho bom, pode ser um trabalho médio, pode ser um trabalho ruim, mas o importante é que todo mundo fique feliz. E que saiba avaliar, longe do ego. Avaliar aquilo de uma forma distanciada, mas fazer essa dedicação ligada ao coração mesmo, porque aí tu fica mais receptivo para o aprendizado, para o diálogo, para o aperfeiçoamento.	Adulto 11
00:58:58.4	00:59:18.1	Uma educação mais cardíaca. hahaha Acho que é. Mais alguma questão? [Acho que é isso]	Rafael

ADULTO 12			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:02.1	00:00:15.8	Então entrevista aqui com o Adulto 12. Pode retomar então, justamente me dizendo como é que foi a tua participação no programa.	Rafael
00:00:15.8	00:00:38.2	Eu participei de uma oficina na escola, dando curso de edição. E o resto foi a edição do material que vocês gravaram, que vocês fizeram junto com os alunos. Eu peguei esse material e fiz a edição desse material. Finalizei esse material. Então essa foi a minha participação no processo.	Adulto 12
00:00:38.2	00:00:45.5	Então tu ficou... na verdade tu fez um encontro só com os alunos. Um dia. E depois na realidade tu já pegou algum material que já estava sendo editado por outras pessoas.	Rafael
00:00:45.5	00:00:56.2	Isso. Peguei um material que não não estava sendo editado, mas material que já tinha umas indicações de como trabalhar com o material.	Adulto 12
00:00:56.2	00:01:06.3	E como é que foi então essa... Foi como tu participou assim especificamente. Mas qual é a impressão que tu teve dessa participação.	Rafael

00:01:06.3	00:02:29.2	Primeiro que assim, tinha muita informação sobre o que estava acontecendo na escola, porque a minha mulher participou dos cursos, e ela estava diretamente ligada aos oficineiros ali. Ela participou e teve várias idas na escola. Então eu já sabia que era um grupo que tinha uma certa dificuldade. Que era um grupo meio agitado e tal, mas assim que também estavam fazendo um trabalho muito legal. Que era uma molecada que estava fazendo e que tinha muita ideia boa e tal. Então quando eu cheguei ali, para mim foi super tranquilo. Porque eu gostei muito do que eu vi. Gostei muito da participação dos alunos. Achei eles interessados, a maioria. Claro que tem uns 4 ou 5 que eu acho que vão enveredar por esse caminho, porque os moleques eram bons de entrevista, bons de aparecer na tela, enfim, tinham curiosidade sobre a gravação, sobre a edição e tal. Eu achei... Gostei muito do que eu vi nesse processo. Achei muito legal.	Adulto 12
00:02:29.2	00:02:42.3	E como que foi a tua relação com alunos de diversas idades? Porque eles tinham de 12 a 18, numa faixa etária assim. Que tu achou dessa mistura de idades?	Rafael
00:02:42.3	00:03:34.4	Olha eu vou ser sincero. Para mim é tranquilo porque assim, eu já tinha dado uns cursos para o pessoal do SESC. Então eu participei dando curso de vídeo em algumas cidades aqui em Santa Catarina. Então exatamente com essa faixa etária assim. Era um pessoal também que ia de 12 até 25, por aí. Então quando eu cheguei lá na sala de aula para mim foi tranquilo. Os mais novos a gente sabe que tem que dar uma atenção a mais. A gente sabe que tem que ter um pouco mais de paciência, porque tem coisas ali que dependem das discussões, são mais enfadonhas para quem tem uma determinada idade. Mas assim, eu acho que eles acompanham. Não ficou um grupo muito distante do outro.	Adulto 12
00:03:34.4	00:03:38.0	E tu te sentiu estimulado a participar do programa assim?	Rafael
00:03:38.0	00:10:50.5	Pô. Eu? Eu fiquei muito feliz [porque?]. Então, porque é o seguinte, eu já tinha trabalhando com vídeo... Eu trabalhei muito com vídeo na favela. A gente tinha uma TV. TV de rua. Então eu participei em São Paulo, e algumas cidades próximas de São Paulo. Diadema, Santo André, São Bernardo. E a gente trabalhava com comunidades carentes, favelas e tal. E tinha um programa. A gente fazia um programa, ou mensal, ou quinzenal, tentando divulgar ações das prefeituras e também mostrar o trabalho que era feito dentro da comunidade. Então mostrar pessoas que tinham um trabalho... moradores que tinham um trabalho legal. Pessoas que estavam envolvidas com teatro, com cinema. Só que assim, a diferença que eu vejo em relação a esse projeto, é que ali a gente é que conduzia a história. Então o que a gente fazia. A gente	Adulto 12

		<p>criou um grupo de pessoas eu tinha com se fosse uma TV, só que era uma TV ligada à prefeitura, e a gente então tinha uma pessoa que fazia a direção, que fazia a edição e tal. E a gente interferia naquele negócio, a gente dada o rumo daquela história. Então assim, muito legal, mas a gente induzia para os nosso objetivos. A gente estava ali também para fazer um trabalho para divulgar a prefeitura. Divulgar aquilo que eram as ações da prefeitura. Então a gente tinha um compromisso com a prefeitura. Diferente, que eu acho, desse trabalho de educomunicação, porque assim, que que você faz. A gente até quando você falou assim "coloca o nome de facilitador", eu não tinha entendido direito. Passado um tempo eu fui me enturmando com essa história. Fui lendo. Fui vendo. E realmente é isso, nós somos facilitadores. Então pessoas que têm um conhecimento na área. Por exemplo, eu trabalho com vídeo a 30 anos. Então já fui cinegrafista, já fui editor de imagem, já dirigi documentários. E assim, eu fui lá para passar meu conhecimento para eles. Tentar passar aquilo que eu podia ajudar, principalmente na edição, que foi com isso que eu me comprometi, mas sabendo que era uma troca. Sabendo que ia chegar na escola. Esses alunos que estavam fazendo. Então eu mostrei para eles o que era o processo de edição, mas quem pôs a mão na massa, quem deu o tenho toque de onde ia ser... de como a gente ia conduzir aquilo, foram os alunos, os professores. Então ali tem a participação de várias pessoas no resultado do trabalho. Diferente do que eu fazia, que eu já fiz a muito tempo atrás, que era a gente determinar. A gente tinha o controle de tudo. Desde o começo, de quem ia entrevistar até o final do processo, que era dizer assim: para onde vai esse vídeo. Então eu acho que o trabalho na escola fico muito com a cara dos alunos. Não que a gente não tenha dado pitaco, porque esse também é o nosso papel. E algumas questões que eu fiquei muito contente, por exemplo. Eu achava que era só dar essa dica de como funcionava... Mas uma coisa que eu percebi assim, a agente lidou com questões éticas. Porque quando você... a gente não se liga nesse negócio. Mas assim, a gente está muito acostumado a ser boi no pasto. Então a gente fica ali, só recebendo informação. Você liga a televisão, tem um telejornal, te passa informação. Você pega um documentário, ele te passa informação. A gente está sempre nessa coisa de telespectador em tudo. E de repente, você tem ali um grupo de pessoas que estão atuando de uma forma completamente diferente. Porque eles deixam de ser esse boi no pasto, para começar a pensar o que é o universo. Quem eles vão entrevistar. Porque eles querem discutir. O que é que está incomodando para esse aluno. O que é que está incomodando para</p>	
--	--	--	--

		<p>esse professor. Então assim, eu acho que nisso tudo você começa a discutir aquelas questões: pô, até onde eu posso lidar com determinada informação. Porque eu posso pensar que a escola não serve para nada. Agora vem cá, eu vou passar essa informação, é uma informação minha, o grupo todo concorda com isso ou não? Aí você tem que discutir com o grupo. Aí o grupo vai falar: olha, não é bem assim, eu não gosto de determinadas matérias, eu gosto dessa, eu acho que educação é importante por isso, por aquilo. Então essas discussões eu vi muito a Lelê, que deu aula de roteiro, a gente conversou muito sobre isso. Ela chegava com essas informações, que eles estavam lá preocupados, com o que eles iam passar. E sem querer destruir o outro. Porque as vezes eu tenho a sensação que a nossa imprensa, essa imprensa que a gente conhece como imprensa da grande imprensa. Então emissoras como a Rede Globo, SBT e tal, eles não tem muito compromisso com uma coisa que a gente fala de verdade. É uma coisa que eles não tem compromisso. Eles tem compromisso com um grupo de pessoas. Com um grupo que é... Se eu tenho um patrocinador, por exemplo, eu jamais vou falar algo que vá contra o meu patrocinador. Então quando eu estava falando da prefeitura. Quando eu trabalhei na prefeitura a gente jamais ia colocar numa TV daquela, que era uma TV de rua, mas a TV de uma cidade, jamais a gente ia colocar alguma coisa que fosse falar mal da prefeitura. A gente tenta amenizar a história. E eu eu acho que de uma certa forma, essa molecada percebeu, no processo acho que eles começaram a perceber esse negócio. Como é que se lida com informação. Como é que você... o compromisso que você tem com a verdade ou não. Que a gente fala a verdade, mas sabe que um fato tem vários ângulos. Enfim, você pode analisar por vários ângulos e tal. Mas assim, é o compromisso de não inventar coisas né. Então acho que essa molecada saiu para a rua para fazer as entrevistas e tal e... bem com... assim, eu acho que foram extremamente éticos. Foram gravar com vocês lá na Ecovila. A gente viu a preocupação. Quer dizer, tinham várias coisas que eles podiam estar questionando ali dentro, mas aquilo não era essencial. O que era essencial era o quê? Era o trabalho. Como é que era a convivência de vocês dentro da Ecovila. O que vocês estavam produzindo. Porque morar num lugar dentro de uma ilha, que você mora numa cidade e de repente morar dentro de uma área que vocês estão preservando. Então eles se focaram no que era principal. Então eu achei muito legal. Pô... esses caras foram no rumo certo do que interessa de informação.</p>	
00:10:50.5	00:10:50.6	Então tu acredita que o programa, e o trabalho que tu fez nele, contribuiu para a formação dos alunos?	Rafael

00:10:55.8	00:13:06.1	<p>Eu acho que sim. [de que maneira?]. Bom, primeiro porque eu acho que a edição é exatamente o momento crucial onde você vai lidar com essas questões. Primeiro eu acho que tem a questão da tecnologia, que você tem que ter uma tecnologia a disposição para poder fazer a edição. Saber como usar essa tecnologia. E o fundamental é assim, saber como lidar com as informações. Que tipo de ritmo de informação que você vai passar, de que forma você vai passar aquela informação não é. O que que é essencial. Porque você faz entrevista e você tem lá por exemplo duas horas de entrevista. Mas você vai usar um minuto. Mas nesse um minuto o que é essencial. O que que a pessoa falou que realmente importa. Porque é isso que a gente faz. Então a edição é isso. É você chegar ali, lapidar aquele material, olhar, prestar atenção em tudo que você está... porque você está fazendo um programa e ele tem que ter uma lógica, tem que seguir uma linha. E cada vez que alguém vai participar com alguma fala, com alguma coisa assim, você tem que estar muito ligado naquilo. Que tipo de formação que você vai passar. Se aquilo realmente é o essencial. Porque a gente só passa o essencial. A gente não quer passar aquilo que não interessa. Então tem coisas que podem ser muito legais para quem mora ali. Então na Ecovila caminhar no barro com o pé na lama é gostoso. Tomar chuva é gostoso. Mas isso para quem está de fora, o que estava interessado ali o que era? De repente como é um grupo de pessoas resolveu morar naquele lugar? Como é que elas vivem naquele lugar? Elas estão isoladas no mundo ou não estão? Aquilo serve de algum exemplo para a gente? É alguma referência? Então tem determinadas coisas que podem ser até legais mas... que você, na hora que você vai escolher um material para a edição é isso, você vai pegar aquilo que você acha que é o mais interessante, mais importante.</p>	Adulto 12
00:13:06.1	00:14:05.4	<p>Tu acha que isso foi um aprendizado então? Esse seria um aprendizado dos alunos então? [Eu acho] Essa coisa de focar no essencial. [O essencial] Aprender a atirar de um montante, tirar o... [Sintetizar é]. E tu conseguiu ver assim ao longo... porque tu acompanhou então. Como tu foi uma vez só no set, na escola, então tu ficou mais é vendo o resultado dos trabalhos aqui. Tu acha que neste trabalho que chegou para ti, nesses resultados, tu consegue ver relação do programa com a escola, com as famílias dos alunos, com as mídias assim no geral. Pensando nesses espaços assim como agências de formação? Ele vai se formar na família, vai se formar nas mídias, vai se formar na escola. Como tu acha que o programa se relacionou com esses espaços.</p>	Rafael
00:14:05.4	00:18:32.1	<p>Primeiro que eu acho que assim. O eu vejo é</p>	Adulto 12

	<p>que trabalhar em vídeo, para você fazer um vídeo você tem que trabalhar em grupo. Então assim eu acho que a grande dificuldade que um professor tem em sala de aula é fazer com que os grupos funcionem. É uma reclamação. Eu dei aula dois anos e tentei muitas vezes fazer essa coisa, formar grupos para poder fazer ler né, coisas dali. Textos de história, discutir em grupo e tal. E não era fácil, não era fácil. O vídeo nesse sentido... Como é uma geração que já tem acesso a essa informação, ele sabe como lidar com uma câmera, ele tem noção. Então essa garota está aí direto vendo aqueles vlogueiros né. Então são adolescentes que já tem uma intimidade com essa coisa da câmera, da máquina fotográfica. Isso já facilita. E o que eu acho legal é assim, você consegue, por exemplo, mostrar para esses alunos que para você você... você quer passar... eu quero fazer um documentário e tenho um tema. Meu tema pode ser muito legal, mas é muito legal para mim. Mas aí tem um tema que o outro colocou e é muito legal para ele. De repente no grupo, dentro de uma sala, você consegue falar: pô, esse tema é um tema que todo mundo acha que é legal. Então você já tirou um tema que várias pessoas vão se interessar por aquilo. Isso já é um aprendizado. Você saber como chegar num tema que seja de interesse de todos. Então eu acho que esse é um passo bem legal para você trabalhar em grupo. Saber que você vai fazer um trabalho em grupo e saber que esse esse trabalho é um trabalho que vai atingir várias pessoas. Aquele teu público-alvo, de alguma forma ele vai estar sendo contemplado com um determinado tema que pode ser interessante para ele. Então assim acho que a garotada conseguiu sacar essa história. Porque se você for ver esse primeiro trabalho que vocês fizeram no Educom, que a gente fez né, dá para perceber claramente isso. As entrevistas. Como que eles saíram da escola. Como que eles fizeram, montaram as cenas. Porque tinham duas situações diferentes. Eles fizeram uma brincadeira, eles fizeram um roteiro, contando uma história. Aí gravaram aquilo e fizeram um making of daquele troço e fizeram várias entrevistas. Você foi um dos entrevistados contando sobre a educação. Então assim, eu acho que do vídeo o processo que eu acho legal é isso, você trabalhar... conseguir trabalhar em grupo. Saber que dentro desse grupo, para você conseguir fazer um trabalho, você vai ter que dividir esse trabalho, cada um fazer a sua função dentro desse trabalho. O essencial é o tema que você está discutindo. Então como você vai abordar esse tema. De que forma que você vai abordar esse tema. E de que forma, quais são as pessoas que você vai entrevistar para poder garantir que aquele tema está sendo passado. E isso vai envolvendo as pessoas.</p>	
--	---	--

		<p>Envolve a comunidade, envolve professores, envolve o bairro, envolve até vocês, o pessoal que mora na Ecovila. Que tinha uma aluna que mora na Ecovila. Levou... A escola foi para a rua. Foi conhecer a comunidade. Foi conhecer o entorno. Então também estabeleceu uma relação com outras pessoas. Então tudo isso é um baita aprendizado, sem falar que na hora de fazer um roteiro entra o português.</p> <p>"Pô professora fiz o roteiro mas eu não sei, não está legal". Alguém pode estar te ajudando. Então assim, eu acho que que envolve muita gente. Esse trabalho de vídeo dentro da escola. De vídeo, de rádio e tal. Eu acho que envolve muita gente. E acho que esse é um dos pontos positivos da educomunicação</p>	
00:18:31.8	00:19:15.0	<p>E aí como... tu já comentou também como foi o teu trabalho na edição. Mas tu identifica alguma etapa nesse trabalho? Se tu tem alguma etapa. Se tu consegues perceber alguma etapa dentro do envolvimento no trabalho que tu fez. E como foi tu ver assim o resultado de diversas outras oficinas. Como que tu... tu percebeu de uma outra maneira o processo, porque tu não estava lá presente, mas tu chegava com o resultado desse processo. Então, como foi essa tua percepção e se tu identifica algumas etapas do trabalho, como é que...</p>	Rafael
00:19:15.0	00:20:52.3	<p>Primeiro que com vocês fizeram a gravar as gravações assim... vocês fizeram o making of do trabalho. Então pelo making of deu para ver como vocês se organizaram para fazer as gravações. Então eu percebi que eli tinha alguém, algum aluno que estava com a câmera registrando aquilo que vocês estavam fazendo. As conversas... quem estava na câmera a quem não estava. Quem estava dirigindo naquele momento. Então assim, para mim como telespectador também ficou uma coisa muito legal, porque eu consegui ver como que... você percebe se as pessoas estão contentes ou não com o trabalho. E essa é uma coisa que deu para sacar. Você via que a molecada estava envolvida no processo todo. Você tem um que dispersou aqui um pouquinho, mas no geral a sensação que você tem é que estava todo mundo envolvido. Na hora da gravação, não sei o resto. Mas na hora da gravação, que foi no making of ficou muito claro isso. Aí eu acho que tem as outras coisas. Trabalho com boneco. O teatro... [Teatro de recorde] Não sei como é que se chama isso mas... [Animação] É. Fizeram animação. Obrigado!</p>	Adulto 12
00:20:52.3	00:20:57.4	<p>Então tu estava comentando o que tu viu no making of.</p>	Rafael
00:20:57.4	00:26:14.7	<p>É, então, por exemplo, a vinheta. Vou separar algumas partes. Então, por exemplo, a vinheta. [Etapas] A vinheta foi feita... vocês fizeram o recorte de um ônibus, com a carinha das pessoas. O Enio</p>	Adulto 12

	<p>que fez a direção do negócio também foi o diretor do ônibus hahaha. A aí a carinha dos alunos. Um estava andando de bicicleta. Tinha uns alunos dentro do ônibus. Então vocês fizeram uma animaçãozinha assim com papel, animando aquilo. Pô, eu achei nossa! Muito legal. Muito legal. A trilha sonora. Saber que foi uma amiga da gente que ajudou a fazer a trilha. Então tem várias partes do vídeo... O professor. Depois descobri que o professor é um morador também lá da Ecovila. [Pai de uma aluna. Pai da aluna que mora lá]. Pai de uma aluna? Ahhhh. Muito legal a atuação dele com os alunos na sala de aula. Fizeram umas cenas muito legais assim da escola, da sala. Enfim, eu não queria ficar detalhando o filme todo mas, assim, eu acho que se você pegar o vídeo no geral, o vídeo foi muito bem pensado. Ele foi muito bem executado. Para quem começou a fazer vídeo, eu acho que a execução do trabalho ficou nota 10. Nota 10. O resultado do vídeo eu acho que é... Quando eu peguei o material eu já estava preparado para assim... vou pegar aquele material... uma coisa assim que ninguém sabe trabalhar com vídeo. Já fui com aquele... vou dar um desconto no que eu vou ver. Mas quando eu peguei o material e fui juntando as peças ali eu disse: Nossa! Tinha muita coisa, muita coisa. Então acho que todo mundo foi muito feliz assim. Na escolha do tema. De como desenvolveram o tema. De como fizeram as duas coisas. O making of junto com o vídeo. Aquela cena também que eles estão lá todos com aquelas roupas. hahaha Meio medieval assim. [Cada um de um jeito né]. É. Então eu tive essa sensação que eles gostaram bastante. Eles se divertiram. Porque eu acho que uma coisa que tem que ficar muito clara neste trabalho também assim, porque a gente... é claro que é um trabalho sério, mas acho que a maior queixa dos alunos é que a escola é muito sisuda. A escola é um ambiente que o sujeito vai lá e tal. E senta naquela carteira e fica ali naquele... presa àquela carteira e não consegue sair do lugar. E tem um professor. Tudo que ele vai fazer o professor pede para ele ficar quieto. O tempo inteiro cortando as asas do aluno que quer voar. Então... e fora a arquitetura da escola. Ela tem uma arquitetura muito parecida com presídio. Já gravei em presídio. Se você olhar as duas, colocar as duas, você vai ver que é muito parecida a arquitetura das duas. Numa você tem a cela e na outra você tem a sala. hahaha Mas as grades para não deixar... que a gente fala assim... Ah, minha filha tem 14 anos, vai fazer 15 agora. Aí eles colocaram lá, portas e mais portas para entrar. Grades e não sei o que. E eu fui perguntar o que estava acontecendo. "Ah o problema é que a gente estava preocupado com pessoas que poderiam estar invadindo a escola". A sensação que eu tenho é que</p>	
--	--	--

		<p>ninguém está invadindo a escola. Eu tenho a sensação de que quem está dentro quer fugir. hahaha Essa é a sensação que eu tenho. Eu tinha a sensação que qualquer hora o aluno ia fazer um túnel e ia sair para a rua. O cara vai no banheiro e sai por um túnel. Então acho que você trabalhar com vídeo na escola é outra história, é outra história. Porque o trabalho é sério, mas também se diverte. O aluno se diverte. O aluno vai para a rua. Ele conhece as pessoas. Ele fica sabendo o que está acontecendo no bairro dele. Ele começa a se envolver com a cidade. Começa a ver a problemática da cidade. Ver que tem problema de saúde. Tem problema de asfalto. Tem transporte. Ah tem o fulano que eu não conhecia. O cara é um pescador, é um pescador artesanal que vive disso à 50 anos. Todas essas coisas... pô, o aluno tá... Esse é o mundo real. Porque a escola fechada, com o sujeito, todo mundo enfileirado assistindo alguém na lousa, essa não é a escola real. Eu não consigo ver isso como... Eu dei aula eu sei que isso não é real. Então acho o trabalho de educomunicação fundamental, fundamental. Acho que ela pode revolucionar... não acho que vai ser o que vai mudar todo ensino, mas ela pode ajudar a revolucionar a escola.</p>	
00:26:14.7	00:26:14.8	<p>E de que forma poderia assim na tua opinião? De que maneira tu acha melhor? Da maneira como foi feito? De outra?</p>	Rafael
00:26:22.1	00:29:50.0	<p>Não, oh.. Primeiro que eu gosto do jeito que foi feito, porque primeiro, a gente tem sempre essa coisa assim, você pega numa escola e vai fazer...vai executar um projeto, nunca é aquilo que você imaginou. Pporque a gente idealiza as coisas. Então você imagina que chega na escola, que vai chegar lá com equipamento, todo mundo vai estar feliz. Vou colocar um tema e todo mundo vai "Ah que bom". Que vai ser sempre tudo 100%. Mas não é isso. Você chega lá, tem um monte de aluno disperso. Você tem um monte de gente que não está acostumada com essa linguagem. Não está acostumado com o jeito que agente lida com o aluno. Que também você já deu aula, eu também já dei aula com vídeo. Então é diferente, porque a gente sabe trabalhar em grupo sem ficar dando martelada no dedo de ninguém. Então eu acho que esse foi um pontapé inicial. Se esse trabalho tivesse continuidade. Se fosse um trabalho que fosse executado todo o ano. Se tivesse um professor de educomunicação dentro da escola, eu acho que isso avançaria muito mais. Porque também a gente cai de paraquedas ali, faz um trabalho, e depois vai embora. Então assim, esse é um ponto que eu acho negativo. É você fazer o trabalho e não conseguir deixar que aquilo lá... Você plantou uma árvore, mas você não viu crescer. Você</p>	Adulto 12

		<p>não viu dar fruto. Você não sabe se aquilo lá vai vingar. Porque alguém regou? Não sei se alguém regou. Fui lá, pô, plantei uma árvore e tal. Bonito, coisa linda maravilhosa, fui embora. Mas ninguém mais jogou água, pôs adubo. Se passa dois anos e você volta lá... tudo seco, a árvore morta. Então acho que é um trabalho que tem um resultado muito legal. Porque não foi só na primeira, na segunda vez que vocês fizeram também... que a gente fez, porque eu também participei... o segundo Educom foi muito legal também. Então eu acho que tem resultado, e acho que o aluno pode perceber que existem outras formas de se educar também. Você saber que você está fazendo um trabalho de vídeo, aquilo envolve tantas questões. Envolve biologia, envolve ciências, envolve matemática, português. Pode envolver todas as matérias. Então o professor também tinha que ser capacitado para isso. De repente alguma coisa que pudesse capacitar o professor para trabalhar com educomunicação na sala de aula. Então eu acho muito legal, mas acho que assim, é um projeto muito... Está muito no início sabe? Ainda é uma sementinha. A gente quer que isso de fruto. A gente quer que isso aconteça. Que você chega numa escola e fica lá 1 ano, 2 anos, e depois quando você for embora, tá lá. Tem um grupo de pessoas que vai tocar. Você vai ter alunos fazendo rádio. Trabalhando com rádio, com TV. Trabalhando com literatura, quer dizer... Enfim, usar tudo que é mídia que tiver acesso. Porque, pô, essa molecada tem acesso a tudo. Pelo menos de informação.</p>	
00:29:50.0	00:30:00.0	<p>Então quer dizer que tu acha que o Educom.Cine promoveu esse uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação? [Eu acho] E de que forma tu acha que foi?</p>	Rafael
00:30:00.0	00:35:24.8	<p>Se você vai fazer uma gravação. Tenho lá um tema. Tenho uma pessoa que eu vou entrevistar. Eu estou usando uma tecnologia que é o gravador, microfone, câmera, iluminação, eu tenho tudo isso à disposição e tal. Eu tenho também como me relacionar com as pessoas no momento que eu vou conversar com elas. Aquilo que está ali, a minha tecnologia vai me servir para você poder desenvolver o teu tema. Para você poder passar alguma informação. Para você se comunicar. Então ela não é, por si só, ela não é nada. Não adianta nada. Eu posso ter o equipamento... posso chegar com uma produtora de vídeo dentro da escola, mas se a gente não tiver essa coisa da sensibilização. De dar o curso. De explicar como que é cada etapa do trabalho. Explicar como é que se dá essa comunicação. Porque a gente fala de comunicação como se tivesse inventado a roda. Mas comunicação, pô, a humanidade se comunica... não sei. Mas eu imagino que se a gente voltar 100 mil</p>	Adulto 12

	<p>anos atrás tá lá o cara "uh-uh-uh" e está se comunicando. Então eu acho que a única coisa que a gente está, o que é realmente é uma mudança bem legal, é você unir essas duas coisas. Você de um lado tem uma coisa que é essa comunicação que foi sempre colocada a comunicação como um grupo de pessoas altamente preparadas, que tem lá um lugar, que é uma emissora de televisão. Que para você ter aquilo lá você precisa ter milhões na mão, para poder passar informação. Para ter os repórteres na rua. Para alguém pautar. Como se isso fosse uma coisa assim, que o cara pá! Mas se você entrar numa emissora de televisão, se você for ver, quem é que pauta a informação. Quem é que vai falar que aquela informação vale ou não vale. Então tem lá um sujeito que é o pauteiro, que ele fica lá com um... um dia inteiro. Ele sabe o que acontece na cidade porque ele tem contato com a polícia. Aí tem o cara que... o jornalista, que o trabalho do cara é só esse. De chegar lá e ficar ligando para a televisão e falando assim: "olha, eu tenho uma empresa aqui que está desenvolvendo um trabalho com tal coisa. Aí vai lá e cria uma necessidade dessa informação. Enfim, a emissora não vai para a rua buscar informação. A informação chega para ela. É um negócio... Tem muita gente que acha que o repórter sai por aí cavando. Pouquíssimas coisas. São pouquíssimas as matérias que o cara sai cavando. Então eu acho legal quando na escola o cara percebe isso. Porque assim, se uma informação pode ser importante para.. sei lá... A Xuxa deu um colar de ouro para o cachorro dela. O que que essa informação... Para que que interessa essa informação? Para que ela é importante? O Neymar comprou um iate de 16 milhões de dólares. O que me interessa se o Neymar tem um iate de 16 milhões ou tem uma Ferrari. Interessa para quem? Se essa notícia que é inútil pode estar ali, eu fico pensando, porque que um aluno na sala de aula, porque ele não pode estar pensando no bairro dele, coisas que tem haver com eles lá? Pode ser inútil para um monte de outras pessoas, mas que para eles é uma coisa importante. E aí nesse processo ele começa a lidar com informação. Ele começa a ouvir... [aí que estaria a relação com a tecnologias] Com as tecnologias! Ter acesso às tecnologias vai te ajudar a você melhorar seu nível de informação. Então se você pegar 30 anos atrás, se fosse fazer uma gravação, eu não teria condições de pegar uma câmera e sair gravando. Porque a câmera era VHS. O áudio era horrível. Para você fazer uma gravação, você precisava ter uma equipe. Uma equipe grande, com custo alto. Ora, esses microfones que você tem hoje, com as câmeras que você tem hoje. Com um computadorzinho que qualquer um tem para editar, são coisas, pô, supersimples. A gente para fazer uma</p>	
--	--	--

		edição de vídeo, a gente tinha uma ilha de edição simples, para VHS, custava na faixa de 15.000 dólares. Só uma ilha de edição simples, simples. Fazer corte seco, sem efeito sem nada. Hoje o cara com um computadorzinho, gastou 2 mil dólares, ele tem um computador que ele faz tudo. Ele edita o material, ele tem som. Então eu acho que a tecnologia ela vai ajudar muito nessa comunicação. [Mas o essencial é...] O essencial sempre vai ser a informação. Vai ser o processo de como você vai lidar com essa informação. Que informação que é prioridade ou não. Que informação que eu quero passar. O processo de discussão. Porque quando você põe uma informação, sempre gera uma polêmica. A gente vê aí, qualquer coisa.	
00:35:24.8	00:35:26.9	Tu acha que esse tipo de discussão apareceu no material?	Rafael
00:35:26.9	00:37:24.6	Eu acredito que sim. Se pegar essa questão, por exemplo, do lixo. O que fazer com o lixo. Eu vi algumas respostas completamente diferente de outras assim. E consegui ver que alguns alunos conseguiram juntar todas as peças. Porque você tem a questão da poluição dos rios. Você tem a questão de jogar qualquer coisa... jogar esgoto na rua. Você junta isso com coleta de lixo. Você, por exemplo, fazer uma coleta seletiva. Eu acho se juntar os dois, se pegar por exemplo aquele negócio da permacultura. Se você pegar essa coisa da composteira. Eu tenho uma composteira em casa. Eu tenho uma composteira. Todo o meu orgânico, todo o meu lixo orgânico, vai numa composteira que tem um metro por 30 centímetros. Um retângulo ali. Eu tenho uma composteira. Eu processo todo o meu lixo, que vai virar adubo para todas as minhas plantas que eu tenho aqui em casa, sem trabalho. O trabalho é mínimo. Eu tenho dois potes de vidro e vou separando nos vidros. Vou colocando ali, vou misturando aquela terra que eu já tenho. Deixa uma parte com uma terra sem nada. Outra parte com a terra que você sabe e vou misturando. Vou misturando aquilo que não tem nada... é um adulto. Então a molecada se ligou nisso. Achei tão legal quando eu vi eles indo lá ver, pô, tem um rio poluído. Perguntando para as pessoas o que elas acham. Como as pessoas pensam meio ambiente. É uma discussão que está aí. Que afeta todos nós. E tá na escola, tá no bairro. Só que eles estão mostrando a realidade do bairro deles. Eu acho [usando tecnologia] usando tecnologia.	Adulto 12
00:37:24.6	00:37:24.7	E que aspectos... estamos quase no fim. Aspectos de avaliação. Então dentro dessa tua experiência e do que tu viu do programa. Tanto na tua atuação quanto no programa, o que tu achou mais positivo. De todos	Rafael

		os itens assim, o que tu diria. O mais positivo do programa foi isso e o mais positivo na minha participação foi isso.	
00:37:54.5	00:41:14.3	<p>Eu acho o mais positivo quando você senta para pensar um tema, para pensar um programa que você vai fazer. Isso eu acho... Eu acho fundamental. Como que você consegue reunir as pessoas para pensar um tema. Que aquilo é importante. Eu quero falar sobre um determinado tema e convencer os outros que aquele tema é importante e aí todo o processo. Desenvolver todo o processo. Acho... mas o tema é fundamental. [Seria o processo de criação]. É o processo de criação a partir de um tema de alguma coisa... de uma necessidade que você tem. Porque a gente sempre tem. A gente tem essa necessidade de falar sobre determinadas questões e tal. Então... só que algumas são irrelevantes e outras são relevantes, então quando você junta um grupo de pessoas e consegue, em comum acordo, você consegue fazer com que todos embarquem naquela ideia. Eu acho isso muito legal. Envolve o poder de conhecimento. Envolve de convencimento. Envolve como cada um defende sua ideia. Eu acho que o aluno se posiciona. O aluno se mostra. Quando tem uma ideia, tem um negócio. Se ele está defendendo uma ideia dele, pô, ele vai lá e se abre para aquela ideia dele. Porque assim, a gente tem esse negócio, se você tem uma ideia, eu pensei sobre ela, eu vou tentar defender essa ideia. Então eu acho legal porque o aluno começa a perceber que isso vale para tudo. Para tudo. Para tudo na vida. Na vida. Então as vezes o cara tem altas ideias, mas não consegue convencer ninguém. Não consegue, né? Eu já vi muita gente com projeto interessante para caramba. Eu mesmo, a gente já bolou. A gente tem temas que a gente não consegue desenvolver. Há 20 anos que a gente pensa nesse tema e não conseguiu até hoje levar adiante. Porque você precisa um financiamento do estado para poder fazer esse negócio. Aí você entra em um... Você faz um projeto e tal. Só que o teu projeto você fica batendo na porta... bate na trave. Pá, pá, pá. Mas é isso. Uma hora a gente vai conseguir de repente com um tema, elaborar ele de uma tal forma que as pessoas acreditem naquilo e resolvam investir, porque acham importante. Então... e também assim, saber lidar com as frustrações. Porque quando você tem uma ideia, você quer que a tua ideia seja contemplada. E quando não é, porra! Pode ser uma frustração muito grande. Mas o mundo é isso, não é? A gente vive o tempo inteiro nessas frustrações. Não é sim o tempo inteiro. É mais não do que sim. hahaha A gente divide 90% de não e 10% sim. Então eu acho um aspecto bem legal também.</p>	Adulto 12
00:41:14.3	00:41:18.2	E no teu trabalho, especificamente, o que tu achou	Rafael

		mais massa.	
00:41:18.2	00:43:41.2	No meu trabalho é difícil analisar porque, sempre que eu vou fazer uma edição, eu sempre tento entender o todo. Então eu parto sempre do todo. Quando alguém me passam uma ideia. Tanto é que eu converso sempre com as pessoas para saber. Mas o que você quer fazer? É isso? Qual é o público-alvo desse teu trabalho? Quem que é esse público alvo? É estudante? Tem uma faixa etária, não tem. Então eu parto sempre de uma coisa mais geral, que é saber o que é que você quer passar de informação. E depois começa o processo de edição. E o processo de edição é sempre em cima de algo que já foi feito, já foi gravado. Já foi gravado. O que a gente faz é reinventar algumas coisas. Por exemplo eu gravei aquela... o projeto que eu participei lá de Itapoá, eles gravaram várias entrevistas. Por exemplo, pescadores contando, pescadores e pescadoras contando sobre lobisomem, tat ta ta e tal. E um cara contou sobre a baleia, e um outro também contou. Só que eram duas histórias completamente distintas. E o outro estava contando a história do lobisomem. E a mulher estava contando uma outra história. Eu juntei os quatro, quer dizer, juntei as quatro histórias e fiz como se fosse uma. Aí é o trabalho do editor. Porque você vê que uma história não vai render. Porque a história ficou chata. Porque a história ficou longa. Não sabia como colocar as outras pessoas. Então numa discussão do grupo, a gente foi vendo que não dava para fazer várias histórias. O grupo chegou à essa conclusão. Aí ficou aquele empasse. Mas não dá para usar. Aquele sujeito não dá para usar porque é muito chato. Que não sei o quê.. Aí tu é o editor, que entra com uma coisa assim. Às vezes acontece, às vezes não. Dessa vez aconteceu. Mas é esse que eu acho que é o processo de criação do editor. Você tem lá um material. Você olha o material e quem está dirigindo o trabalho te dá sugestão. Porque eu nunca tomo a decisão. Muito raro eu tomar uma decisão sozinho. Eu sou um editor de imagem, eu sempre estou com parceiros ali comigo né, então...	Adulto 12
00:43:41.2	00:43:46.7	Então tu acha que uma questão que tu acha que foi positiva foi estar contribuindo nesse processo?	Rafael
00:43:46.7	00:44:03.4	Nesse processo. Mas sempre assim, dando ritmo e tal. Mas em cima daquilo que vocês já tinham discutido. Porque vocês já tinham um roteiro. Vocês já tinham... Não foi um material que chegou aqui sem rumo.	Adulto 12
00:44:03.4	00:44:10.6	Bom. E os aspectos negativos? Ou o que tem que ser alterado.	Rafael
00:44:10.6	00:44:49.2	É, o negativo que eu te falei. Eu acho que tem algumas questões assim. Por exemplo, é um trabalho	Adulto 12

		que tem que ter continuidade. Não consigo ver um trabalho desse de educomunicação, que você faz um ano numa escola, no máximo 2 anos, e acabou. Ou você assume e consegue criar pessoas, criar outros facilitadores. Formar outras pessoas que vão poder tocar, levar esse trabalho adiante. Então eu acho que esse é um ponto bem negativo. [que teria que ter a continuidade]. É ...	
00:44:49.2	00:44:55.5	Na realidade ele continua. Ele aconteceu em 2016 e em 2017. Ele continua.	Rafael
00:44:55.5	00:45:44.8	Sim. Mas é isso que eu falei. Você tem um ano dois anos. Se continuasse com aquela turma. [Ah sim! Com a mesma turma, tu fala]. Mas é uma pena, que tu também vai mudar a turma. Mas eu digo assim, que dê a continência porque assim, aquelas crianças, [Continuar com a mesma turma...] aqueles adolescentes criaram... eles viraram uma referência. Então de repente, eles também poderiam se tornar os facilitadores para esse trabalho. Porque eu não acho que você tem que ter uma equipe constante. Uma equipe que vai lá um facilitador e tem que ser a mesma equipe. Eu acho que você tem que ter... você tem que formar pessoas na própria escola que possam dar continuidade ao trabalho. Isso eu acho... E acho que isso não teve não. Não vi.	Adulto 12
00:45:44.8	00:45:56.7	Está em processo. Esse é um aspecto. Algum outro aspecto negativo?	Rafael
00:45:56.7	00:47:58.8	É, outra coisa acho assim, o envolvimento da escola. Então quando eu fui lá, eu senti assim... Por exemplo, tinha uma pessoa responsável, uma pessoa da informática responsável pela sala. Mas uma pessoa que a gente chegou e sumiu. Desapareceu. E isso é um negócio que acontece não foi nessa escola. Quase todos os trabalhos que eu fui, para dar curso de edição, falar sobre edição e tal, eu percebo que tem um monte de gente que tira o corpo fora. Então tem profissional dentro da escola que está cansado, não sei qual que é. Ganha pouco. Tem todo esse... Mas eu vejo que o envolvimento de professores e alunos, de todas as pessoas que estão na escola é fundamental, se não tiver o envolvimento de todas essas pessoas é complicado. Então talvez também tenha que sensibilizar esses outros profissionais. Que a gente só falou do professor, mas uma escola tem a secretaria, tem o pessoal da limpeza, tem o pessoal da informática. Então tem várias outras pessoas que estão ali, segurança. Envolver toda essa turma nesse processo. E outra coisa, aí por último, que eu acho é que a edição foi uma edição mais solitária. Mas eu gostaria muito de ter feito essa edição, pelo menos o processo inicial da edição, ter feito junto com eles. De ter feito uma pré-edição junto com os alunos e professores. Eu acho que seria uma... alguns	Adulto 12

		professores os facilitadores.	
00:47:58.8	00:48:01.1	Porque ficou mais um bate e volta não é?	Rafael
00:48:01.1	00:48:02.4	É. É e assim...	Adulto 12
00:48:02.4	00:48:06.0	Ficava mais uma ida e vinda.	Rafael
00:48:06.0	00:48:15.8	Exatamente. Eu mandei para vocês várias versões, até... Mas seria legal se a gente tivesse essa aula de...	Adulto 12
00:48:15.8	00:48:19.8	Tivesse mais carga horária de aula mesmo.	Rafael
00:48:19.8	00:49:04.1	Para edição. E ver o que foi gravado. Analisar né? A gente já trabalhou com os projetos assim, né Rafael. Então a gente sabe como é que é o negócio, desculpe o nome [nada]. A gente percebe como é fundamental. Porque assim, você vai lá e dá aula de audiovisual. Gravação, captação de imagem e tal. E aí chega para mim a edição. Eu estou com os alunos anos na hora de fazer a edição, eu vou lá e falo: "tá vendo aqui, tá vendo ali". A mesma coisa, vocês vão olhar a edição e falar: porque que o editor não fez isso, fez aquilo. Porque essa troca é que vai fazer o resultado ser um resultado legal. E é por isso que eu acho que é fascinante trabalhar com vídeo.	Adulto 12
00:49:04.1	00:49:25.1	A que factores então tu pode... não sei, tem mais alguma questão? [não] E a que factores que tu poderia atribuir os resultados do programa? Quais foram os principais fatores, se fosse fazer uma... [que deram um bom resultado?] para o bom resultado.	Rafael
00:49:25.1	00:52:16.5	Eu acho que primeiro assim, o que deu para perceber é que houve um preparo legal na elaboração do roteiro. Eu senti uma certa clareza no material gravado. Na hora de gravar eu sabia que as pessoas tinham uma noção onde eles queriam chegar com aquele material. Então eu acho que teve um trabalho de roteiro que eu achei bem legal. Eu acho que a execução do trabalho, eu não estava lá, mas vendo pelo making of deu para perceber que cada um conseguiu ter uma função dentro daquela equipe. Uma hora executou o trabalho como cinegrafista, uma hora executou o trabalho como operador de áudio, uma hora como diretor. Dá para ver que teve uma alternância na equipe e nas funções. Então eu acho isso muito positivo. O equipamento também. O equipamento... aí entra essa questão da tecnologia. Quer dizer, você tem lá uma câmera. Você tem dois, três microfones. Você tem iluminação. Tudo isso é fundamental. Pode parecer bobagem, mas imagina se tivesses aquele monte de alunos e tivesse só uma câmera. Se não tivesse os microfones. Se não tivesse alguém para operar o áudio. Se não tivesse alguém para operar o boom, para fazer o direcional ali. Se não tivesse alguém pensando a iluminação. Se não tivesse alguém pensando quem que vai entrevistar.	Adulto 12

		Então eu achei que na capacitação vocês mandaram bem, muito bem. Outra coisa que eu acho que foi muito legal assim, dali daquele trabalho, você tem 4 ou 5 alunos... a gente sabe que tem envolvimento de um grupo, mas a gente sabe que tem quatro ou cinco alunos ali que realmente a gente conseguiu aquele, o bichinho da comunicação pegou. Eu acho que eles gostaram muito de apresentar, de fazer entrevista, de saber o que o outro pensa. Isso é muito legal né. Você ter curiosidade sobre o outro. ... É isso.	
00:52:16.5	00:52:29.9	Tem a última pergunta. Tem mais alguma coisa que eu não perguntei? Alguma coisa... Alguma consideração final?	Rafael
00:52:29.9	00:55:41.5	A consideração final que eu acho assim.. [uma declaração de amor] hahaha Eu vou fazer uma declaração de amor sim à educação. Eu acho que a educação é um negócio que merece uma declaração de amor. Por mais que eu ache que a educação está capenga há muito tempo, principalmente a educação pública, mas eu acredito que a única forma de transformar as mentalidades no Brasil e tal, não diria a única, mas diria a mais importante, é através da educação. Através da educação, uma educação de qualidade. Então eu sou um cara que sonho com um investimento, com pessoas que invistam, com um governo que invista em educação, que invista em escola, material didático. Que invista em tecnologia. A escola está muito longe. Você tem um aluno de um lado tendo acesso a todo tipo de informação com tudo. WhatsApp, tem Facebook, tem isso, tem aquilo. Você entra em uma escola primeira coisa que o cara fala é para desligar o celular. Pô, usa o celular garoto para ajudar na tua aula. Você tem aquilo tudo. Se tem... hoje o cara tem cinema em casa. Tem Netflix, ele tem... pode ser que algumas realidade não tenham isso, mas assim para a gente aqui em Florianópolis, a maioria tem esse acesso a internet. Então usa isso para melhorar a educação. Ou faz com que esse aluno tenha prazer de ir para a escola. O cara chegar lá e ser feliz. Deixa o cara falar, se ele não gosto de você, deixa ele falar que não gostou de você, qual é o problema? Eu não sou unanimidade. Eu vou lá, a gente vai dar curso... quantas vezes a gente vai dar curso e a pessoa fica meio enroscada com você. Vai lá, apara as arestas e, pô, o importante é o trabalho que a gente está fazendo. O importante é a gente... se quer passar informação a gente vai ter uns atritos no meio do caminho. Mas o importante é que no final de tudo, você vai ver, você sentar e vai aplaudir o vídeo que você fez. A gente faz isso direto. Cansei de participar de trabalho que assim, nossa a gente se estapeava, porque queria fazer o melhor. Queria fazer o melhor possível. Cada um querendo fazer de um jeito, mas queria fazer o melhor. E o	Adulto 12

		<p>resultado era o grande X. Pô, a hora que você está... você senta ali para ver o resultado do trabalho. Você olha assim e fala, pô... quem que vai lembrar que brigou com fulano, porque ah! Não tinha bateria. Ah porque o outro não sei o que... Não. Você vai lembrar do resultado ali e falar: P6o, como ficou massa!. Então esse é meu sonho! hahaha Uma educação de qualidade que as pessoas entendam que o vídeo é uma forma de melhorar as relações também. Deixar elas mais sinceras. E eu acho que o vídeo deixa as relações mais sinceras. [altos processos] É um processo doloroso. Não é Rafael? Você sabe disso. hahaha Enquanto você está ali você está pá pá pá pá.</p>	
00:55:41.5	00:55:56.1	<p>É dizem que é bom sempre brigar antes de começar a fazer a filmagem. No cinema tem isso. As vezes o cara vai começar a filmar e não teve nenhum arranca-rabo, a galera fica meio preocupada, que daí o arranca-rabo pode dar na hora da filmagem.</p>	Rafael
00:55:56.1	00:56:32.9	<p>Tem diretores que provocam o ator. Que provocam o ator. Deixam o cara isolado como se o cara fosse um nada, para chegar na hora da cena o cara tá completo na cena dele. O cara rááááá. Chega ali... Disseram que o Robert De Niro era um cara que chegava e não conversava com ninguém. Ele ia fazer aquele papel de mal, o cara que estava contracenando com ele estava com ódio dele. Então as cenas ficam lindas né? Então assim tudo isso são coisas que quem quer saber? Dos bastidores ninguém vai querer saber. Eu quero ver o filme. Assisto o filme e vejo aquele resultado, olha só que coisa linda!</p>	Adulto 12

ADULTO 13 - A			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:06.9	00:02:16.3	<p>Estão vou fazer a entrevista com o oficineiro Adulto 13 [Português, hahaha] Sobre a tua participação então, a gente está falando de um pedido que é o Educom.Cine de 2015 [humhum] Então o que acontece, as perguntas são todas com foco nesse período. Mas tu pode fazer comentários, se quiser fazer alguma comparação ou comentário sobre o outro, [o ano seguinte] sobre o ano seguinte... Sempre pensando que o mais importante é 2015, mas também me interessa saber as tuas conexões com o que aconteceu em 2016, [humhum] com a continuidade da tua experiência. Então isso já fica registrado. Então... [sempre que possível eu posso fazer um paralelo] Pode falar mais sobre 2015 e e às vezes falar "é, mas em 2016... foi desse jeito. Eu vi que teve ganhos", eu vou conversando e quando quiser [tá legal] eu te dou um toque. Então, como foi</p>	Rafael

		a tua participação no programa Educom.Cine?	
00:02:16.3	00:06:04.0	<p>A minha função foi na parte da oficina de direção. E teve a oficina de roteiro, anteriormente. No final da oficina de roteiro eu participei da parte final, para falar um pouquinho da parte de direção e principalmente buscar uma conjugação do que que estava de roteiro com a possibilidade de produção. Porque depois nós tínhamos a direção para fazer com os alunos e, enfim, tem que ter uma realidade dentro disso para poder realizar naquelas horas previstas de tempo. Então foi assim. A dinâmica foi essa. E durante a parte da oficina mesmo de direção, tivemos momentos bastante caóticos e outros momentos que foram incríveis, totalmente fluidos. Então é isso variou muito pela turma que estava empenhada em realizar o trabalho. Então eu acho que nós tivemos os resultados no primeiro ano, no ano de 2015, alguns surpreendentes, na minha opinião. Alguns foram surpreendentes. E em comparação... fazendo uma comparação com 2016. 2016 já teve um processo mais integrado dentro de um programa mais amplo, que foi a realização de um programa maior em detrimento de peças pequenas que foram feitas em 2015. Então foi mais assim, como é que eu poderia dizer, teve mais controle em termos de limites de "o que fazer". Controle no sentido do limite do que fazer. Tiveram limites. Vamos realizar o trabalho dentro dessa abordagem. Da limitação de uma pauta. [Está falando dos programas grandes] o 2016, os programas grandes. [Os programas grandes foram em 2015, o primeiro]. Eu estou me referindo ao da escola. O primeiro foi programa grande amplo. [em 2015 foram os dois episódios] Eu estou trocando... [O que tu chama de programa grande?] Em 2015 a primeira etapa de trabalho foi um programa amplo com várias reportagens. [Isso. O primeiro foi a vivência na Ecovila. Que tem as imagens tuas dando a palestra na Oca] Exatamente, o primeiro da Ecovila. Depois nós tivemos um segundo momento que foi um programa amplo que teve várias reportagens. [Esses dois foram em 2015. O grande tu chama o grande da Ecovila e..] o das escolas do bairro. [Esse foi 2016] 2016 é esse que eu estou me referindo. Que 2015 nós tivemos, mesmo com um programa de televisão mais amplo... porque teve aqueles pequenos... de esquetes pequenos, e drops pequenos que tiveram coisas surpreendentes ali. E depois foi feito o programa de televisão. O programa amplo... o primeiro programa e o segundo foram os esquetes. E depois o segundo foram os esquetes. Foram os programas que foram feitos vinte e poucos videozinhos, no segundo semestre, não foi?</p>	Adulto 13
00:06:04.0	00:06:04.1	Vinte e poucos videozinhos... ah, que foram feitos os vídeos de [2015] 2015 é aquele que é um programa	Rafael

		de auditório. Que daí tema entrevista com a Manu como adolescente grávida. Isso é o que tu chama de esketezinhas?	
00:06:20.8	00:06:31.2	Não, que foi feito da Ecovila e tal. Mas depois teve uma outra oficina que nós fizemos que cada grupo fez vários programas. fez vários vídeos pequenos e tal. [Isso foi em 2016] 2016	Adulto 13
00:06:31.2	00:06:55.1	Que foi no currículo. É bom a gente esclarecer isso aí. 2015 é aqueles dois episódios, que tem o ônibus. [2016 teve as esquetes e teve o programa da escola...] 2016 foi que trabalharam só tu e a Eleonora. Que 2015 era uma equipe, tinha 8 ou 10 oficineiros. [exato] e aí 2016 estavam só tu e a Lelê nas salas de aula com os professores.	Rafael
00:06:55.1	00:07:02.6	E depois, no segundo semestre de 2016, teve o programa da escola, da reflexão da escola.	Adulto 13
00:07:02.6	00:07:05.0	Que a gente não conseguiu finalizar porque teve greve e coisa e tal...	Rafael
00:07:05.0	00:10:05.4	Exatamente, então o que eu estou me referindo, esclarecidos os 4 semestres, [é os 4 semestres. Foca nos dois primeiros] Então exatamente, nos dois primeiros o que acontece, permanece valendo a... porque na primeira proposta do primeiro momento foi um programa de televisão que a gente fez, com o professor na escola, as questões aqui. Acho que foi um programa que teve essas esquetes. Então teve de qualquer maneira... ele foi um programa, mas a montagem de estrutura do programa foi de revista. Variação de várias temáticas e nós trabalhamos com uma parte inclusive de interpretação. De dramaticidade. Drama dentro da escola, com personagem, atores e tal. Então eu me refiro a esses dois primeiros momentos, os dois primeiros semestres de 2015 eu acho que foram surpreendente pela qualidade do resultado. E aí entrando no 2016, fazendo esse paralelo, o primeiro semestre de 2016, esse para mim apresentou quadros muito surpreendentes na média geral. Tivemos muitos trabalhos de destaque. Então acho que foi decorrente desse primeiro trabalho do primeiro ano evidentemente, que nós tivemos os meninos mais maduros e quem assimilou mais as técnicas do que foi passado, realmente surpreenderam porque foi um voo livre. Então esse primeiro semestre de 2016 que eu estou me referindo. Com esse voo livre que eles fizeram com a liberdade de cada um fazer o seu programa. Tinham vinte e poucos programas e lamentavelmente alguns que ficaram ótimo não foram montados. E depois então por último o segundo semestre de 2016 que foi uma estrutura mais... Essa foi então que entra o limite que eu falo. Uma coisa bem definida. O tema é	Adulto 13

		<p>educação na Vargem, com diversos perfis de público e de escolas. Então esse eu acho que teve os limites. Foi uma coisa bem definida de limite então a gente eu acho que teve, pela característica dele, eu não se poderia dizer se teve menos participação ou mais, mas ele já estava programado com um roteiro, um script mais amadurecido do que se queria fazer. Então se perdeu um pouco do espaço de criação, que foi muito vigoroso no primeiro semestre de 2016. Agora... hahaha Agora deu certo. Agora peguei. Claro, exatamente. Porque foram experiências muito intensas, mas já passaram 3 anos. Tem que voltar...</p>	
00:10:05.8	00:10:25.3	<p>Como foi em 2015 a tua relação com alunos de diversas idades, que a gente tinha de 12 a 18 anos. Contando também com universitários como bolsistas.</p>	Rafael
00:10:25.3	00:13:46.9	<p>Eu acho que oficinas com um arco de idade amplo, elas exigem outro tipo de condução. Porque você... eu acho que esse tipo de oficina tem uma funcionalidade... a função dela é primeiramente estimular a participação e a possibilidade de ousar fazer. De manejar com os equipamentos e com a linguagem. Então essa grande... então como isso acontece? Quanto tu tem um arco grande de faixa etária é natural você encontrar determinado tipo de interesse numa determinada faixa mais intenso do que em outro. Mas ao mesmo tempo, também surpreendeu, porque nós tínhamos, por exemplo, alunos com faixa etária de mais idade que as vezes estavam menos interessados que os menorzinhos, que estavam super interessados. Então realmente isso exige também uma atuação do oficinairo de identificar esse brilho. Esse espírito da criança e do adolescente de querer fazer. Então eu acho que é bem desafiante, porque existe que a gente faça esse garimpo de estimular quem já está dando sinal de resposta. E também não deixar solto quem não está dando sinal. Acho que o grande desafio deste tipo de oficina é você criar um clima de parceria entre todos para poder ir fazendo, como no nosso caso, com pouco equipamento, era necessário fazer um programa entre os alunos para que todos passassem por aquela experiência. Então isso exige também da parte dos alunos, do grupo participando da oficina, esse tom, que o oficinairo vai dando. De sempre estar chamando para participar o que está mais isolado e ao mesmo tempo pedindo para o que já está mais avançado de ensinar... auxiliar o que está aprendendo. Acho que a oficina foi um pouco isso assim. Deu para ver isso que os que pregavam mais o pique daquela atividade específica, já automaticamente começavam a orientar os outros colegas. Isso foi uma coisa muito bacana. Se empoderava o aluno, o participante se empoderava do conhecimento que estava adquirindo e passava a</p>	Adulto 13

		fazer o trabalho. Acho que isso é um negócio fantástico porque você vê acontecer. E aí sim pode trabalhar com eles muito... com um espaço de liberdade amplo de criação. E principalmente de atuação. (o telefone começou a falar) você está interferindo na nossa conversa. hahaha	
00:13:46.9	00:14:17.7	Tem alguém ouvindo a tua entrevista e tá querendo... [pô, o que é isso] hahaha ... Isso a gente pode retomar mais adiante. E você se sentiu estimulado a participar do programa? Se sim, por que?	Rafael
00:14:17.7	00:19:36.1	Bom, me senti super estimulado a participar do programa porque... bom, primeiramente para mim estava sendo uma experiência super nova. Me lembrando, recordando, eu tive uma experiência com oficinas... não propriamente no formato de oficinas mas... quando eu trabalhei na... fui diretor de criação da TV educativa no ano de 81, mais ou menos, em Porto Alegre, nós trabalhávamos com os estagiários da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Eram alguns estagiários bem ilustres como o Jorge Furtado, o José Pedro Goulart... a Vera, enfim, pessoas que hoje são profissionais ilustríssimos. Então a gente trabalhava num formato... eu era diretor de criação e trabalhava com esse grupo de estudantes da universidade e fazíamos um laboratório de trabalho na televisão. Então teve resultados fantásticos, e eu acho que o processo criativo que aconteceu naquele tempo também foi importante para a própria construção desses profissionais que hoje se tornaram, né? e tal. Então depois desse episódio na minha vida profissional na área de cinema e televisão eu fui, depois de todos esses anos, agora em 2015 fui ter o contato com a oficina. Então me entusiasmei demais porque é ver um mesmo tipo de trabalho, mais elaborado, em outro momento da vida. Na minha vida profissional, da minha vida de pessoa. Amadurecimento. Então eu fiquei bastante estimulado. E o porque eu acho que principalmente de ver que é possível você estimular a construção de um novo olhar sobre o mundo. Então quando você consegue... Você consegue construir esse processo de maneira que esse olhar está sendo exercitado. Isso é fantástico, mesmo que você não concorde com aquele olhar. Mas isso é importante, manifestar o olhar. Porque aí na manifestação do coletivo é que vai ter, através da observação dos próprios olhares, de quem olhou e de quem está vendo, é que vai haver o processo. Então, se é ridículo, vamos expor o ridículo para todos verem. Mas ninguém precisa dizer que esteja ridículo. Se é fantástico, ótimo. Vamos colocar o fantástico junto com o ridículo e ver o que acontece. Porque vai haver uma reflexão e vai haver uma interação entre os processos, os opostos.	Adulto 13

		<p>Então esse espaço é fundamental. Eu acho que os alunos também na parte assim da... eu não tive oportunidade de conversar com eles sobre isso, porque também a gente não tinha esse tempo dentro das oficinas. Mas me parece assim, pela leitura que eu faço, é que os alunos também ousaram mais os limites que a escola permitia para eles. Então eles procuravam ocupar todo o espaço. Se a escola tinha limites eles procuraram ocupar todo o espaço. Eu acho que foi assim. Pelo tipo de leitura que eles fizeram. Os esquetes que eles montaram. De uma liberdade incrível. Principalmente nesse primeiro semestre de 2016. Porque os outros foram semestres em que teve uma direção, uma condução de trabalho. Com roteiro, com script com uma estrutura. E o primeiro semestre de 2016 foi um voo livre. E eu acho que ele aconteceu como ele aconteceu porque já teve os dois primeiros semestres. hahaha Essa experiência que nós tivemos no primeiro semestre resultado, primeiro semestre de 2016, jamais seria possível, como ela foi, se ela tivesse acontecido do primeiro semestre de 2015. Isso é importante colocar. Como foi pensada a didática das oficinas eu não sei, tu é que vai saber. Mas eu achei muito interessante como aconteceu, porque teve o momento do voo livre. E esse momento vou livre foi o momento que foi o ponto, como se diz o projeto... é aquele ponto de balanço. Um ponto intermediário em que... e foi realmente [ponto de virada] ponto de virada. O primeiro ano, dois semestres e o primeiro semestre do segundo ano, foi aquele ponto de reflexão, o ponto de virada. E aí? O que é que aconteceu? E realmente foi um negócio fantástico, porque teve trabalhos ali incríveis. E outros que estavam Incríveis e que não foram montados. E outros que foram os trabalhos que foram feitos. Então nós tivemos desde o fracasso absoluto, absoluto. Como o sucesso estrondoso de passar em qualquer lugar e o cara dizer:"pô, tchê, mas isso está muito bom". hahaha</p>	
00:19:36.1	00:19:47.2	E tu acredita que o programa e o teu trabalhando nele, contribuiu para a formação dos alunos? De que forma?	Rafael
00:19:47.2	00:23:03.4	Eu acho que contribuiu. De que forma... o que eu percebi... É difícil dizer isso "de que forma". Essa é uma eventual resposta que eles pudessem dizer. O que eu vejo é que... eu observo assim, talvez pela relação que foi feita com os alunos, talvez a gente possa referir isso. Então, claro que com cada um teve uma relação diferente. Evidentemente que são relações individuais, humanas. Mas eu acho que principalmente esse "nós podemos fazer". Eu acho que esse foi o ponto principal. Que foi estimulado e esse resultado eu senti que aconteceu. Não só da parte da oficina de direção, mas como um todo.	Adulto 13

		<p>Desde o que eu acompanhei da oficina de roteiro, principalmente, onde é pensado todo o trabalho, sempre houve esse estímulo ao "nós podemos realizar". E quando chegou na hora da filmagem eu acho que isso se manifestou concretamente, à medida que foi se desenvolvendo o trabalho nos quatro semestres. E aí volto a ter como referência o primeiro semestre de 2016, que efetivamente foi uma prova passada para cada grupo dizer: "e agora? O que que vocês assimilaram do processo de um primeiro ano, de dois semestres?" Então acho que isso foi o ponto principal. E depois a nós vimos também no segundo semestre de 2016, eu acho que entra assim, como a gente trabalhou numa equipe menor... Posso entrar em mais detalhes assim de 2016? [pode] Em 2016 a gente trabalhou com uma equipe bem mais enxuta, que foi feito o programa da escola, reflexão sobre a escola no bairro. Eu acho que nesse ponto, o que me chamou bastante a atenção foi... não vou dizer que seja geral, mas ficaram os alunos que efetivamente estavam mais envolvidos com o processo e estavam mais maduros, com raríssimas exceções. Mas eles acompanharam. Então houve uma especialização, para esse segundo momento, o quarto semestre do programa. O segundo semestre de 2016. Eu senti que ouvi uma... já eles dizendo assim: "bom, eu sei o que eu estou fazendo aqui, então eu vou fazer isso aqui e tal". Se comportaram com um formato mais profissional. Tiveram uma conduta mais específica. Até porque já sabiam um bocadinho de coisa.</p>	
00:23:03.4	00:23:55.0	<p>Interessante... Realmente é difícil colocar assim, mas esse realmente é um ponto que tu colocou que é bem importante, que é esse "nós podemos fazer", que é um depoimento que teve também num trabalho que a Mariana fez com eles. Que eles falaram justamente que eles não acreditavam que eles podiam ter feito. [Aha, legal] E como tu vê... como que tu viu e como tu vê hoje a relação do programa com a escola, com as famílias dos alunos e com as mídias (redes sociais, internet, televisão), pensando enquanto agências de formação. Porque o aluno passa por essas agências de formação: família, escola, as mídias. Como tu acha que o programa trabalhou essa relação. Como tu vê? Se relacionou com todas?</p>	Rafael
00:23:55.0	00:25:38.4	<p>Eu acho que foi esse exercício do olhar, que eu falei na outra pergunta. Eu acho que isso aí foi o ponto. Porque à medida que eles começaram a exercitar o olhar e tiveram mídias para isso, acesso às mídias e a grupos, como o próprio retorno para a família, aquilo tudo. Acho que isso aí foi o ponto. Porque eles chegaram em casa dizendo... já com a visão deles sobre determinadas coisas. Sobre a televisão... uma visão mais crítica sobre a televisão que eles foram</p>	Adulto 13

		desenvolver lá na oficina. Então quando chegaram em casa, com certeza alguma coisa influiu dentro de casa. Quando eles produziram material e a comunidade da escola viu e a família viu, eu acredito que houve também uma outra visão com relação ao adolescente - "ele pode". Os jovens "nós podemos". E a família diz "Eles podem! Eles sabem!". Eles sabem fazer, estão podendo fazer. Então acho que para todo mundo foi isso. A escola também, porque você deu um elemento exatamente para fazer um exercício da leitura, da visão e da expressão. Então isso realmente acho que foi uma referência muito importante. Voltando ao primeiro semestre de 2016, alguma das histórias era exatamente isso. O aluno que procurava a escola e não tinha vaga nunca. Então fizeram várias reflexões críticas sobre a estrutura da escola.	
00:25:38.3	00:25:44.5	E o que tu destacaria nesse sentido em 2015 .	Rafael
00:25:44.5	00:30:20.5	Em 2015? 2015 eu acho que desde o primeiro programa teve... o primeiro programa mesmo foi totalmente... muito politizado o programa. Totalmente politizado. Porque o programa, desde os drops de comerciais do programa hahaha [esse é o segundo]. É o segundo? Ah é? É o segundo. Mas o primeiro... Mas voltando então... exatamente é o segundo. O segundo estava totalmente politizado e posicionado dentro de uma visão... inclusive do próprio ODM [ODS], mas na época era os ODM. [o segundo já fala dos ODS]. Exatamente, então... e o primeiro acho que ele teve essa característica também em menor grau, porque inevitavelmente isso acontecia, porque como eles mostravam uma Ecovila e a reflexão do professor na escola dizendo: "Mas como é que vocês estão?". E a reflexão dos alunos em querer fazer uma nova escola. E uma reflexão sobre a comunidade. Porque tem uma Ecovila em noosso bairro e tal. Acho que só isso aí já foi o primeiro... foi realmente o convite para a reflexão. Acho que o primeiro programa... daí inclusive a pauta da primeira oficina foi... eu acho que foi também muito interessante. Porque a pauta da primeira oficina já tirou o aluno do umbigo dele. Tá lá dentro da escola. Não. Nós estamos na escola mas nós vamos ver a realidade de um bairro. Com o que pode estar acontecendo ali e que as pessoas não sabem. Então ele já teve um papel muito revolucionário acho no primeiro semestre, porque ele fez um processo interessantíssimo. Abriu a escola para a comunidade como um todo, e especialmente para a Ecovila e também abriu a Ecovila para a comunidade, especialmente par a escola. Porque envolveu profissionais que moram na Ecovila. Envolveu a participação dos alunos dentro da Ecovila, na intimidade da Ecovila. Porque entrou nas casas,	Adulto 13

		<p>visitou a estrutura sanitária, conheceu, explicou. Foi realmente totalmente didático e teve esse aspecto que foi muito relevante. E o segundo programa também foi a mesma coisa, do segundo semestre porque ele trabalhou com pautas aqui do bairro. Então isso teve também um significado. [visitou o Centro de Saúde] O Centro de Saúde. Fez a questão da adolescência, da gravidez na adolescência. Então acho que, enfim teve esse sucesso, teve um resultado muito bom. E depois essa integração voltou a se manifestar claramente pela própria pauta no quarto semestre, em 2016. No 2º semestre de 2016, no bairro. E aproveitando, fazendo esse paralelo, já seguindo essa linha, nesse primeiro semestre de 2016, que estou chamando de voo livre, nós tivemos mais abordagem além de temas totalmente diversos, mas muito relacionado tudo com a escola. Tudo não, mas bem relacionado com a escola. Então parece que aquele voo que eles deram de relacionar com bairro no 1º e 2º semestre do ano de 2015, quando monta-se a estrutura de fazer vários grupos com várias produções, acho que foram 24 promoções, ou 23, grupos de trabalho que se propunham a produzir pequenos materiais, na média de 3 minutos. Então quando tiveram essa plenitude de selecionar o tema desde o começo, cada um e tal tal, eles se concentraram bem bem bem mais na questão da escola. Então foi uma visão crítica que eles tiveram com relação à escola. Eu acho que foi um ponto importante porque teve vários esquetes relacionados com aquelas situações da escola. Desde o emocional... do romance entre os alunos, é natural. Como a leitura crítica da própria escola. Da estrutura escolar.</p>	
00:30:19.6	00:30:51.1	<p>Então esse seria uma... daria um panorama de como foi essa relação com a escola família e mídias. E como foi trabalhar nessa parte de direção, de oficina de direção. Tu identifica etapas no teu trabalho?</p>	Rafael
00:30:51.1	00:30:56.3	<p>As etapas que tu te refere seriam o que?</p>	Adulto 13
00:30:56.3	00:31:43.6	<p>Se tu tem assim. Ah, quando eu comecei aconteceu isso... mas depois eu fui vendo... etapas, se tu identifica uma evolução. Ou não uma evolução, ou fases. Temos obviamente uma limitação temporal que é o como que aconteceu em 2015, e como aconteceu em 2016. Mas dentro de 2015, a partir do momento que começou, como foi para ti trabalhar com essa parte da direção. Da tua área específica, com os alunos. Teve etapa de aproximação... não sei... a questão das etapas é só para facilitar se tu quiser ter uma divisão.</p>	Rafael
00:31:43.6	00:36:58.9	<p>Bom eu acho que a primeira oficina.. o primeiro semestre de 2015 foi uma... nós fizemos uma</p>	Adulto 13

		<p>abordagem em várias linguagens. Porque teve o teatro, teve a dramatização. Os meninos foram escolher vestimentas, roupas lá na UDESC, para fazer as interpretações. Teve a parte jornalística, da abordagem jornalística. E, bom, a ficcional, interpretação ficcional e a jornalística. E também nós trabalhamos com a parte de arte também, de cartoon, no primeiro programa. [animação] animação, exatamente. Então ele trabalhou com várias linguagens. Então acho que, a partir daí, eles puderam ver o que seria uma estrutura clássica de produção. Porque foi através da parte da teatralização e do drama, ali da escola. E isso deu uma referência muito boa porque eles trabalharam com uma equipe grande, como se fosse assim... mais próxima de uma equipe estruturada de profissional de cinema ou de televisão, com o produtor, com o diretor, o roteirista, com toda a estrutura. Então acho que isso também deu uma norteadada boa, no sentido de que eles compreenderam bem como é o trabalho em conjunto. Acho que foi um aspecto muito interessante porque a gente trabalhou com uma equipe grande. E no segundo semestre com o programa que foi feito de televisão, em formato de televisão, ele não teve tantos elementos... quer dizer, ele teve também bastante elementos, porque teve o programa de televisão que foi um programa de interpretação também. Só que os alunos interpretaram mais. Considero isso, embora sendo com uma crítica mais jornalística, mas teve toda a parte de estúdio, onde foi totalmente interpretação deles. Então além de juntar à parte da coisa... então a gente viu... eu acho que tem esse aspecto bem importante. Que eu acho que é bem importante de destacar isso, como é fundamental o elemento do drama dentro da comunicação. Então se tu trabalha só a nível do jornalismo, do objetivo, tu tens uma leitura evidentemente. Mas ao você se dispor a estar na frente da câmera para interpretar, seja lá o que for que você escreveu ou que você se sente bem em interpretar,, se adquire uma outra dimensão. E eles participaram disso, tanto no primeiro momento, quanto no segundo. O que culminou, eu acho que foi um resultado muito interessante, voltando ao primeiro semestre de 2016, culminou em resultados extraordinários, de 2016. No primeiro semestre de 2016. Tanto do material que foi editado e finalizado, quanto o material que ficou por editar. Porque ficou material excelente por editar, dos meninos que fazem o restaurante Francês. Está estrondoso, fantástico, só que não foi editado. Então eu acho muito interessante isso, não sei como é essa abordagem dentro da educomunicação, mas esse aspecto drama, me parece que tem uma carga enorme didática e de entrosamento para</p>	
--	--	--	--

		<p>exatamente... para fazer acontecer o processo. Porque quando tu está fazendo a leitura só jornalística tu tem uma leitura crítica. Mas quando tu te coloca dentro do drama para fazer a interpretação, você continua tendo uma leitura crítica, mas ele é muito... entra mais o coração e não tanto o intelecto. Ou junto, mas você sente o coração. E esse sentir de coração é muito importante, porque isso dá estímulo para ousar mais. E muitas das nossas turmas de alunos apresentaram isso. E uma coisa que me chamou atenção até, citando o caso mais específico da Lara que eu conheço mais. A Lara, por exemplo, ela foi muito bem nessa parte tanto de reportagem quanto de interpretação. Eu digo assim: "bom ela vai querer fazer comunicação, jornalismo alguma coisa assim". Não! Ela quer fazer medicina. Então tu vê como... e para ela fez muito bem. Eu conversei com ela sobre o Educom.Cine: "e aí como é que foi?" Para ela foi muito bem, ela deu um salto nessa ousadia, de saber que pode, que pode fazer, que sabe fazer bem. E, ao mesmo tempo, ela continua amadurecendo o trabalho dela para fazer um negócio que é biologia ou medicina, uma coisa que não tem haver com essa área de comunicação. Então é interessante isso.</p>	
00:36:58.9	00:37:35.2	<p>É então aí a gente já vê também uma relação entre a família e o programa. [exatamente] Porque tu é o avô de uma menina que participou. Então tu já viu também como familiar. Então a gente pode pegar por esse exemplo também, que situações como essa podem ter se repetido em outras... [Exatamente] Ou seja, a família pode ter sido integrada ao programa pelo resultado do programa expresso nas crianças que participaram. [Com certeza]. Também é uma coisa interessante. E outra coisa interessante é este aspecto de que...</p>	Rafael
00:37:35.2	00:37:58.0	<p>Alguns alunos me falaram isso também. Que já tinha... por exemplo o pai ia dar uma câmera. Vários. Dois casos pelo menos, que eu me lembro bem claramente, que os pais estavam animados em ver os filhos trabalhar. [Produzir coisas boas] Produzir coisas boas, exatamente.</p>	Adulto 13
00:37:58.0	00:38:17.7	<p>Então assim, tu já respondeu isso, mas de repente caiba algum reforço ou comentário. O Educom.Cine proporcionou então o desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa? De que forma? Acho que já falou também sobre isso...</p>	Rafael
00:38:17.7	00:38:22.0	<p>Bom, é... sim, total. É o exercício do olhar.</p>	Adulto 13
00:38:22.0	00:38:33.5	<p>E sobre o uso pedagógico das tecnologias, tu acredita também que o Educom.Cine promoveu o uso pedagógico das TIC? De que forma que ele produziu assim.</p>	Rafael

00:38:33.5	00:41:53.0	<p>Eu acho que quando os alunos assumiram o laboratório de informática da escola, e começaram a trabalhar lá, já teve um... com um produto que eles tinham feito, eu acho que foi assim uma coisa incrível porque aquele ambiente onde eles estavam editando material e organizando, que é o laboratório de informática da escola, era utilizado de outra maneira. Eu acho que até aquele momento que era quando o professor levava os alunos lá para o laboratório de informática fazer eles mexer nas coisas. E dessa vez eles foram para o laboratório de informática para olhar o material que ELES haviam feito. Eles não foram olhar um livro, ou um site de pesquisa de determinada coisa. Eles foram trabalhar por um material que eles produziram. E se foram fazer alguma pesquisa, foi a partir do que lhes interessava colocar dentro de produto deles. Então, embora possa ser que o laboratório de informática da escola fosse algo mais, assim da rotina deles, me parece que não, porque não sei qual é a carga horária que eles têm. Mas de qualquer maneira, o que eu sentia quando eles entravam lá para fazer o trabalho das oficinas, era uma palavra exatamente seria.... empoderamento com certeza, de estar dominando ali as máquinas, mas é aquele conhecimento... e um mostrando para o outro o que sabe fazer, porque alguns tinham mais domínio e outros menos. [Protagonismo?] Protagonismo, com certeza, mas tem uma outra palavrinha que daqui um pouco me vem, mas é... É quando você assume como sendo seu. Você [vestiu a camisa?] é uma coisa assim... eu tenho essa palavra... no seu você definir jogo para chegar vou lá e vou com o pavão Espaço mais logo para o espaço dominavam eu tinha um domínio sobre o Outro dia fiquei trabalhando com esse negócio e me veio a palavra, mas agora me esqueci de novo. E como se fosse uma ocupação. [Incorporou?] Incorporou é um bom termo, mas não é bem esse. Esse processo. Daqui um pouco me vem essa palavra... Mas enfim, eles ocuparam. Eles chegavam lá e eles ocupavam o espaço. Dominavam... tinham o domínio sobre o espaço, o grupo deles de trabalho, então houve esse processo.</p>	Adulto 13
00:41:53.0	00:42:18.7	<p>Tu acredita que essa foi uma das maneiras que o programa promoveu o uso pedagógico, isso aconteceu mais em 2016. [Em 2016]. E com relação a exemplos desse tipo de relação pedagógica com as tecnologias em 2015? Como que tu viu. Se isso aconteceu como que tu viu? Esse é um exemplo que tu está dando, mas ele aconteceu mais em 2016. 2015 eles fizeram a edição mais na UDESC.</p>	Rafael
00:42:18.7	00:42:38.1	<p>Exatamente, porque o 16 é que eles assumiram... [ocuparam o laboratório] Ocuparam esse espaço. E</p>	Adulto 13

		em 2015 foi em outros lugares as edições. Então não deu para perceber esse processo com eles.	
00:42:38.0	00:42:45.7	Mas daí pensando em 2015, qual que seria então um exemplo, talvez, dessa promoção do uso pedagógico das tecnologias.	Rafael
00:42:45.7	00:47:00.0	Bom eu acho que primeiramente a própria dinâmica das oficinas. Porque havia obrigatoriamente elas tinham que estar relacionadas com a vontade dos professores e com o entendimento dos professores sobre o que estava sendo feito. Primeiro aspecto. Os professores eu acho que ganharam também experiência pedagógica porque viram os alunos que eles estavam habituados a ter relação ali todo dia em outras realidades. E acho que também em relação aos professores eles se surpreenderam também com o que viram. Porque muitos alunos que demonstravam não ter a menor vontade de nada nas suas aulas, tiveram um brilhantismo na multimídia. No uso das mídias. Dos instrumentos da educomunicação. Então acho que essa é a grande questão. Da parte de como dar uma aula usando a educomunicação, acho que isso ficou ainda uma... nós não entramos nesse terreno ainda, nas quatro oficinas. De como eu vou utilizar tudo isso para fazer a minha aula acontecer de física, de geografia, de ciências, com isso todo dia. Isso ainda não aconteceu. Eu acho que essa é a grande questão. Nós vamos caminhando para isso a partir que os professores começaram a se envolver mais com o processo. Então a partir disso... porque também para os professores isso foi uma coisa novíssima. Quando chegar a primeira experiência. A primeira oficina. E acho também isso assim, que é importante destacar, pela própria característica do que aconteceu no entorno desse movimento, que foi a entrada dessa reflexão também da Escola da Ponte. E a questão da Escola dos Sonhos, eu acho que isso aí também foi algo assim muito interessante, porque, por exemplo, o último contato que eu tive com a escola, estava tudo em plena efervescência. Todo o processo que até me admirei de numa escola pública estar tendo tanta adesão a uma proposta que realmente mudou muitas coisas. A educomunicação, o programa, que acabou desembocando, por questões da própria realidade, do contexto e o momento que nós estamos vivendo, de chegar esse assunto da história da Ponte, da Escolas da Ponte e o campo dos Sonhos estar interessado e formar esse grupo de trabalho com a escola. Então eu acho que isso aí, se não tivesse a educomunicação, o programa implantado quando isso tivesse acontecido. Tivesse acontecido a aproximação com a Ponte,, com a Escola da Ponte sem a educomunicação, talvez não tivesse acontecido essa aproximação. Pelos profissionais	Adulto 13

		<p>que estavam envolvidos como o teu caso. Um artífice também dessa relação, dessa ponte com a ponte e outros e tal. Mas é porque havia um terreno fértil para isso, que foi produzido pelas oficinas de educomunicação. Então as oficinas eu acho que por parte teve essa leitura que eu estou fazendo aqui, e outros profissionais estão fazendo, mas eu acredito muito interessante e eu queria ouvir também não sei se faz parte da tua pesquisa, ouvir os professores. O que que eles tem a dizer. Porque eu acho que foi um fermento para discussão muito positivo. Porque como ele produzia um documento de mídia no final, um produto da mídia, era inegável o que tinha acontecido e o que estava impresso lá. E isso leva obviamente a fato consumado, então temos que refletir sobre o tema. Tá lá já publicado, editado e é isso aí. Então e aí?</p>	
00:47:00.0	00:48:35.8	<p>Então para além do ganho pedagógico no uso das tecnologias... a gente estava falando de como ele promoveu o uso pedagógico das tecnologias, tu acha que é bem importante. Mas para além tu ainda puxou o aspecto pedagógico de como o programa pode ter influenciado outras. E ainda justamente em como o programa se articulou com a agência de formação na própria escola. Isso já é uma interferência na agência da escola. Quer dizer, a escola talvez possa ter mudado o seu... A aceitação da escola a terminada realidade pode ter mudado em função do que o programa apresentou. Seria mais ou menos por aí. E esse uso pedagógico específico das tecnologias... é importante essa parte mais geral, de como influenciou no geral, mas aí pensando também mais nas oficinas, no dia-a-dia. Como que tu perceber que foi essa promoção do uso. O pedagógico é para fim educativo.</p>	Rafael
00:48:35.8	00:50:30.8	<p>Eu acho que está intrínseca essa questão, porque à medida que o aluno se sente mais participante e também está publicando a imagem... a visão dele e isso tudo, isso reflete no pedagógico, porque ele tem outra relação com o aprendizado dele. E eu acho que criou uma... por um lado um distanciamento da escola, porque eles tiveram a liberdade de ver por fora escola, de fora. E por outro lado uma aproximação maior do professor, que muitas vezes eles tentavam a nível de ruptura e não de aproximação, de construção. Então o aluno que não tem como se expressar ele dá um chute na porta, vira cadeira, quebra, briga. Agora a medida que ele vai canalizando aquele processo para a criação... é o processo da educação física. Tem que fazer educação física na escola. Alias essa era uma questão na escola, não tinha quadra esportiva. Estava danificada, paralisada, não... interdita. E eles reclamavam muito disso. Então essa parte assim</p>	Adulto 13

		da oportunidade de se manifestar aliviou muito a carga dos professores. Agora seria importante ouvir essa parte. Que eu acho que foi uma grande contribuição para o processo pedagógico da escola. Você está dando condições daquela pessoa que não pode se manifestar, ou não sabe se manifestar, ou nunca teve oportunidade, de falar né!	
00:50:30.8	00:51:35.8	Tu teria alguma sugestão... tu já falou várias na real. Já deu várias ideias. Mas tu tem alguma sugestão de como integrar melhor esse tipo de projeto de educomunicação, essa tua experiência, nas séries finais do ensino fundamental, a partir da experiência do Educom.Cine? [Nas séries finais?] Sim, foi o público que a gente trabalhou. [Se fosse fazer em outro lugar, seria mais ou menos isso?] Se tu fosse fazer, como é que tu faria? [hahaha como eu faria] Se tu fosse pensar em como tu poderia melhorar isso aí. Já deu algumas dicas. Tu falou do momento que tu achou que foi mais expressivo. E tu já comentou também que falta pensar em como fazer isso no dia-a-dia, na física, na matemática, e tal. Tu tem alguma ideia de como fazer isso? Talvez?	Rafael
00:51:35.8	00:55:41.3	Bom, eu acho assim que para esse processo acontecer, na realidade, nós não podemos confundir esse processo que nós estamos falando com uma vídeo-aula hahaha. A educação à distância. O cara vai ali faz um negócio, liga, todo mundo vê. Eu acho que tem esse aspecto que, deve ter estudo sobre isso, eu estou falando com um observador, não é um material que os alunos vão preparar a aula de física e chegar lá e todo mundo... Então acho que entra um elemento muito interessante, porque você está estudando com... por exemplo, você está estudando determinado fenômeno da física, vou dar como exemplo. Então você vai e sai na rua com a câmera e vai filmar coisas relacionadas com aquele determinado fenômeno, e você vai apresentar isso dentro do conteúdo que está sendo determinado, que é o roteiro. Quer dizer, o professor está indicando o roteiro. O nosso roteiro de trabalho é o programa que tem que fazer no semestre. Esse é o roteiro de trabalho. Então os alunos vão escolher algum tema específico para elaborar no semestre ou durante as aulas, eles vão escolher em cima desse roteiro. E o roteiro é um limitante. Olha é lei da gravidade, não adianta vir com natação que é lei da gravidade. Então eu acho que esse aspecto seria muito rico se conseguisse introduzir a partir dessa escola básica do uso da estrutura como foram feitos nestes 4 semestres, formatar isso para essa didática de... vamos imaginar assim que você tivesse o primeiro semestre de uma turma determinada nos anos finais, penúltimo ano, por exemplo, em que fosse feito exatamente como foi feito a formação. Da	Adulto 13

		<p>linguagem e todo o processo. E lá no último semestre, no quarto semestre daqueles dois últimos anos, que seria o último ano. Ou no terceiro semestre, o adolescente já está produzindo os conteúdos com os professores de acordo com os roteiros, da temática de aula. E outras coisas variadas como a gente viu, por exemplo, o pessoal de arte pode trabalhar com arte, como pode trabalhar com outras linguagens. Como fazer um programa sobre a comunidade. Outras são mais específicas, que é física. Mas a física também não abdica de falar, de abordar, a comunidade. Então acho que esse viés da relação da escola com a comunidade e a família é fundamental, porque a escola é isso aí, ela vai formar não só o aluno quanto a família do aluno. E também vai sofrer as interferências. Então eu acho que é esse que é o ponto assim que teria que se pensar numa didática dentro da programação de educação da escola, pra dar essa primeira base: que é como lidar com a linguagem e dominar essa linguagem para depois então partir para o... Então seria como é a escola. O a b c, primeiramente a alfabetização do professor e do aluno na multimídia na educomunicação, para a partir daí, fazer o uso dela. Mas isso pode ser feito nas primeiras séries. Aí é que tá, aí é que entra o negócio. Pode ser feito desde a primeira série essa educação, para que quando ele vai adquirindo uma capacidade, já vai dorminando isso cada vez com mais sofisticação. Então os primeiros anos podem fazer um filmezinho de trinta segundos, daqui um pouquinho vai ser de um minuto. Até chegar em 6 minutos lá na última série, sobre determinado tema, reflexões, temas especiais. Até mesmo ficção, porque não? Eu acho que esse é um ponto muito importante.</p>	
00:55:41.3	00:55:49.3	<p>Então tu acredita que poderia começar desde a alfabetização junto. [Eu acho que sim] A alfabetização começaria junto com a alfabetização...</p>	Rafael
00:55:49.3	00:57:06.3	<p>Eu acho que deveria, na realidade. Porque, por exemplo, hoje você tem uma criança que chega na escola alfabetizada no uso da multimídia, porque já sabe virar um celular desde pequenininha, mas totalmente sem condição de avaliar criticamente o conteúdo que ela tem acesso. Então se você for mais desde a tenra idade e influir isso com a família, se torna um pouco complicado. Você vai ter o que está acontecendo. Acesso... imenso acesso a qualquer coisa e sem critério de avaliação, porque a pessoa não tem uma formação para isso. Ela é alfabetizada no mecanismo de acessar a mídia. Mas ela não é alfabetizada para ler a mídia, porque ela não tem cultura. Ninguém vai passar isso para ela, porque não existe interesse do uso da mídia para fazer isso acontecer. Então se a escola não der essa formação,</p>	Adulto 13

		deu para a bola! É a situação que nós estamos hoje, no Brasil especialmente, que a mídia da televisão aberta é...	
00:57:06.3	00:57:34.5	é... essa é uma questão. Então na realidade tu acha que a questão então... vamos ver se eu entendi a tua proposta. Estou tentando... A questão seria então fazer essa formação desde o início, para que o aluno pudesse se expressar dessa maneira áudio-scripto-visual cada vez de uma maneira mais complexa.	Rafael
00:57:34.5	00:57:59.7	Mais complexa e reflexiva. Porque se ele fica reproduzindo aquele negócio de entrevista tal tal tal. Fica produzindo só... ele vai trabalhar com a dialética da montagem, com uma série de coisas. Tem que refletir. O processo de educação acho que leva à reflexão. Se ele não levar à reflexão a educação, fica um pouco complicado...	Adulto 13
00:57:59.7	00:58:32.9	Certo, mas e como... E agora entra na questão mesmo. E como que se faria isso. Tu fala dessa questão da formação desses três semestres. Mas quem daria essa formação? Seria feito pelos próprios professores? Grupos de formação? Como tu imagina? Eu entendendo essa questão de que, realmente, eu concordo contigo, talvez seja interessante desde o início essa alfabetização correr junto. De que maneira? Mais uma disciplina?	Rafael
00:58:32.9	01:01:01.2	Bom, por exemplo, hoje em dia o professor da escola que tem meios, ele está trabalhando com... já não existe mais a figura daquele quadro com giz. Então ele já está trabalhando com multimídia dentro da sala de aula. E o aluno sai para casa para estudar e vai acessar a internet e uma série de coisas. Então isso já acontece. Só que ele está, o professor, ele está... ele tem uma formação para poder acessar a mídia e colocar na tela dele lá. Mas ele não tem a formação de que como essa mídia é feita. Ele não sabe como isso é feito. Então essa formação tem que ser dada a ele. Ou então vai ter outra categoria de professor dentro das escolas, que é o professor que sabe fazer, acontecer que é o cara da da linguagem cinematográfica. O cara que tem noção disso tudo que nós estamos falando, da linguagem de multimídia. Então é uma questão de ver. Eu acho que o professor deveria ser formado para isso, porque hoje em dia a criança praticamente nasce com um celular. E mesmo que ela não tenha um celular, a imagem dela está no celular do pai dela, da mãe dela, do tio e da vovó, desde o primeiro momento que ela nasceu. E talvez dentro da barriga da mãe dela quando tirou a fotinho lá e diz olhe o meu bebê. E depois ele vai estar dormindo e vai ter uma camerazinha filmando ele para ver se ele não se engasgou de noite. Ou de dia, enquanto a mamãe e o papai estão trabalhando no escritório. E quando ele	Adulto 13

		tiver um pouco admoestado, um pouco chato, vão ligar um videozinho para ele ver. Ou ele vai ver televisão. Então se não incluir esse assunto no começo da formação de uma pessoa, fica um pouco complicado. Porque cada vez está dominando mais a nossa estrutura, só que sem educação. Esse que é o problema. Não existe leitura. Então você enquanto verdadeiras aberrações no jornalismo. Hoje na televisão transmitidas, que passa batido. O jornalista fala aquilo ali, a mídia divulga né... e não que o jornalista tenha culpa, mas a mídia trabalha com esses elementos, ele tem responsabilidade também e a pessoa fica passando e o público fica vendo aquilo sem a menor crítica das coisas.	
01:01:01.2	01:01:29.3	Continuemos. Então na realidade tu não saberia dizer se é uma pessoa específica, um outro professor, ou se seria treinar mais o...	Rafael
01:01:29.3	01:02:14.4	Eu acho que tem que ser o professor. Porque... eu acho que tem que ser ele, porque... hoje em dia o professor ele lida com essa realidade. Porque a mídia ela está deseducando no processo atual no Brasil pelo menos. A mídia esta sendo deseducativa, em muitos aspectos. Como é a leitura que ela tem transmitido. Então se não ensinar isso na escola, fica muito complicado. Se ele não tiver noção disso, o professor. É que o professor tem que ser crítico. Aí entra a questão: que professor você quer ter para o seu filho? Um que repita toda a realidade igual como ela é e não reflita sobre nada ou que reflita. Essa é a grande questão.	Adulto 13
01:02:14.4	01:02:30.2	Tu acha que essa forma de atuação depende também de como o pai do aluno, ou já é... digamos assim, tem que ser uma prerrogativa da própria política pública.	Rafael
01:02:30.2	01:04:23.2	Claro! Veja bem, vou te dar um exemplo agora do Brasil. Nós estamos aqui, na praia, aí passa um aviãozinho aqui na praia com uma propaganda dizendo assim: a partir do dia tal o sinal digital não sei o que vai mudar... mídia... [sinal digital o que?] o negócio da televisão, a mídia... que mudou... tá mudando o sinal. Então tem um aviãozinho passando e comunicando isso. Por que esse aviãozinho tá passando e comunicando isso? Por quê que eu, que sou banhista tenho que ver isso? E toda a mídia, panfleto e recebendo na minha caixa postal. Que de graça eu posso trocar e pegar um aparelhinho. Por quê isso? Se ninguém me ensinar a ler essa caixinha que faz essa mídia acontecer, eu estou indefeso. E isso não tem como apagar da história da humanidade contemporânea que vive em cidade. Não têm como eliminar isso. Cada vez vai ter mais. Tanto é que hoje a mídia já está estudando o fake de notícias. Mas afinal quanto é de fake de notícias? 1000 por cento,	Adulto 13

		100%, 10%. Se a própria realidade é criado um fake por uma versão. Então se você não ensinar isso desde pequeno para o seu filho, fica complicado. Aí vai ser a notícia no Facebook. "Você sabe o que aconteceu? Ohhhhhh" E por alguns minutos todos transmitindo, a mesma notícia. E essa loucura que nós estamos vivendo hoje. Acesso à mídia, à publicação. Eu acho que a melhor leitura é isso, a melhor resposta é essa: veja o acesso a publicação que todo mundo tem tido hoje de multimídia, botar vídeo e coisa e faz uma análise disso para você ver. É estarecedor.	
01:04:23.2	01:04:26.8	Tem que ensinar que isso não é a verdade.	Rafael
01:04:26.8	01:05:09.7	Exato! Mas se ninguém ensinar isso, vai ficar difícil. Nós cada vez vamos criar um mundo que não existe. Que não é real. E é isso que nos estamos convivendo. Essa questão da temática é uma questão de política pública. Assim como o governo gasta dinheiro para fazer um aviãozinho passar e publicar mídias e tal que o cara tem que mudar o sinal da televisão para ele ter acesso à mídia que ele tem interesse, alguém tem que ensinar para o cidadão como é que lê aquilo, aquela caixinha. Que a caixinha mente.	Adulto 13
01:05:09.7	01:05:39.3	É uma caixinha que é mantida pelo poder público. Só existe porque o poder público injeta dinheiro nela... [E o próprio poder público não ensina o cara a ler a caixinha] E o poder público ainda tem que fazer propaganda para os caras.	Rafael
01:05:39.3	01:06:07.4	E ainda pagar uma caixinha que tu recebe de graça para tu adaptar a tua televisão. Quem é que tá pagando isso? [quem é que precisa disso] E não tem ninguém falando isso. Eu não vi em nenhum lugar da mídia escrito isso. Quanto é que o governo está gastando para comunicar a população que está mudando o sinal, que tem uma... [deve ter. se tu olhar o observatório da imprensa, o 247] É, tem que olhar no observatório.	Adulto 13
01:06:07.4	01:06:52.5	Mas o 247 tem mais a parte política, é capaz de ter alguma coisa. [É um absurdo] Dá uma dica para algum colega jornalista de pauta... Mas voltando no que a gente tem como fazer sobre isso. No que a gente pode fazer. Vamos agora para uma avaliação, avaliação final. Dentro de tudo que a gente comentou, que foi falado, qual que seria o aspecto mais positivo que tu destacaria, da ação do programa e da tua atuação?	Rafael
01:06:52.5	01:09:12.8	De mais positivo? Eu acho que na realidade já foi falado isso. Eu acho assim que é esse "nós podemos". Eu acho que isso aí foi o principal aspecto foi, para o aluno e para a escola, porque eu acho que o resultado para a escola também foi o mesmo. A	Adulto 13

		<p>escola se deu conta que podia fazer. Ou podia permitir fazer! hahaha Melhor ainda. Podia permitir fazer. Porque ela permitiu, no sistema fechado, que entrasse uma pesquisa da universidade para balançar alguns pontos. Porque foi dado voz para quem estava dentro de uma escola, numa sala de aula, que ninguém nunca ia perguntar para ele dentro do programar escolar o que.. ou sugerir que aquilo acontecesse. Então isso realmente foi um aspecto incrível. Foi um desafio que foi respondido primeiramente pela escola, porque a escola aceitou o desafio. Acho que o primeiro ponto é esse, a escola aceitou o desafio de implantar um programa de estudo, de pesquisa, de estar dentro da escola, uma coisa que era interessante, porque o grupo da escola considerou interessante. Esse é o primeiro ponto. E o segundo ponto que eu acho que é certamente muito promissor foi isso, que nós vimos e até acompanhando os alunos por 4 semestres, deu para ver assim como cresceram como pessoa, os alunos. A gente viu um amadurecimento por parte deles, inclusive esse detalhe, que já frisei, que no segundo semestre de 2016 eles trabalharam um grupo mais selecionado de alunos que eram os mais dedicados. E tínhamos alguns casos disciplinares ali. Não que fossem totalmente indisciplinados, mas eram alunos que apresentavam alterações, nas aulas, na escola e tal, e eles.. E eu acho que outro aspecto muito positivo é que tudo foi feito no contraturno, uma boa parte. Teve um período que foi no turno. ...</p>	
--	--	---	--

ADULTO 13 - B			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:09:30.8	00:09:36.0	... é 2016 o 1º e o 2º tinha no turno e no contraturno.	Rafael
00:09:36.0	00:12:49.8	Exatamente. Então também aonde aconteceu o momento do contraturno, eu acho que foi assim uma também uma prova muito forte para o projeto. Porque uma coisa é estar no turno. Aí é uma novidade, tu sai da rotina da escola para fazer uma outra coisa. Então sempre é bom. Agora ter a frequência no contraturno, realmente foi uma coisa desafiadora. E esse contraturno já começou no contraturno. Eu acho que isso também foi um espaço interessante. Teve uma inteligência nisso, na montagem do processo, em ter começado pelo contraturno. Porque quando ele entrou no turno foi no terceiro semestre. Então foi quando se colheu um resultado que eles puderam então também fazer uma... como eles estavam restritos à escola também no turno, eu acho que foi também por isso então... Aí	Adulto 13

		<p>entra esse outro elemento importante que não entrou naquele outro tema, que a gente falou lá. Mas teve esse aspecto. Que como foi no turno eles ficaram restritos. E também foram montados os grupos pequenos. Então eles ficaram restritos ao universo da escola. Então teve algumas esquetes que não tem nada a ver com a escola. Como essa do restaurante Francês que acabaram não montando. hahaha Que está espetacular aquilo ali, aquilo ali tem que ser montado. E teve outros que giraram em torno da temática. A falta de quadra esportiva, da nota zero, então várias temáticas. O professor que se assusta com o aluno que desmaiou. Enfim, várias temáticas de escola. Mas também teve o funk, vários funks... dois ou três funks que eles fizeram. Que também demonstrou toda uma carga de... na realidade eles puderam manifestar um discurso mais radical, vamos chamar assim. Pelo funk, pela linguagem hip-hop e tal. E foi legal. eles tiveram coragem de se manifestar. Isso para mim foi o aspecto, mais uma vez eu acho que esse aspecto é muito importante que estimulou esse desafio a eles, essa coragem de falar. Para um jovem adolescente acho que é muito mais difícil do que talvez para um adulto. Porque ele tem que vencer várias questões que o adulto também tem, e ainda mais com o aspecto da temperatura da idade. Que é a adolescência, os teen age. Então realmente é mais complexo. Então acho que esses foram os aspectos que para mim são muito... que positivaram muito o projeto é que proporcionou, então assim dessa maneira o protagonismo e o empoderamento do jovem dentro da escola inclusive. Para a família deles, para a escola e para a comunidade. Acho que teve um aspecto aí muito relevante.</p>	
00:12:49.8	00:13:41.1	<p>E também tem... estamos falando de várias coisas, mas provavelmente deve ter algumas questões que... tu até comentou no começo, tu começou justamente falando da condução do processo, tu falou já de algumas coisas negativas, como a falta de uma conversa com os alunos para avaliar o processo. Isso, se eu não me engano foi uma das coisas que tu falou no início. Me pareceu isso. Mas que aspectos então, frisando esses que tu já falou [Negativos?] é que são negativos e tem que ser revistos ou alterados. Eu entendi bem sobre esse início que tu falou que talvez a falta de uma conversa com os alunos depois das gravações... depois de uma análise de junho com eles...</p>	Rafael
00:13:41.1	00:16:39.3	<p>Não, o que eu falei foi o seguinte. O que eu senti falta é que nós não tivemos... pelo menos eu não tive... como estou dizendo, eu senti falta disso mesmo. Um espaço mais assim da conversa coloquial com os participantes. Porque teve</p>	Adulto 13

		<p>o espaço de apresentação para o público. Todo mundo deu opinião, falou, teve lá inclusive no laboratório. E teve as apresentações públicas. Mas nós não tivemos em nenhum momento, isso eu senti um pouco de falta, é aquela conversa de petit-comitee, que é com quem realmente trabalhou e fez o processo acontecer, mais assim essa troca de figurinhas assim de avaliar o material individualmente cada um, sabe? Essa pós-produção no sentido de... pós-publicação hahaha. Terminou, está pronto é isso aqui. Legal, mas vamos refletir sobre ele? Eu acho que faltou isso na parte mais técnica com os alunos, e também faltou na... pelo menos eu senti essa falta, não que tenha faltado, senti que acho que isso pode se desenvolver mais. Por exemplo, passar dentro da sala de aula os programas e poder debater com eles essa... com os alunos que participaram e fizeram já num debate mais dirigido né? Eu acho que tem... vamos dizer assim, o que eu quero dizer assim que... nós produzimos uma série de materiais que tem um conteúdo importante de reflexão, de análise e não aproveitamos totalmente esse material na reflexão e na análise com quem realizou. Ele aconteceu e tal, mas eu senti um pouco a falta disso. Daquele, tipo assim, debater e o cara dizer: "caiu a ficha né? Pô,caiu a ficha realmente. Isso foi sensacional, eu não tinha me dado conta disso". Aquela história. Que é isso que é aquela coisa mais coloquial. Porque a gente viu na exibição uma porção de gente junto, então aí... claro ele tem uma animação nisso tudo, mas aí falta um pouco desse espaço, pela inibição das pessoas e pelo próprio espaço que está muito grande, muito expandido. Falta aquele coloquial. Aquele mais próximo que pode sentir o... coisa né.</p>	
00:16:39.3	00:16:47.8	<p>Então esse seria um aspecto a melhorar. [Acho que seria esse aspecto a melhorar] Tem mais algum? Pode falar.</p>	Rafael
00:16:47.8	00:18:40.0	<p>Eu acho que é isso aí. Que eu me lembre é isso aí assim que eu destaco mais é isso aí... Bom, o outro talvez aspecto a melhorar que eu senti um pouco isso foi que ficou pouco tempo para a realização de tantas coisas. Isso realmente é um ponto que permaneceu em todos eles. Eu acho que até porque ... não sei, talvez esse elemento da edição tenha sido mal dimensionado, deve ser dimensionado com mais tempo. Porque a gente sabe que na edição é que acontece o negócio, em termos de afinidade... A edição realmente, a pós produção é onde toma mais tempo de uma produção audiovisual. E nós trabalhamos praticamente com mesmo do tempo. Roteiro, produção e edição. Então isso, dependendo do caso, complica. Então eu acho</p>	Adulto 13

		que no caso para a gente trabalhar com... para poder especializar mais aí tem que ver evidentemente tudo, mas essa distribuição das horas deveria considerar este aspecto. Porque nós tivemos aí... que entram aspectos do projeto eu acho que em todos os casos foi isso: demorou bastante para finalizar o material, para entregar depois e tal. Porque foi aí, a gente produziu muito roteiro, muito conteúdo. Chegou na hora de produzir, o caos, o caos. Muita produção para pouco tempo e gente e tal, tal. E depois chega na hora da edição... afogou. Então isso que aconteceu.	
00:18:40.0	00:18:49.1	É por isso que teve esse também... foi lançado no outro semestre.	Rafael
00:18:49.1	00:20:27.9	É, exatamente, no outro semestre. Pensando assim no processo completo na escola. [Sim. Acho que isso é interessante]. E outro ponto que eu acho importante também destacando na parte de multimeios, na parte do uso dos meios. Como na realidade hoje o celular está muito difundido com muitas técnicas, acho que poderia talvez pensar em incluir já o celular dentro da oficina. O aparelho, e trabalhar com ele. Porque é muito mais realista que o cara tenha... faça um tripezinho de mão para o celular, ou compre um próprio que ele faça a gravação com o tripé, do que ele ter uma câmera para filmar. Em casa ele não vai ter. Mais fácil ele ter o celular. Então ele tem que aprender a trabalhar com o celular, com as técnicas de audiovisual, seria já uma grande coisa. [É] Porque isso dá mais proximidade a realizar o trabalho. Já que a própria parte possibilita... como é que chama? Possibilita a... A estrutura de multimídia lá do laboratório possibilita pegar esses arquivos de celular e editar. [editar] E tu tem mais câmeras aí. Claro que tem o modelo, tem uma série de coisas.	Adulto 13
00:20:27.9	00:21:56.5	É a idéia desse... a ideia desse primeiro ano era justamente fazer com o top. [é, ficou um nível...] Aí depois, no segundo ano foi... A gente fez só com a câmera da coisa e aquele microfone que também já é uma maneira deles trabalharem essa questão do áudio e do vídeo. E são formatos de vídeo que são mais fáceis de trabalhar. Que com o celular, cada celular grava de um jeito. Então tem uma dificuldade aí. Aí eu acho talvez o próximo passo seja esse mesmo, entrar pelo celular. Ou talvez fazer o caminho inverso, porque na real o primeiro projeto era no sentido de demonstrativo. Uma coisa assim: isso é o suprassumo, pá! Isso é o que dá para fazer tendo as melhores condições. E aí, daí para baixo... no sentido de resultados. Com relação ao processo, é importante também porque aí tu vê como é que funciona o processo separadamente em	Rafael

		<p>cada área também. Acho que seria por aí. E o... E essas questões que tu coloca aí. As questões positivas, os resultados que tu já comentou. A que fatores se poderia atribuir os resultados do programa? Quais seriam os principais fatores?</p>	
00:21:56.5	00:25:40.8	<p>Os principais fatores... Bom, acho que o principal fator que levou ao resultado do programa eu acho que foi a proposta. A proposta do projeto é que foi o principal. Porque se a proposta não fosse boa a escola não tinha concordado. hahaha Já começa por aí. A escola não tinha concordado. Ao mesmo tempo conjugou a proposta ser boa com uma profunda crise na escola. Existencial de alguns professores. O caos do ensino público e a realidade social. Então tudo isso conjugou com um ambiente escolar com problemas. Embora essa escola seja uma escola que dá para dizer que é bem... com bastante sorte. Porque recebeu o projeto da RBS, melhorou.. reformou toda a escola um tempo atrás. Então foi uma escola que teve além da falta de apoio do poder público, ou do que ele dá, teve um apoio da iniciativa privada em um projeto em que ela foi adotada como modelo, não sei o quê e tal. Então realmente uma escola que tem um estrela brilhante. Porque depois entra a UDESC, através de ti, e propõe um trabalho ali. Foi uma outra oportunidade. Então acho que teve esse fator importante,, o projeto ser bom e o momento da escola ser propício para isso. Tanto é que nesse ínterim mudou o diretor, teve campanha para diretor, então teve toda uma mudança com um diretor de mentalidade também. E o que corrobora isso, é que quando entrou a proposta, pelo menos a fonte que seria no caso tu que é um dos articuladores da escola da ponte, e a escola aderiu, com a nova diretoria e com tudo. E outro fator, a própria escola privada aqui que esta com essa maturidade de fazer uma fundação, de doar a terra, o patrimônio para a prefeitura, que a gente conversou.. [transformar em escola pública] Esses são fatores que não se encontra em qualquer lugar isso. Isso realmente tem um fator do acaso, seja o nome que tenha. Mas foi um momento rico que aconteceu. Foi num momento riquíssimo, por uma série de fatores. Eu acho que também por ter a Ecovila aqui, você ser membro da sociedade aqui local, quer dizer. Tem toda uma série de fatores que conjugaram a aproximação dos elementos. Então realmente é difícil dizer o que determinou o sucesso do trabalho. Eu acho que foi um conjunto de coisas [o conjunto da obra]. Pela ordem é isso. Por primeiro o projeto. O projeto chega em um momento em que a escola estava madura para receber porque estava em crise. Que se estivesse tudo funcionando normal, talvez vocês</p>	Adulto 13

		não... agora não interessa. Estava em crise e o projeto é bom.	
00:25:40.8	00:26:04.6	Tem alguma outra consideração, alguma coisa a ressaltar além do que foi dito. [Fizemos um alto passeio].	Rafael
00:26:04.6	00:28:46.8	Bom, talvez acho que isso talvez não foi falado. A gente falou ao longo das oficinas, mas é... um canal de divulgação. Eu acho que isso tem que encaminhar para a escola ter um canal de divulgação da produção da educomunicação. Então cada escola que tem a implantação de um programa desses tem que ter um canal de comunicação. E a medida que tem esse canal de comunicação eu acho que ele tem que ser aberto também, que seria um outro momento, que a medida que o programa de educomunicação está implantado na escola, com professor dando aula sobre isso, neste programa ideal que estamos falando desde a tenra idade e tal. Então chega num momento que a escola vai fazer exatamente trabalhos para a comunidade. A escola vai chegar aos últimos anos, que é essa turma que a gente pegou, vai exatamente sair na comunidade trabalhando, educando, fazendo peças de interesse da educação, da saúde pública, do saneamento, enfim. E tendo o canal de veiculação aí você já tem todo um retorno, inclusive da escola para a comunidade. "O que que você fez com o meu filho que estudou oito anos aqui?" "Tá aqui, olha o que seu filho se formou na escola, olha o que ele está fazendo". Acho que é a melhor maneira de dar uma resposta para a família e para a comunidade é exatamente o adolescente saindo da escola no primeiro nível lá com uma... produzindo material cultural, reflexivo, jornalístico, seja onde for, artístico, para a sua comunidade. Com os meios que ele aprendeu a trabalhar. Poxa! Isso seria fantástico. Seria o mundo ideal. O mundo previsto pela educomunicação. hahaha E tu imagina, e hoje em dia com a projeção que está tendo agora de tecnologia, de ver a imagem virtual na tua frente, dimensional, tridimensional e tal, cara, cada vez mais não tem como fugir dessa alfabetização e leitura crítica do mundo. Não tem como mesmo.	Adulto 13
00:28:46.8	00:28:48.8	Algoritmos de imagens.	Rafael
00:28:48.7	00:31:39.9	Eu me lembro de uma história do Lutzemberguer. O Lutzemberguer falava que na idade média o cara sabia como é que funcionava. A enxada ele sabia que era de pau, ferro e tal. A roda de puxar água ele sabia que era uma roda. A corda. O cara sabia como funcionava tudo, mais ou menos. Praticamente tudo. E hoje em dia tu entra em um espaço, tu acende a luz, mas tu não sabe como é que funciona aquela estrutura. O que tem ali de fio, porque que está	Adulto 13

		<p>aquele fio ali, o que que está ocorrendo. De onde é que vem aquela luz. Você liga o computador você não tem a menor ideia do que tem aqui dentro de placas, titânio, de ferros, metais, a estrutura. Então o que que acontece, a pessoa perde o contexto, ela perde o contato com o contexto. Porque tem um especialista que sabe fazer aquilo ali, então você já não sabe. E você se habitua a utilizar o que você não sabe. Aí você tem hoje em dia, por exemplo, no Brasil mesmo, equipamentos com capacidade de um bilhão de coisas e a gente faz dez. Estamos fazendo a mesma coisa que a gente faz com o nosso cérebro, segundo os especialistas a gente usa 10%... É a mesma que nós estamos fazendo com os aparelhos. As pessoas não sabem usar. Então é isso aí. Então hoje em dia... E por quê isso? O que que acontece? Porque que tem esse gap aí? À quem interessa isso? A quem sabe usar, as elites. Que estudaram isso desde pequenininhos. A elite aprende a ler a mídia desde nenê, porque eles é que fazem a mídia. Papai diz tal coisa. Tanto é que o nosso presidente, o Temer, mal foi empossado depois do golpe, declarou publicamente que quem tinha escolhido o logo do novo governo era o filho dele, o michelzinho! hahaha Para mim foi o maior exemplo disso. Os caras já nascem sabendo como manipular. Eles aprendem isso. Vem de berço, do DNA. Só que a nossa classe popular e média não sabe disso. E nem quer saber! Continue... Por isso que a escola tem que influir...[entrar com a educação. Era isso?] Era.</p>	
--	--	--	--

ADULTA 14			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:28.9	00:01:52.7	<p>Então entrevista com Adulta 14, que foi bolsista do programa no ano de 2015 e 2016. Uma coisa importante é que o foco da pesquisa é 2015, mas também como tu participou dos dois anos, é importante também, que tu quando tiver alguma questão, tu só situar bem. Para a gente poder diferenciar que, por exemplo, provavelmente como o meu foco é delimitado no objeto em 2015. Durante o desenvolvimento das análises eu vou falar de 2015, mas nas conclusões eu posso falar em 2016. Na conclusão eu posso buscar outros elementos que estão fora do que eu coloquei na metodologia. Então é outra dica. As vezes tu pode trabalhar com coisas fora daquele período, mas só naquele momento, porque aí não. Porque é aonde tu vai trazer algumas</p>	Rafael

		outras questões. Então a primeira coisa Adulta 14, que é o bloco da participação, eu queria ver contigo como foi a tua participação no programa?	
00:01:52.7	00:03:39.8	Quer saber o que eu fazia? [É livre] Acho que em 2015 eu estava mais na parte de organização, Eu estava indo menos na escola e estava mais na parte de... por trás da coisa. Encaminhar, fazer toda a papelada. Encaminhar material, todas essas coisas de pedido. Então eu fiquei mais por trás, assim da coisa, meio que fazendo... [na retaguarda] É. Eu acho que sim. Percebi que essa foi mais minha função em 2015. E eu acho que foi bem bacana. Eu aprendi bastante principalmente sobre a questão de como se organiza um projeto tão grande. Que envolve tanta gente e tanta coisa. Então está por trás disso e ver que sempre vai ter que ter alguém sabendo que horas vai sair o carro, que horas não sei o quê, que motorista que vai levar, e não sei o que. Então isso foi bacana, de estar sempre sabendo o que estava rolando. Que era uma loucura. Era uma loucura fazer acontecer na universidade assim, com um monte de gente que você tem que lidar. De organização de pessoas. Administração do tempo, também foi um desafio para a gente, bem grande. Para fazer tudo que a gente queria que acontecesse, no tempo que a gente tinha. Que às vezes era supercurto, às vezes era super longo. E a gente tendo que... Então foi bacana. Foi bacana poder ver o projeto andar com as próprias pernas. Observar isso. Acho que é isso...	Adulta 14
00:03:39.8	00:03:47.7	E tu ia fazer uma comparação? Porque tu começou falando em 2015 que tu ficou mais nessa parte.	Rafael
00:03:47.7	00:03:52.5	É que em 2016 é que eu fui bem mais na escola. [dividiu com o João]. E daí foi outra pegada. Tipo, estar na escola e.... estar ali naquele ambiente doido. E estar realmente em contacto com... porque daí eu acho que eu conheci melhor as turmas. Em 2015 Talvez eu não tenha tido tanto envolvimento com as turmas em si. Porque eu não estava na escola tanto, não fui nas saídas. Mas em 2016 foi massa porque daí a gente estava na sala de aula mesmo. Principalmente eu e o João, nos dias que a gente pegou as turmas sozinhos. Foi todo um outro desafio. Uma gama de desafios. hahaha ahhh (suspiro)	Adulta 14
00:04:33.7	00:04:33.8	E nesse ano de 2015, como foi essa relação com alunos de diversas idades? Porque teve momentos que tu entrou em contato com eles. Quando eles foram na UDESC...	Rafael
00:04:45.2	00:05:35.2	Eu acho foi bacana. Funcionou bem legal, porque 2015 a gente estava com menos alunos, não estava com turmas. Então era isso não era? [É]. Eram	Adulta 14

		<p>alunos de idades diferentes e era um grupo menor. Então acho que fluiu bem legal a turma de 2015, porque já estavam com interesse. Já tinham alguns que sabiam mais. A coisa já se organizava meio por si. Acho que vendo a afinidade de cada um. Quem gostava de estar à frente da câmara, quem gostava de estar atrás. Quem gostava de estar às vezes só correndo e gritando. hahaha Só fazendo loucura, mas também importante às vezes. Então acho que acho que fluiu bem legal com essas turmas menores. São coisas diferentes. Desafios diferentes.</p>	
00:05:35.2	00:05:45.4	<p>Mas tu vê essa diferença porque também, no outro ano, tu trabalhou turmas que eram da mesma idade. Tem como me dizer qual foi a maior diferença?</p>	Rafael
00:05:45.4	00:06:48.7	<p>Eu acho que estar com alunos de idades diferentes e de turmas diferentes é massa porque vai sempre rolar uma organização que eles mesmos criam. Então eles vão acabar se distribuindo no espaço, se delegando funções. Então foi bem perceptível para mim ver como que cada um.... Eu acho que em turmas já é outra coisa, já é diferente. Porque quando você está numa turma, é o funcionamento da turma. E o programa vai se adaptar em como as turmas funcionam mesmo. Então a gente tinha turmas que eram mais difíceis. A gente tinha turmas que já tinham problema com bagunça, ou tinha problema com não sei o quê, e nãããã. Então você já entra numa turma que já tem o seu funcionamento próprio. Agora quando você cria uma turma é diferente, principalmente com crianças de idades diferentes. Que aí vai ter toda uma outra organização que eles vão criar para si. E que a gente vai tentar de alguma forma administrar. hahaha</p>	Adulta 14
00:06:48.7	00:07:08.9	<p>E tu te sentiu estimulada a participar do programa? Qual foi o motivo? Foi foi uma vaga que abriu e tu... O que te estimulou, se estimulou ou foi só uma...</p>	Rafael
00:07:08.9	00:08:14.7	<p>Eu acho que eu gostei bastante de estar trabalhando em um projeto. A ideia de estar trabalhando em um projeto. Porque como a gente tem assim... A gente já fez várias bolsas, na UDESC, na minha graduação eu fiz várias coisas. E daí o bacana da extensão, tipo, meu interesse pela extensão foi de estar envolvida em um projeto. Não estar só não na coisa de ficar passando pasta amarela de um lado para o outro. Que às vezes a gente fica muito preso nisso. A universidade, tá louco! E daí o de estar em uma coisa que realmente vai te propor outros desafios. Te propor sair da zona de conforto. Te propor estar em outros ambientes. A extensão é massa por causa disso, porque ela vai te levar realmente para outros lugares e envolver de outras formas a comunidade. Então eu acho que estar envolvido num outro meio</p>	Adulta 14

		social, que é o meio da escola, me interessou bastante. De estar agindo com esses outros lugares.	
00:08:14.7	00:08:48.5	Outros espaços. [humhum] Pegando agora as questões de aprendizagem e de expressão comunicativa. Tu acredita que o programa e o teu trabalho nele, que também foi em 2015 que tu foi oficina também, a primeira vez com o Lambe-lambe. Na realidade também, embora tu não tenha ido tanto, tu tem uma contribuição nessa parte. tu pode falar da parte administrativa, mas tu também tem uma contribuição nisso aí. E tu acredita, do teu ponto de vista, tu acredita que o programa, e o teu trabalho nele, contribuiu para a formação dos alunos? E de que forma?	Rafael
00:08:48.5	00:11:21.4	Eu acho que sim. Principalmente dando a oficina de arte assim, eu acho que tem duas coisas que já diferenciam: eu e o João a gente fez a oficina de arte, mas a gente já era bolsista, foi uma outra relação, porque... Ah, por a gente ser mais jovem. Por a gente já ter estado em outra posição no lugar. Então a gente também como bolsista, eles já viam a gente de forma diferente assim. Então quando rolou as oficinas foi muito bacana, tipo, porque eles se interessaram e também estavam interessados em ver como aqueles bolsistas, que eram estudantes iam dar uma oficina. E foi bacana sim. Foi bacana e eu acho que a gente conseguiu dar pelo menos uma mexidinha na ideia de arte deles. Por estar fazendo uma oficina que propõe o Lambe, que propõe a arte de rua, que se propunha até um olhar diferenciado para o espaço em que eles viviam. Na hora que a gente falou "a gente pode sair na rua e colar Lambe" eles ficaram "Uau!" e "pode pintar camiseta", Ahhhhhh. E foi muito massa, porque propor essa liberdade no ambiente da escola. Propor sair do ambiente da escola, no ambiente da escola, foi uma coisa que foi legal. De estar neste lugar em que eu podia dizer para uma turma cheia de alunos, tipo, vamos sair! Vamos fazer coisas mesmo! Poder fazer isso numa escola eu acho bacana. Eu acho que para eles foi muito legal de ver que isso era possível também. Então acho que essa foi a maior contribuição [na formação] humhum, sim. [eles tinham liberdade para se exercitar]. Uma liberdade criativa. Uma liberdade corporal de se colocar na rua. Sabe, quando você coloca um trabalho na rua, você está exercendo o seu papel naquele lugar onde você está. Você está naquele corpo, naquele lugar, fazendo aquela ação. E eu acho que se eles puderem minimamente se perceber como agentes no espaço, que seja através da arte, é uma coisa muito valiosa, que eles vão poder usar sempre. Principalmente no espaço da escola, onde eles são tão reprimidos em nunca agirem naquele espaço. Ai,	Adulta 14

		não quebra isso! Não suja isso! Cuidado com a carteira! Não desenha na carteira. Não desenha na parede, nãñã. Então falar o contrário para eles é muito bom. hahaha Por favor faça coisas! Esteja aqui! Ou saia daqui! Mas vamos se mexer, vamos agir. Eu acho que é valioso para eles ter essa referência.	
00:11:21.4	00:11:21.5	E falando dessa questão dessa saída. Como tu vê essa relação do programa com a escola, com a família dos alunos, com as mídias (rede social, internet, cinema) como espaços, esses espaço como agências de formação. Pensando em várias agências de formação, como que o programa de relacionou com isso.	Rafael
00:11:46.0	00:13:43.5	Eu acho que o programa ele acaba criando, como se fosse uma rachadura nessa estrutura rígida da escola. Eu acho que qualquer coisa que entre no currículo com uma proposta de mudar um pouco a dinâmica das coisas, já é muito valioso. E não necessariamente precisa por vias do programa. O currículo também pode se adaptar para propor coisas assim. Eu acho que principalmente falar com os professores e estar falando, tipo, mostrando, que isso pode estar organizado dentro do currículo. Acho que isso que foi bacana. Ele cria fissuras na percepção dos alunos, então eles percebem que a aula pode ser diferente. Na percepção dos professores, que eles percebem que a aula pode ser dada de maneira diferente. E na nossa percepção também, porque a gente chega lá com um monte de ideias e a gente vai ter que negociar. Vai ter que ver o que é possível. Vai ter que ver o quanto que a escola vai apoiar isso, vai apoiar aquilo, nãñã. Então eu acho que é bacana essas fissuras que vão sendo criadas e que vão de alguma forma tentar romper com essa coisa desse currículo tão estrito. Desse comportamento de sala de aula, que para mim é um absurdo o que fazem com as crianças em sala de aula. Então qualquer coisa que rompa com isso eu acho legal. Que proponha jeitos novos... e não necessariamente soluções, mas ideias e de ir se adaptando. De estar sempre negociando entre o que é possível. O que os alunos estão confortáveis em fazer. Porque a gente tira a expressão criativa dos alunos na escola. E devolver isso não é uma coisa que acontece do dia para a noite. Então tem o conforto dos alunos, têm a postura do professor que tem que ser negociada também. A partir do momento que você tem oficinairos. Que você propõe a participação dos alunos a identidade do professor esta em negociação também. Ela muda também.	Adulta 14
00:13:43.5	00:13:54.8	Isso tu fala mais em relação 2016, também [também]. Ou em 2015. Quando tu fala do professor	Rafael

		tu fala mais de 2016 que teve mais contato com os professores.	
00:13:54.8	00:14:40.1	Mas eu acho que de estar na escola e de, por exemplo, de propor oficinas na escola, todos os professores sentem que tem uma coisa diferente acontecendo. A escola sente. Por isso que eu digo da questão da fissura na estrutura da coisa. Porque muitos professores viam o que a gente estava fazendo. Muitos alunos de outras turmas vinham. Por isso que eu acho que independente de... realmente 2016 a gente estava junto com os professores, o que foi totalmente diferente. Porque aí a gente estava realmente conversando e trocando ideia sempre, e negociando aquilo ali que as vezes era bem engraçado. Mas 2015 eu acho que também rolou isso sim. Por mais que tenha sido de longe assim. Com os professores as vezes olhando assim. O que esses meninos estão fazendo? Essa sensação assim que se cria na escola, de que algo diferente está acontecendo ali.	Adulta 14
00:14:40.1	00:14:51.4	Isso a escola. E tu percebeu alguma coisa em relação a família dos alunos e as mídas assim também... uma maneira de...	Rafael
00:14:51.4	00:16:06.7	Eu não tive muita relação com os pais. Não cheguei a conhecer nenhum pai assim. Durante 2015. Durante 2016 eu via algumas coisas ali que eram por exemplo... talvez heranças familiares de como lidar com a tecnologia. Práticas familiares, porque... a nossa família tá tão voltada à tecnologia agora né? Tipo, a gente almoça vendo TV, não sei o que. Então a forma com que os alunos se relacionam com aquilo deve ter haver muito com como a tecnologia funciona dentro da casa deles. Mas eu nunca cheguei a ter contato com nenhum pai. Eu tive contato durante a minha oficina. Algumas meninas foram, elas não iam poder ir porque elas estavam cuidando de algumas crianças, estavam de babás de uns bebês. Daí eu "Cara, trás os bebês!". Então a gente ficou lá assim, com bebê, crianças. Várias crianças de outras, uns primos de sei lá quem... Esse foi o meu contato mais com família, que foi uma coisa bem (ãham) aleatória, fora de contexto. Mas eu achei importante.	Adulta 14
00:16:06.7	00:16:33.7	Os participantes levaram os familiares. [Sim. Eu achei importante]. Então como foi trabalhar como bolsista, vendo trabalho dos outros oficineiros, e depois fazendo a oficina. Tu identifica etapas nesse trabalho. No teu trabalho tu identifica etapas?	Rafael
00:16:33.7	00:17:38.1	Eu acho que foi uma coisa de abservar as oficinas sendo dadas e ficar pensando: "Ah, isso aí eu faria diferente. Ah, isso aí eu faria diferente". E quando eu fiz a gente fez do nosso jeito, eu e o João. E isso foi	Adulta 14

		<p>legal. Foi massa. Porque aí a gente viu uma diferença mesmo do ângulo da coisa. De estar como oficineiro, de estar como bolsista, e de como essas duas figuras para os alunos também ficam misturadas. Então foi bacana, eu acho. Tanto as oficinas do João, como a que eu fiz com ele, eu acho que é legal para os alunos verem que tem uma pessoa que é bolsista, mas que também tem a contribuir como oficineiro. Porque você mexe com a estrutura da coisa que é de você sempre estar ouvindo um professor, que é um adulto, que é... é diferente. Eu acho que chegar um bolsista que não tem nem um diploma, nem nada. Está só na graduação, é um bolsista, e tem a contribuir também. Acho que isso mexe com bastante coisa. Eu acho que foi interessante assim exercer esse papel.</p>	
00:17:38.1	00:17:50.4	<p>E tu sentiu que tuas contribuições foram consideradas [humhum] Tu conseguiu participar?</p>	Rafael
00:17:50.4	00:18:41.6	<p>Sim. Eu acho que dá para a gente fazer muita coisa bacana. A gente conseguiu produzir um monte. E não necessariamente cobrando uma produtividade. Eu acho que isso que foi interessante da minha proposta com o João. Não senti que a gente cobrou uma produtividade, do tipo, temos que sair daqui com isso isso isso isso isso. Foi mais uma experimentação. Eu acho que rolou legal e eles curtiram. Porque aí fluiu sem essa cobrança. A gente saiu com muita coisa. A gente saiu com uma pastona de material. Todos praticamente saíram com a roupa pintada, com as camisetas estampadas. Conseguimos ir para a rua. Isso é bastante coisa para fazer em 2 dias de oficina. Então a gente conseguiu uma produtividade massa.</p>	Adulta 14
00:18:41.6	00:18:57.2	<p>E esse trabalho que tu falou agora. Ah a gente vê os oficineiros e vê várias coisas que gente ou que a gente não faria. Pode flar um pouco o que te marcou em relação ao que tu faria e o que te marcou em relação ao que não faria.</p>	Rafael
00:18:57.2	00:20:06.2	<p>É que é uma questão eu acho de que são pessoas diferentes. Propondo cada um, à sua maneira, passar o conhecimento que tem. Então eu acho que para mim sempre foi uma coisa de "não quero parecer uma figura de autoridade". E eu acho que a ideia da maioria dos oficineiros era essa também. Mas são coisas... são papéis. Eu acho que eu já nem conseguiria pela minha aparência, pelo jeito que eu sou, mas eu nem conseguiria ser essa figura de autoridade. Então acho que não foi uma questão que eu tive que me cuidar, mas de perceber assim o que é que eu exerço quando eu estou na frente. O que eu exerço quando estou atrás da câmara. O que que eu exerço quando eu estou... Então acho que é mais</p>	Adulta 14

		<p>por aí. E é legal ver como cada um desenvolve essa coisa da passagem do conhecimento. Então deu para aprender bastante observando os oficineiros. E aí quando chegou na hora da gente fazer, a gente já sabia mais ou menos por onde ir ou por onde não ir. Tipo, que aula que a gente gostaria de dar. Então isso foi bacana.</p>	
00:20:06.2	00:20:17.0	<p>Uma das coisas que te chamou atenção é essa de não querer parecer autoridade. E uma que te chamou atenção de um exemplo de como tu gostaria de atuar.</p>	Rafael
00:20:17.0	00:20:17.1	<p>Eu acho que sempre que se gera discussão eu gosto. Sempre que uma proposta gera um atrito, ela gera um burburinho de coisas, eu acho que o que é mais... O que mais foi o foco... eu queria que todo mundo estivesse participando. Que todo mundo estivesse confortável em estar produzindo, em estar criando coisas. Então o máximo que eu pudesse incentivar eles, sem cobrar, incentivar mesmo que eles estivessem produzindo melhor. E o quanto mais eu pudesse dar uma mexida na cabeça deles em relação ao que que é a arte e como que eles poderiam fazer arte. Se eu pudesse mexer com isso e encostar esse conceito na cabecinha deles já é sucesso. Eu acho que foi sucesso porque... Nossa! Tu começa a mostrar coisas e eles pilham. Porque ninguém nunca mostrou. E é muito, é muito massa ser a pessoa que está ali com o material, com estrutura, com horário para conseguir fazer isso, sabe. Isso que é muito massa. Então, nossa. Lembro que eles ficaram muito doidos que a gente mostrou uns grafites, mostrou não sei que. E eles ficaram "Ah, que massa, não sei o quê". E na hora de fazer deu para ver que aquilo deu um gás. Deu uma incentivada neles. Eu acho que isso é o...</p>	Adulta 14
00:21:40.6	00:21:47.7	<p>E tu percebeu isso também em outras oficinas? Na tua tu percebeu e na de outros oficineiros?</p>	Rafael
00:21:47.7	00:22:42.1	<p>Humhum. Eu acho que nas oficinas de roteiro tem uns momentos que é muito disso também. Do tipo tu dá uma ideia e aquilo flui e aquilo cria um atrito, aquilo cria um borbulhar de ideias. Eu acho que todas as oficinas tem momentos. Que eu acho que é quando o oficineiro realmente acerta. hahaha E que é um aprendizado. Que a gente vai sempre vendo e para mim esse é o fio que guia. Se eles não estiverem participando, se eles não estiverem nessa coisa talvez não esteja dando certo. Sempre estar olhando como é que eles estão respondendo. Porque dá para ver quando eles forçadamente naquele assunto. Você sugere um assunto e eles ficam ali mais engessados, não é uma coisa que mexe. E dá para ver a diferença. Eu acho que isso é legal. Então...</p>	Adulta 14

00:22:42.1	00:22:56.5	Mas no geral o que que prevaleceu. [como assim?]. Que momentos que prevaleceram ... o que prevaleceu? Momentos mais...	Rafael
00:22:56.5	00:23:29.9	Eu acho que prevaleceram momentos de bastante... principalmente em 2015 para o final, que a gente estava já produzindo aquela... todo o material para criar não sei o quê. Sabe assim? Que eu acho que daí você está produzindo e já está vendo o resultado. Porque o roteiro ele ainda... tu tá escrevendo, não sei o que. Então você tem que pegar aquelas ideias e dar uma forma para elas. E eu acho que no final de 2015, que a coisa realmente estava tomando uma figura, foi quando pegou. Pelo menos a minha sensação.	Adulta 14
00:23:29.9	00:23:42.2	As pessoas começaram a ver aquilo que tinham planejado. [Visualmente eu acho que faz a diferença.]. Então tu acha que esses momentos assim de mais engajamento foram mais no final.	Rafael
00:23:42.2	00:23:42.3	É que também eu não estava... na Ecovila, eu não fui. Os momentos que eu estava... que eu fui na escola antes da minha oficina, eram mais de organização, de escrita. Então é diferente.	Adulta 14
00:24:05.5	00:24:40.1	Mas então tu identifica alguma etapa nesse teu trabalho? [como assim]. A etapa tu até já falou. Que tu ficou primeiro na retaguarda e que tu entrou mais para aula. E também tu comentou uma coisa... Acho que só para pegar mais esse assunto. Tu acha que o Educom proporcionou assim o desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa? E se sim, de que maneira?	Rafael
00:24:40.1	00:25:59.7	Eu acho que sim. Principalmente na turma de 2015 mesmo, porque era uma turma menor. Então deu para ter um contato mais aproximado com cada um dos participantes. Eu acho que fica bem nítido o quando que eles conseguiram realmente se apropriar das tecnologias. Então foi muito legal ver no final, quando eles já estavam... já nem precisava mais explicar. Já pegava câmara ali, já começava e a coisa fluía naturalmente assim. Então quando um não sabia, era já o outro aluno que estava ensinando. Então não ter essa coisa de figura, assim, sei lá, tenho que ir perguntar para ele. Eles já estavam se organizando ali. Isso que é muito massa, de deixar o projeto na mão deles. A gente fazia o que a gente tinha que fazer como adultos, mas o projeto SER deles é muito massa. E eu acho que eles sentiram. Tanto que tem aquele evento que a gente fez de educomunicação, que foi muito massa. Deles chegarem lá e já fizeram um monte de coisa. Entrevistaram um monte de gente. Isso é muito legal. Um monte de criança, em um ambiente acadêmico, num evento acadêmico, se sentindo	Adulta 14

		confortáveis para (NÉ) fazer o que eles estavam fazendo. Então acho que... [descolados] É. Superdescolados. Então acho que foi muito massa e deu para ver sim.	
00:25:59.7	00:26:27.9	Essa experiência foi... parece que tu saiu coordenando uma equipe, né? [humhum] É importante só referenciar que até o momento ninguém havia comentado essa atividade. Na realidade só eu e vocês que se envolveram. [Eu acho que a Mariana também tava]. A Mari tava ensainado com eles no estúdio [É] para fazer a apresentação. E tu acha nesse momento do evento se percebeu ali...	Rafael
00:26:27.9	00:27:12.6	Eu acho que deu para perceber, ficou bem nítido que eles já estavam manjando. A coisa de fazer entrevista, de se apresentar e tal. E eu acho que também no estúdio, quando a gente estava gravando as coisas da vinheta e não sei o quê, o programa, a parte que era em estúdio, que eu também pude acompanhar, então eu via eles, muito, muito mais ligados em como fazer as coisas, em como mexer nas coisas e nãñã. Então eu acho que [tomando a frente] É, um aprendizado que eles levam. Eu acho que empodera o aluno. Quando o aluno produz um projeto. Eu acho bastante empoderador para eles.	Adulta 14
00:27:12.6	00:27:33.6	E tu comentou também a questão das tecnologias. Então a gente tem essa... tu comentou. Só para reforçar, ver se é isso, tu acha que o Educom promoveu o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação? E como é que tu acha que isso se deu. Esse uso pedagógico das tecnologias.	Rafael
00:27:33.6	00:29:32.9	Eu acho que em 2015 foi massa a coisa... eu acho que assim, só de você fazer um jovem, adolescente, parar de consumir uma coisa e produzir uma coisa. Não necessariamente de parar de consumir, mas de estar produzindo e entender como é que aquilo que ele está consumindo foi feito. Entender que tem alguém por trás escrevendo um roteiro para tudo que ele está assistindo. Eu acho que isso é uma coisa que a gente... é a melhor coisa que você pode dar. Principalmente para essa geração que já está... completamente vinculada à tecnologia. É uma geração que já tá... eles já sabem como... já sabem mexer, mas você dá o aval de que você pode produzir criativamente, para eles, é muito bom. De ter um escopo de adultos, um escopo de professores, de oficinairos, de pessoas que estão interessadas, dá um suporte para eles. "Não. Vamos ver o que vocês querem fazer, o que vocês querem falar. Como que vocês querem falar disso. Então eu acho que eles desenvolverem a própria linguagem é a melhor parte dessa coisa da relação deles com a	Adulta 14

		tecnologia na escola. Deles estarem produzindo mesmo. De fechar a apostila um pouco. Fechar a vídeo-aula e, sei lá, entrevistar um professor. É deferente, você muda a dinâmica da coisa. Então acho que é mais sobre a posição de, parar de ser um consumidor passivo da tecnologia, ou um usuário passivo, que não usa aquilo para si, usa só para estar ali, fazendo parte, mas não como um agente que vai usar aquilo para produzir uma coisa por si. Eu acho que é muito importante para ele.	
00:29:32.9	00:29:59.4	Tu acha que nisso consiste o principal uso pedagógico. [sim]. Que seria ensinar a fazer algo e não apenas a... [humhum] E tem uma diferença também entre o tipo de contato com tecnologia que eles tiveram no primeiro e no segundo ano, 2016. O que que tu....	Rafael
00:29:59.4	00:31:22.1	2016 foi uma loucura. hahaha 2016 foi uma loucura, porque já eram turmas bem maiores. Então eu não sei se eles conseguiram... já não era mais tão possível que todos eles pudessem pegar na câmera, ver como é que operava. Porque eu acho que quando você está... aquela que eu falei, você entra direto na dinâmica da turma. Então tem alunos que já estão retraídos que não vão pegar uma câmera. Que não vão para a frente da câmera. Então é outra relação, outra negociação. Eu acho que 2016 foi mais interessante no sentido da gente propor discussões. Não foi tanto do aprendizado técnico. Eu acho que 2015 foi bem aprendizado técnico. Todos que saíram de lá, saíram com o suporte mesmo. Saberiam fazer filmes se quisessem de novo. Podem fazer filme se quiserem de novo. E 2016 foi mais uma proposta vinculada ao currículo. Então mais projetos vinculados às aulas, à matéria que eles já estavam tendo. Então acho que foi totalmente diferente. Não foi um ensino tão tecnicista como foi em 2015, foi mais uma questão de propostas. Propostas e discussões. Acho que essa foi a parte mais rica de 2016.	Adulta 14
00:31:22.1	00:31:41.0	E pensando nessas duas experiências do teu envolvimento no programa, tu teria alguma sugestão, de como que poderia integrar melhor a educomunicação. Ou dessa forma, como é que faria isso? Tanto nessas sérias que foram, como se tiver para outras.	Rafael
00:31:41.0	00:33:15.8	Eu acho que, pensando mais em 2016, estar em turmas maiores, tiveram muitos desafios, bem diferentes. Eu acho que 2015 ele fluiu muito legal. Apesar das dificuldades que a gente teve. [no contraturno] É. Ele fluiu muito legal assim, porque estar no contraturno não te propõe tantos desafios mesmo. Você está no espaço outro. Então é completamente diferente de você estar numa sala de	Adulta 14

		<p>aula com alunos que querem que aquilo ali exploda! É muito diferente do jeito que você vai lidar. Então eu acho que o que faltou talvez em 2016, tenha sido... É porque a gente faz meio... foi indo, e vendo como flui a gente meio que se adaptou a isso. Mas eu penso que precisa ter uma preparação melhor dos professores, em relação a educomunicação. Tem professores que não estão prontos. Eu acho que a questão da educomunicação ela não funciona numa sala de aula que tem uma estrutura hierárquica. Não quando essa estrutura é incentivada. Então talvez, seja uma sugestão assim, de se fosse haver outro projeto, de ter uma preparação de professores [uma formação]. É ter... humhum.</p>	
00:33:15.8	00:33:25.6	Mas tu acha assim que essa formação, formando os professores, ela prescindiria... não precisaria ter o...	Rafael
00:33:25.6	00:34:04.3	Eu acho que talvez, ter momentos de discussão só com as professores ser interessante. Porque em sala de aula nem sempre você consegue negociar algumas coisas. Porque você já está lá na frente dos alunos. Então você não pode virar para o professor e falar: "cara, não fala isso!" Tinha momentos que eu e João nos olhávamos assim, e a gente estava ali, lá na frente com o professor. Professor falando umas coisas absurdas e a gente tentando negociar ali na hora. Eu acho que ter uma preparação dos professores evitaria que tudo fosse tão "na hora a gente ver como vai negociar a situação".	Adulta 14
00:34:04.3	00:34:22.4	Mas tu pensando agora assim. Se fosse agora Adulta 14, agora o seguinte. Vamos pegar a escola do Rio Tavares e tu vai... O que é que tu faria. Como faria isso? Se tu tem uma ideia sobre isso. Pode ser que tu não tenha nenhuma ideia sobre isso.	Rafael
00:34:21.9	00:35:20.6	Eu acho que... primeiro a questão de ter um envolvimento maior com os professores e de isso ser pensado antes de entrar em sala de aula. Eu acho que a coisa do currículo talvez a gente tenha envolvido muitas matérias. Então são muitos professores para você administrar o que cada um quer, o jeito de cada um, a matéria de cada um. Porque eles tem a matéria que eles tem que dar. Então talvez tivesse que ser mais estudado assim sabe. Talvez fosse interessante que... se fosse fazer um projeto assim baseado em todo aprendizado, eu pegaria o currículo daquela matéria, que conteúdos precisam ser contemplados. E aí teria o momento de sentar com o Professor, sentar com os oficinairos e negociar melhor isso.	Adulta 14
00:35:20.6	00:35:24.6	Mas tu acha que esse modelo de ter oficinairo e professor é...	Rafael
00:35:24.6	00:35:35.9	Eu gosto gosto de ter diferentes pessoas envolvidas.	Adulta 14

		Eu acho bacana sim. Até porque nunca vai ser uma pessoa só que vai conseguir passar todo o conteúdo que...	
00:35:35.9	00:35:45.5	Ah tá... tu acha que realmente uma pessoa só não conseguiria dar conta de todo processo.	Rafael
00:35:45.5	00:36:35.5	Eu acho que é um projeto, então não tem nem como... pensar sobre uma pessoa só fazer a coisa. Porque tudo ali vai ser uma negociação de conhecimento. Então você está pensando no oficinairo, mas também cada aluno tem sua contribuição, cada professor tem sua contribuição, cada pessoa da escola que quiser contribuir tem a sua contribuição. Então eu acho que quanto... não quanto mais pessoas melhor, porque tem que ter limite, mas eu acho legal envolver vários oficinairos que vão trazer, tipo, oficinairos mais jovens, oficinairos mais velhos, faz a diferença. Então ter uma diversidade ali é bacana, principalmente.	Adulta 14
00:36:35.5	00:36:39.8	Tu acha que um elemento importante seria da diversidade, nesse processo?	Rafael
00:36:39.8	00:37:39.2	Eu acho. Isso é uma coisa que eu senti muito. Por ser mais jovem, por ser mulher. Eu lembro que em 2016 eu estava careca. Então eu entrava em sala de aula já era uma coisa. Era tipo: o que esse ser alienígena está fazendo aqui! E foi muito massa, porque isso dava abertura para a gente conversar sobre altas coisas, que eu acho que com oficinairos mais velhos não rolaria. E que eu acho que oficinairos mais velhos tem outras contribuições e rola de outro jeito, e aí você vai mudando a dinâmica e vê que essa dinâmica está sendo negociada o tempo todo. Eu acho isso bacana, porque eu acho que a escola ela quer tanto padronizar os professores, as pessoas que trabalham, os profissionais que estão envolvidos na escola, que eu acho que trazer oficinairos que talvez não estejam tão ligados nesses estereótipos do professor, do educador... Eu acho que é bem bacana e dilata a própria percepção dos alunos sobre quem produz coisas, quem produz conhecimento. Acho massa.	Adulta 14
00:37:39.2	00:38:14.6	Tu acha que isso faz com que eles também vejam a possibilidade deles produzirem? [humhum] Agora na avaliação. Dentro de tudo o que tu comentou e da tua participação, o que que tu poderia destacar como o mais positivo na ação do programa e na tua atuação.	Rafael
00:38:14.6	00:38:58.8	Eu acho que a principal coisa que eu já até falei isso antes, é propor uma diferente dinâmica na escola. Propor uma coisa diferente na escola. Eu acho que isso, principalmente numa escola pública é a melhor coisa que pode ser feita assim. Isso pode vir através de vários projetos. Várias coisas, várias propostas.	Adulta 14

		Mas eu acho que talvez seja essa a contribuição assim, ter podido estar lá e criar esse atrito, essa mudança de dinâmica.	
00:38:58.8	00:39:01.9	Aí tu já está falando da tua atuação também.	Rafael
00:39:01.9	00:40:47.5	Não. Eu acho que para mim, o que eu levo de mais positivo é a questão da experiência dos desafios mesmo. Você quer passar o conhecimento. Você quer passar uma ideia. E eu acho que esse é o desafio da educação. Como você vai passar isso? De estar podendo viver esse processo, esse aprendizado, foi muito bom. Eu acho que... Para mim isso que eu levo assim. Se perceber como a pessoa que está propondo... propondo uma ideia e vê como essa ideia flui, como que ela existe fora da minha cabeça, e quando ela chega numa adolescente em um adolescente. E ver como que isso funciona. [E como tu acha que funcionou?]. Eu acho que foi muito massa. Acho que foi muito bacana. Porque eu não sou da educação. Eu sou do bacharelado. Eu acho que isso foi muito massa assim, porque como eu nunca tinha tido nenhuma experiência em sala de aula, e ter essa experiência com uma pessoa que não tem nenhum conhecimento sobre educação assim, sobre como fazer isso acontecer. Eu acho que isso foi muito massa assim. Então não sei se eu estava lá mais como educadora, como artista ou como uma pessoa que caiu num lugar aleatório. Mas ser essas três coisas foi muito massa, sabe, nesse processo. hahaha	Adulta 14
00:40:47.5	00:41:04.9	E assim...tu já falou algumas coisas, mas que aspectos tu considera que devem ser revistos, alterados ou que são negativos. Tu falou, por exemplo, da falta de preparação melhor dos professores para lidar com isso. Teriam outros aspectos assim?	Rafael
00:41:04.9	00:42:35.8	Eu acho que assim, das coisas que a gente poderia ter previsto, poderia ter evitado, eu acho que é mais a questão da preparação dos professores e da preparação das oficinas de uma forma mais concisa. De tudo ser mais negociado antes. Por mais que a coisa vá fluir naturalmente, quando as oficinas são propostas, já ter um diálogo ali estabelecido de alguma forma. Mas acho que... [Isso para 2016 ou os dois anos?] Os dois anos. Porque as outras coisas foram desafios mesmo. A gente não teria como prever que eles apareceriam... se eles apareceriam ou não. Porque isso de estar na escola você está completamente sujeito a várias coisas. A gente bem sabe. É aquela loucura do calendário da escola, que você tenta se adaptar, mas parece que ele muda a cada 5 minutos. E você só quer encaixar uma oficina... Só quero encaixar uma oficina aqui! Então	Adulta 14

		essas dificuldades acho que são coisas que a gente vai encarar mesmo. Eu acho que tem dificuldades que a gente não têm como prever ou evitar. Mas as que a gente pode... a coisa da organização é o que mais nos faltou também porque a gente estava aprendendo, né?	
00:42:35.8	00:42:43.2	Uma organização mais por parte do oficinairo, da equipe do programa...	Rafael
00:42:43.2	00:43:12.8	É uma coisa que vai vir da equipe, de uma forma ou de outra. Porque a gente está administrando aquilo ali. Mas eu acho que principalmente essa coisa de existir um diálogo mais estabelecido entre as partes. Talvez cada um tenha ficado muito no seu... vivendo só a realidade da sua oficina e não rolar um diálogo massa, que talvez tenha fluído melhor, sabe?	Adulta 14
00:43:12.8	00:43:50.2	Mais uma coisa? [Não]. e a que fatores tu poderia atribuir os resultados do programa? [Como assim?]. O que tu acredita que fator. Foi muito recurso. Ao que tu atribui. Aspectos negativos tu coloca algumas coisas, mas tu coloca muitas coisas positivamente, então qual fatores que podem ser atribuídos a ter todos esses resultados positivos.	Rafael
00:43:50.2	00:44:37.6	Eu acho que primeiro, existe muita vontade de fazer diferente na escola. Acho que essa vontade ela vem dos alunos, e ela vem dos professores, e ela vem muito. Acho que a escola que a gente estava era uma escola que estava muito afim de fazer diferente. Então acho que isso é o principal assim. De você estar em um ambiente em que as pessoas elas não estão satisfeitas com o funcionamento daquilo. Eu acho que a escola é muito isso. E propor um projeto na escola é muito isso. Você está propondo num lugar onde coisas não são propostas, muitas vezes. Então eu acho que se deve à isso, às pessoas que realmente querem encontrar caminhos diferentes de fazer a coisa. De fazer educação.	Adulta 14
00:44:37.6	00:44:40.0	Tu acha então que o projeto reuniu essas pessoas...	Rafael
00:44:40.0	00:44:52.3	Humhum. Pessoas, ideias né?	
00:44:52.3	00:45:24.4	Tem mais alguma coisa? [Acho que não]. Agora como final dos finalmentes. Tem alguma coisa que não foi perguntada, alguma coisa que tem interesse em deixar registrado, que não foi falado ainda? [Acho que não. Não sei]. Tu deu uma risadinha agora...	Rafael
00:45:24.4	00:46:50.6	Eu estava pensando... não vou falar não. É que eu tava pensando, queria deixar registrado... não, não posso falar isso. Mas é que eu tenho raiva um pouquinho assim da... na verdade não é raiva, óbvio que não é raiva. Mas assim eu acho que a UDESC muitas vezes ela peca com esses projetos. Acho que	Adulta 14

		a UDESC não valoriza nem um pouco. Ela valoriza muito mais fazer coisas administrativas acontecerem do que projetos de extensão. E a extensão fica sempre em cheque. Ela sempre está em cheque. Isso é muito... muito louco ver as prioridades da universidade através desse prisma. Isso é uma coisa que sempre me incomodou. Então para a gente conseguir fazer uma coisa mínima acontecer, conseguir um transporte era um parto. E a gente sabe que para outras funções não é assim. Para outras coisas não é assim, os recursos não são tão difíceis. Então acho que isso é uma coisa que eu acho válido deixar dito. Porque a universidade existe para que haja uma extensão, para que isso chegue em algum lugar. E aí a universidade precisa se ver como isso.	
00:46:50.6	00:47:43.9	Não tem problema. Ficaré aqui como anônimo... Será mudado o nome. O Zé Colmeia hahaha Não sei como eu vou... se vai ser pseudônimo ou se vai ser entrevistado 1,2,3,4,5... não gosto muito de números, talvez eu pegue os personagens do Tokien. hahah o Bilbo o Frodo. Isso é uma consideração importante. Uma perspectiva. Mais alguma questão?	Rafael
00:47:43.9	00:47:55.2	Não, acho que é isso.	Adulta 14
00:47:55.2	00:48:12.1	Só uma coisa nessa parte que tu... como tu participou dessa parte mais burocrática. O que tu achou da gestão do projeto.	Rafael
00:48:12.1	00:48:53.7	É uma loucura. Porque envolve muita coisa. É muita negociação o tempo todo. De transporte, de não sei o quê. E aí você tem as impossibilidades de cada lugar e todas as impossibilidades se juntam assim, e você tem que dar um jeito daquilo acontecer. Mas eu aprendi bastante assim, porque é isso, todo o projeto vai ter essa gestão de recursos e saber como isso funciona é muito massa. Por mais que seja meio enlouquecedor.	Adulta 14
00:48:53.7	00:49:11.5	Mas aí só uma última relação. E tu acha que essa gestão caberia dentro da escola? [Como assim?] A escola consegue incorporar ou...	Rafael
00:49:11.5	00:50:25.1	Aí é que está porque são dois ambientes diferentes, eu acho que esse é um dos desafios do projeto talvez. São dois ambientes diferentes quando você está na universidade e quando você está na escola. E aí esses dois tem vários percalços, várias coisas que ficam no nosso caminho para fazer o projeto acontecer e você tem que ficar ali sempre manipulando as coisas para que elas funcionem. Então eu acho que... Eu acho que cabe sim. Eu acho que a gente aprendeu muito sobre como fazer durante o processo. Então acho que cada vez mais foi... a gente foi conseguindo negociar com escola principalmente, acho que o contacto com a escola	Adulta 14

		melhorou, através dos 2 anos assim. Funcionou melhor. Porque eu lembro que no começo do projeto era uma loucura mesmo, aquele calendário, não sei o que, e nãããã. E depois a gente foi mais pegando o jeito de como que a gente ia organizar aquilo. Mas é um aprendizado, não sei se a escola está necessariamente pronta para fazer parte dessa gestão de projeto, mas é um aprendizado, então é uma coisa que vai se desenvolver, aonde projetos forem propostos.	
00:50:25.1	00:50:29.6	É bastante complexo.	Rafael
00:50:29.6	00:50:39.8	É que pronto ninguém está né? Tipo, é um projeto. Você não sabe fazer até você estar fazendo.	Adulta 14

ADULTA 15			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.0	00:00:18.6	Entrevista com a Adulta 15, conhecida também como Adulta 15. então Adulta 15, queria que tu comesse dizendo como é que foi a tua participação no Educom.Cine.	Rafael
00:00:18.6	00:00:58.1	Então foi... a minha participação Foi para trabalhar na parte de animação e um pouco do figurino, como auxiliar do Paulo Balardim. Eu entrei no trabalho para fazer isso né E foi bem bacana assim trabalhar, aprender com ele. Foi uma experiência muito especial. aprender não só com ele como com toda equipe e com os alunos também, mas foi muito bacana. Aprendi muita coisa legal nesse trabalho como auxiliar dele.	Adulta 15
00:00:58.1	00:01:09.7	E como tu vê assim a relação... como é que foi a tua relação com alunos de diferentes idades? A gente tinha alunos de 12 até aos 18.	
00:01:09.7	00:02:37.5	Eu acho que eles se integraram muito bem, porque também como a equipe do Educom estava muito bem estruturada, não ficou monótono. Foi bem bacana assim ,porque a gente se revezava entre as pessoas, por exemplo, roteiro, animação, então cada aula também era uma novidade. Então Eles ficavam também muito motivados a participar, a desenvolver juntos os temas. Então foi muito bacana, surgia muita inspiração e a equipe se integrou muito bem. não ouve assim nenhum conflito com relação a diferença de idade entre eles. foi bem legal. Inclusive as vezes algum trazia até algum amigo. Convidava o amigo para vir assistir, para vir olhar, aconteceu por algumas vezes, e foi bem legal assim, porque mesmo	Adulta 15

		aqueles que vinham ficaram admirados e também assim interessados em ver de perto o trabalho. foi bem legal. eu achei bem legal assim, com relação a essa questão das idades.	
00:02:37.5	00:02:43.8	E tu te sentiu estimulada a participar do programa? E se te sentiu, porque.	Rafael
00:02:43.8	00:04:18.1	Eu me senti bem estimulada. primeiramente pela oportunidade de trabalhar como auxiliar do Paulo né, que eu sei que é uma pessoa que conhece muito, que sabe muito né. Então a oportunidade de estar perto dele, poder acompanhar ele, aprender com ele, foi uma coisa assim que eu achei muito legal para o meu trabalho. qual era a outra pergunta? [o que te estimulou] A tá. foi isso, poder trabalhar com ele, E também poder participar do Educom não é, porque já sabia também que é um trabalho muito bacana, já tinha ouvido falar um pouco sobre educomunicação. já por meio de conversas também com o Rafa, e aqui na ecovila Quando teve oficinas, eu conhecia um pouco e vi que, nossa, é uma baita ferramenta assim de trabalhar com as diversas idades e linguagens né, dos jovens, adolescentes. Então isso ali também foi um incentivo bem grande assim. Me aproximar dessas linguagens. e foi muito rico assim, porque daí eu pude me aproximar e aprender, aprender bastante. não muito, que eu ainda tenho muito que aprender não é, claro. mas foi bem legal, foi uma experiência maravilhosa.	Adulta 15
00:04:18.1	00:04:33.8	Então sobre a aprendizagem desenvolvida ao longo do programa, tanto da tua quanto a dos alunos, e a expressão comunicativa. Tu acredita que o programa se o teu trabalho nele, contribuiu para a formação dos alunos? E de que forma, tu acha.	Rafael
00:04:33.8	00:04:33.9	Eu acho que contribuiu porque, como a gente trabalhava em cima de um roteiro, para dar uma vida a Ele não é, essa expressão de dar forma, de dar vida, expressar o que estava ali girando em torno de conversas e de algumas peças elaboradas de cartazes, onde o pessoal ia jogando várias ideias, fazendo chuva de ideias e assim, oficinas que foram Rolando com relação ao roteiro, a parte de animação foi dar vida, dar forma da vida, trazer para uma expressão visual né, daquilo tudo o que a gente estava abordando. Então foi muito bacana nesse sentido. eles ficavam bem motivados e foi muito divertido assim, a gente teve vários momentos bem legais assim, do trabalho né. E eles também foram descobrindo habilidades que eles nem sabiam que tinham né. As vezes eles se sentiam incapacitados de desenvolver alguma animação com relação ao roteiro, se sentiam... sabe aquela pessoa que quando era criança só desenhava casinha, florzinha, né. Dizia: "nossa, mas eu nunca fiz isso, eu não vou	Adulta 15

		<p>conseguir né". E aí era muito legal porque o Paulo sempre trazia também um jeito para esse cara. uma forma de fazer né, que todo mundo ficavas surpreso. porque às vezes Ele trazia coisas assim com uma simplicidade muito grande, era simples de fazer, tão simples que podia ser uma criança fazendo. Podia ser o mesmo cara que fazia só a casinha e a florzinha. Então eles se soltavam E dentro daquela vibração assim mais de tranquilidade, de calma, de não ficar nervoso de estar fazendo isso né, eles acabaram também descobrindo que eles tinham habilidades latentes né. E aquilo ia aflorando e vindo para fora né. E foi bem bacana porque eles mesmos ficavam surpresos né. A gente às vezes no final das oficinas ficava surpreso com a produção que a gente tinha conseguido fazer não é. muito bacana, muito bonita, muito expressiva, bem conectada ao roteiro né. e assim, descobrindo essas coisas que as vezes a gente não pensa e que pode ser bem simples né. Pega lá um palitinho de churrasco e coloca nele uma figura, e pega um lenço que você usa no pescoço e já mistura aqui, já faz uma mistura lá e a gente acabava desenvolvendo peças bem bacanas. brincando e ao mesmo tempo levando a sério o conteúdo importante que tinha no roteiro né.</p>	
00:07:37.3	00:08:16.9	<p>Tu acha que isso foi a principal formação? foi o principal Aspecto? [Sim] E como é que tu vê agora o programa e a relação dele com a escola, com as famílias dos alunos, com as mídias, enquanto agências de formação? As mídias que eu falo tanto redes sociais, internet, televisão. Como tu vê Então o programa dentro dessas diferentes agências de informação que as crianças do próprio programa entravam em contato, algumas diariamente.</p>	Rafael
00:08:16.9	00:08:17.0	<p>Eu acho que o programa trouxe e trás sempre uma reflexão para o uso das mídias e os conteúdos, porque ali a agente foi abordando questões que estão também ligadas diretamente ao cotidiano da vida desses alunos. das família deles, do bairro onde Eles moram, da escola onde eles estudam né. então Trouxe muito assim aquela mídia que está lá na televisão, na rede social, no computador. está jogando com amigo que mora lá não sei aonde, que ele nunca viu né. Trouxe para trabalhar junto com amigo que está ali do lado, na carteira ao lado né. Então, trabalhar junto. se olhar, se ver, se conhecer melhor e desenvolver uma coisa bacana juntos, um produto de audiovisual. Isso acho que foi bem assim, para eles trouxe Acho que bem forte essa reflexão da análise crítica mais forte com relação à mídia de forma geral. E também aproximou, do cara não ficar pensando que o cinema é uma coisa do outro mundo, não é. Que ele nunca, nossa, meu Deus, quando a gente ouve falar aquilo parece</p>	Adulta 15

		uma coisa lá... num altar assim. Então aquilo ali também foi bem bacana porque trouxe para eles que dá para fazer e ainda mais o empoderamento de Poder se comunicar através disso né. poder se expressar por meio desses audiovisuais. Foi muito legal nesse sentido.	
00:10:10.2	00:10:22.6	Então tu acha que essa seria a maneira como o programa integrou Essas agências deferentes?	Rafael
00:10:22.6	00:11:17.2	Eu acho. eu acho assim que também levou para as famílias também essa outra visão. até mesmo essa aproximação da linguagem do adolescente com os pais. A relação de afetividade dentro da Família, do acolhimento, do perceber o adolescente como um ser capaz de também estar produzindo opinião, produzindo materiais a serem divulgados. Isso é uma coisa bem bacana Eu acho para as famílias também né. Ver que o que chega de notícia não é só o que está ali na tela da televisão, que ele liga, que a mãe e o pai ligam toda a noite né. existem as outras formas de produção, e produção de qualidade né.	Adulta 15
00:11:17.2	00:12:07.9	E como foi então para ti trabalhar essa parte de animação. Tu também ajudou eles a fazer o Storyboard. É porque na realidade tu fala da animação, mas tu participou de várias... tu participou como auxiliar na oficina do Paulo, mas tu também te dispôs a participar voluntariamente em outros momentos não é. Então eu lembro que tu fez o Storyboard. Então como foi o teu trabalho, se tu identifica etapas no teu trabalho. E como foi ver esses outros oficineiros, como o próprio Paulo, trabalhando. Tu já comentou algumas coisas, mas eu acho que isso é interessante. como foi o teu trabalho, se ele teve alguma etapa. E como foi essa participação assistindo outros fazendo a oficina.	Rafael
00:12:07.9	00:12:32.9	Então, meu trabalho foi bem bacana Sim. Na verdade Eu entrei pensando em uma coisa não é. E o que eu entrei pensando foi se modificando. Isso foi bem lindo também com relação à questão da aprendizagem, trabalhar em equipe não é. Que sempre você vem com uma intenção as vezes, já meio que uma coisa formada, um desenho feito na sua cabeça né. Mas quando você entra numa equipe né, aí o que você trouxe vai se modificando e pegando um corpo que aquele coletivo também vai co-criando né. Aí vai se transformando. então eu acho que comigo aconteceu bem forte isso né, Eu não achei ruim, eu achei bem lindo bem bacana, me soltei dentro da história. teve as etapas sim, porque a gente seguindo um roteiro, então dentro daquele roteiro a cada dia a gente ia construindo as peças referentes às gravações. referente à sequência da gravação, então a gente foi trabalhando cada vez uma tomada, alguns elementos que iam estar relacionados àquela	Adulta 15

		<p>questão. e foi bem bacana assim. então com relação ao trabalho com os outrosicineiros foi Bem rica nesse sentido, de estar ali trocando, aprendendo, E assim dentro dessa surpresa também de que as vezes vinha numa linha, Mas aquela linha se enriquecia com o conteúdo que também cada um ia trazendo e visões que o outro ia trazendo e somando. E com relação ao Paulo, é bem forte isso, porque o Paulo é muito inspirado. E ele se inspira rapidinho. e então é uma coisa bem assim. bem legal nesse sentido também, porque entra Aquela coisa né do... muitas vezes a gente brincava, Porque às vezes tinha algo que se considerava um defeito, e a gente brincando transformava aquilo em um efeito né. Então eu já costumava fazer isso nas minhas oficinas. Eu gostei muito de estar trabalhando Assim né. pessoal com a mente bem aberta mesmo para resolver né. e resolver de uma forma bacana, divertida, saudável e que enriquecesse o conteúdo. nesse aspecto para mim foi assim.</p>	
00:14:57.4	00:14:57.5	<p>E tu acredita... eu acho que já tu já falou um pouco sobre isso também. É uma outra questão, mas só de repente para pontuar. Em relação se o Educom.Cine proporcionou o desenvolvimento da Autonomia e da expressão comunicativa. E se ele proporcionou, De que forma. Tu até comentou já.</p>	Rafael
00:15:23.2	00:16:14.9	<p>Eu acho que sim. desenvolveu muito. desenvolveu bastante. Os jovens assim... Você viu... a gente via assim bem claramente o desenvolvimento deles. De como eles chegaram esperando que a gente abordasse, encaminhasse, resolvesse. Quando eles perceberam que eram eles que seriam os sujeitos, foi aquela surpresa né. A princípio até no início assim, eles ficavam um pouco retraídos, um pouco tímidos. Mas logo que eles viram que dava para se soltar e que ia ser bacana, eles foram se soltando rapidamente e muitos até surpreenderam né, Com a rapidez que eles se soltaram e o tanto que desenvolveram não é. muito legal</p>	Adulta 15
00:16:14.9	00:16:26.6	<p>E com relação ao uso pedagógico das tecnologias. Das TIC que a gente chama, tecnologias de informação e comunicação. Tu acredita que o Educom.Cine Promoveu esse uso pedagógico? e de que forma que ele fez isso?</p>	Rafael
00:16:26.6	00:18:27.0	<p>Eu acho que promoveu bem forte já nos primeiros encontros. já na hora da primeira reunião já estava todo o equipamento lá aonde, ao mesmo tempo que o Rafa foi explicando sobre o que era já ia mostrando os equipamentos. Você foi fazendo isso e já entregando na mão. Os jovens já pegando na mão. já olhando aqueles materiais assim tão diferentes. E o cara só tinha visto isto talvez olhando em filme né. Nunca tinha visto de perto, então já logo no início. E</p>	Adulta 15

		<p>Eles foram se apropriando rapidamente também assim, daquele conhecimento. Logo eles... e eles estavam muito interessados. Então ali acho que foi bem bacana assim nesse sentido, que eles rapidinho, porque o jovem tem isso, eles são muito rápidos. Que as vezes a gente leva um tempo para assimilar, eles colam do lado ali e só olhando.... já pegou não é. muito legal. então isso aí já de início já aconteceu não é. aquela familiaridade, e se familiarizando com os equipamentos. e também o pessoal já foi se apresentando. Cada pessoa já foi se apresentado o que que ia fazer né, e em quê que ia trabalhar e tal. E aquilo ali foi bem legal porque foi fluindo bem fácil e rápido né. E eles se apropriaram muito rápido. Inclusive aquela equipe parece que tem alguns que já estão até desenvolvendo vídeos e materiais nessa área. Eles muito bom (sic) bem rapidamente mesmo eles foram pegando.</p>	
00:18:27.0	00:18:41.2	<p>E tu teria alguma sugestão de como seria possível integrar melhor então a educomunicação, principalmente nessas séries finais do ensino fundamental, a partir dessa experiência com o Educom.Cine?</p>	Rafael
00:18:41.2	00:18:41.3	<p>Eu acho que um ponto bem importante é que a escola, não só a Coordenação da escola, mas todo o corpo docente, compreenda melhor o que que é o trabalho da educomunicação. Inclusive na escola que a gente trabalhou esse ano o Rafa deu uma formação que foi muito importante para que os professores e eles vão compreendendo, porque é necessário. às vezes você está dentro da escola trabalhando né, com um programa, com um projeto, mas as pessoas não sabem direito O que é aquilo. às vezes numa gravação você está lá no pátio fora de horário. os alunos com você dentro de uma sala de aula. aquilo às vezes as pessoas não compreendem né. dizem: "nossa, mas está saindo do formato". Mas não devia ser assim não é. então acho que é bem portante assim é, a cada projeto que se for trabalhar, reunir nas primeiras reuniões da escola, preparatória de planejamento do ano, apresentar o projeto de educomunicação. assim como a gente apresenta para os alunos apresentar também para todo o corpo docente e as pessoas que trabalham na escola. não só o corpo docente. De repente todas as pessoas, porque você vai Envolver a pessoa do almoxarifado, você vai envolver as senhoras da limpeza né. E em vários momentos a gente vai estar interagindo com essas pessoas. Então acho que é bem importante divulgar o que que é esse trabalho, a importância que ele tem. porque as vezes é tão também divertido, que as pessoas acham que você só está de brincadeira na escola. (hahaha) Que você não está levando nada a sério. Aí as vezes</p>	Adulta 15

		pode ficar um pouco estranho.	
00:20:50.1	00:21:06.7	Isso seria uma questão assim... Mas como tu acha que poderia... Tu está falando tudo isso em relação ao próprio projeto. Mas tu acha que essa seria a forma ideal de colocar essa questão dentro da escola, ou tu acha que teria como fazer de outra maneira.	Rafael
00:21:06.7	00:21:32.6	Ao meu ver eu acho que é melhor é uma conversa mesmo junto. junto com as pessoas. Apresentar o trabalho e junto, para poder esclarecer dúvidas. Se apresentar, olhar no olho das pessoas com quem você vai conviver durante o ano todo. acho que isso é uma coisa assim fundamental de se fazer.	Adulta 15
00:21:32.6	00:22:06.6	Mas acho, Adulta 15, que tu não me entendeu ainda. A questão é se você tem alguma ideia de como... Porque essa edição que a gente está falando de 2015 ela aconteceu no contraturno. Tu participou de outras que aconteceram diferente. Então assim, pensando nessas maneiras como a educomunicação entrou na escola. Tu tem alguma sugestão de qual seria a melhor maneira. Como se daria as melhores maneiras. Como seia a melhor maneira de colocar.	Rafael
00:22:06.6	00:22:55.6	Eu acho que acho que dá para ir trabalhando a questão da educomunicação entrar em outros momentos também, de uma integrada dentro das aulas né. Tipo fazer um bom uso disso dentro das pesquisas das diversas matérias. Poder utilizar e integrar. que eu acho que seria bem bacana, porque os jovens pegam muito rápido a questão da educomunicação. eles se identificam muito. talvez facilitasse o processo até de aprender melhor algumas matérias que os alunos têm dificuldade. acho que seria um bom veículo, para estar fazendo isso.	Adulta 15
00:22:55.6	00:23:17.5	E com relação agora a avaliação específica do programa. Tu também já falou de algumas coisas. Agora a gente só vai dar uma sintetizada. Coisas que tu já falou, tu pode só citar. Quais os aspectos mais positivos que tu destacaria na ação do programa? E na tua atuação?	Rafael
00:23:17.5	00:25:20.0	Para mim foi muito importante a questão de trabalhar Educação para o desenvolvimento sustentável, que eu acho que é fundamental para o mundo, para o tempo que nós estamos vivendo. para mim foi muito especial, porque quando eu trabalhei nesse Educom de 2015, eu tinha acabado de fazer o Gaia, o programa Gaia Education, que foi bem interessante porque lincou o que eu já vinha estudando e percebendo como muito importante para educação. ali eu, no Educom convidou para o mesmo olhar, botar o mesmo foco. então achei que foi bem bacana assim, para mim foi muito importante. Eu acho que	Adulta 15

		esse é um ponto Muito importante para se trabalhar dentro da educação, porque esses temas a gente sabe que são muito importantes, mas também às vezes eles ficam lá num altar. Que ninguém fala sobre aquilo, aquilo nem na televisão aparece. É uma coisa que todo mundo sabe que é bacana, mas ninguém conversa sobre isso. Ninguém aborda sobre isso. Então acho que o Educom, nesse sentido foi muito importante. Foi fundamental trazer esse diálogo para dentro da escola. E relacionar as questões da sustentabilidade com o bairro, com a escola, com a família. Isso aí é de uma riqueza fundamental. Então nesse ponto aí para mim foi muito importante, continua sendo. Eu continuei também fazendo... estudando isso. participando de programas de aperfeiçoamento profissional nesse sentido, do desenvolvimento sustentável. E acho que a educomunicação é uma bela forma de difundir esses temas. e é importante.	
00:25:20.0	00:25:31.9	Este é um Aspecto positivo do programa. E na tua atuação, qual seria o aspecto mais positivo assim? na tua atuação.	Rafael
00:25:31.9	00:26:02.6	Bom, foi fortalecer esse sentido desse estudo. Dar continuidade prática aos estudos que eu vinha fazendo a respeito de desenvolvimento sustentável, para mim acho que é o ponto principal. Foi a parte prática daquela teoria. Ter um espaço para poder aplicar.	Adulta 15
00:26:02.6	00:26:18.7	E o que que tu considera assim, que precisa de ser revisto ou alterado. O que tu vi que pode melhorar ou que não devia ser feito da maneira que foi.	Rafael
00:26:18.7	00:27:50.8	Eu acho que... olha para crítica assim do que melhorar... eu acho que não tenho muita coisa. Acho que não tenho nada para reclamar porque para mim foi tudo bem bacana assim. porque também quando a gente trabalha assim com escola pública também, você precisa se adaptar, se adequar à realidade da escola né. Então a gente sempre ia produzindo também com o que tinha em mãos. Que eu acho que disso também surge muita riqueza. que as vezes você ter muita coisa na mão resulta que não é tão bom, quando você quer desenvolver a criatividade, quando você quer provocar o espírito crítico do aluno. Quando você quer trazer ele para se mexer, se mover não é. Então eu acho que a forma como a gente trabalhou acho que foi bem bacana. Vi programa com o perfeito assim. não tenho nenhuma queixa, uma crítica para fazer. a equipe também muito boa. pessoal muito profissional assim. falar alguma coisa crítica seria um absurdo Eu acho, porque as pessoas muito boas.	Adulta 15
00:27:50.8	00:27:50.9	Mas nada para alterar? Alguma coisa assim?	Rafael

		também não... [não] e alguma outra consideração que tu queira fazer assim. talvez seria interessante aqui tu falar um pouquinho... até aqui a gente falou sobre o teu aspecto oficineira. Mas tu também é a presidente da Ecovila, que foi uma parceira do projeto. Então acho que podia falar também um pouquinho de como, uma sugestão outra consideração que a gente não tocou aqui, seria essa de falar um pouquinho também disse outro... tu pode fazer outras considerações do ponto de vista de oficineira, que eu não tenha falado. Mas também pode... eu te pediria assim que fizesse... se não tiver nenhuma... com relação à tua perspectiva enquanto presidente da Ecovila.	
00:28:37.6	00:28:41.8	Mas com relação ao projeto? Em ter recebido as visitas?	Adulta 15
00:28:41.8	00:29:02.8	Isso. Com relação a essa parceria. Já pensando como uma pessoa presidente de uma instituição aqui do bairro e que fez um contato com outras instituições, como uma co-produtora do programa praticamente.	Rafael
00:29:02.8	00:30:47.3	Eu achei bem rico. O trabalho do Educom.Cine vem muito de encontro com os objetivos da Ecovila não é? Então para nós é um parceiro que vem afirmar o que a gente vem desenvolvendo e trabalhando. Então isso é bem bacana, porque é um convidar né, para ir junto né. E ainda demonstrar. não só ir junto para conversar, para desenvolver, para se relacionar, Mas também para demonstrar né. Também criar um produto que vai estar difundindo a educação para a sustentabilidade. E na Ecovila a gente vem há muitos anos em busca de uma boa forma de viver, e ter uma vida mais sustentável e uma qualidade de vida melhor. então eu acho que ter um veículo. ter uma parceria com um veículo que leve Isso para as pessoas que estão no entorno, no bairro onde a gente está morando e vivendo, acho que isso é bem importante. é uma forma da gente comunicar também. Nos posicionarmos, E nos comunicarmos com o bairro, com o entorno. E isso é muito legal. Eu acho que o projeto Educom é um parceiro muito importante e forte para a Ecovila.	Adulta 15
00:30:47.3	00:31:01.1	E assim. A que fatores tu poderia atribuir talvez então o sucesso do programa. O que que tu viu assim que... quais seriam os fatores que poderiam... o sucesso... ou os resultados. Sucesso é uma palavra meio...	Rafael
00:31:04.1	00:33:04.6	Eu acho que os resultados é tipo, a apresentação. é apresentar. é poder chegar lá aquela mensagem né. lá em quantas pessoas. lá em quantas casas. lá em quantos meios que vai poder chegar aquela mensagem, aquela notícia né. E dessa forma ainda,	Adulta 15

		vindo de jovens adolescentes. Demonstrando que se interessaram por isso, que gostaram de ver isso. E não só de ver como de demonstrar, de apresentar. Acho que isso é muito Bacana. Acho que essa chegada, essa visita em vários locais. Por exemplo, passar o filme na festa da família da escola. A festa da família da escola é um momento onde tem muita gente. a escola Albertina Madalena Dias tem mais de 700 alunos. Então é uma forma de entrar em cada casa dessas. Vamos dizer que não estivessem 700 famílias. Tem 400, tem 300. Trezentos e poucas, metade pronto. Mas veja bem a repercussão que isso tem. Então de repente pessoas que nem estavam pensando ou olhando para aquelas questões ali, que são muito importantes para o futuro da vida delas e do planeta não é, aquilo chega, aquela abordagem chega para ela por meio do filho. do amigo do filho né. Diz: "poxa, mas nem tinha pensado nisso". E a coisa veio ali, cutucar ele. então acho que isso aí é muito importante. isso é bem, bem importante. E o filme ficou bacana. ele ficou envolvente né. Você vê assim...	
00:33:04.6	00:33:17.5	Eu estava perguntando assim que fatores do programa que tu acha que foram importantes para que ele chegasse nesse resultado? Porque tu falou agora de um resultado.	Rafael
00:33:17.5	00:33:21.9	A questão tu diz das abordagens?	Adulta 15
00:33:21.9	00:33:45.2	Não. Do programa mesmo. Que que tu acha que... porque que que foi que ele teve esse resultado? por que motivo? Qual o fator? Que fator é? Foi recurso. foi... O que que tu acredita que tenha... porque tu falou que não tem nada o que falar com relação a melhorar. Mas ao que se deve isso?	Rafael
00:33:45.2	00:34:43.1	Ah o recurso mais forte que teve foi o recurso humano mesmo. As pessoas se doaram. Essa Equipe de trabalho ela se doou. ela foi e se entregou dentro daquilo ali. Muitas vezes voluntariando. Que eu fiz vários voluntariados. Então assim claro, que poderia melhorar é a gente ter mais Credibilidade. os governos, as políticas públicas investirem mais em projetos como esse. porque eles trazem essa educação que sai também do portão da escola. Ela envolve uma educação social. Que ela abrange mais, é amplo né. Eu achô que nesse sentido, claro, o que falta mesmo é apoio né. Melhor Apoio financeiro para projetos como esse.	Adulta 15
00:34:43.1	00:34:45.6	E o que teve foram bons recursos humanos.	Rafael
00:34:45.6	00:34:53.8	O que teve forte foi bom recurso humano sim, com certeza. muitas pessoas se envolveram.	Adulta 15
00:35:55.0	00:35:55.1	Acho que é isso. Valeu.	Rafael

ADULTO 16			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.0	00:00:07.4	Entrevista com professor Adulto 15. Queria que tu falaste um pouquinho como é que foi a tua participação no programa, no Educom.Cine. Nesse ano de 2015, se quiser falar um pouquinho sobre os anos seguintes, mas focando inicialmente em 2015, né.	Rafael
00:00:39.7	00:04:01.8	Em 2015 eu era professor de sala. E no início era no contraturno então não pegava as nossas aulas, a gente só via o movimento na escola. Alguns alunos comentando, mas era mais distante, a gente não se envolvia tanto. E com o decorrer do tempo assim, a gente viu a empolgação dos alunos, a gente viu que alguma coisa estava acontecendo na escola. Alguma coisa positiva que estava envolvendo eles. Culminou no final do ano com apresentação do vídeo, então deu para perceber todo aquele resultado. Acho que aquele ano marcou bastante também essa apresentação por que concluiu. E muitas vezes os projetos nas escolas começam e eles não concluem. Claro que por vários motivos. E quando você não está participando do projeto você só vê o que não concluiu. As vezes você não tem o motivo que não concluiu, E quando você ve uma conclusão assim, que ficou muito boa também, foi bastante positivo assim. E aí a gente viu que é um projeto que começou e terminou aquele propósito e com a ideia de continuar, a ter uma continuidade na escola também. Isso animou bastante. E naquele ano foi muito interessante porque eu trabalhava com os nonos anos e eu tive um trabalho sobre a globalização e eu pedi para eles, nas três turmas que eu tinha de nono ano, eles tinham que apresentar um projeto em imagens, seja qual imagem for, mas não podiam ter outro tipo de recurso. Era com imagem. E alguns alunos fizeram e me surpreenderam bastante com essa questão das imagens. Teve um grupo que participava do Educom que eles produziram um vídeo muito bom, me surpreendeu bastante a qualidade. E eu não sabia da produção, porque eles fizeram na escola, mas sempre nos dias que eu não estava. Eles combinaram com a bibliotecária, com várias pessoas e ninguém me contou que eles estavam produzindo esse vídeo. E eu não sabia, porque eu não via esse movimento, porque eles só	Adulto 15

		vinham no dia que eu não dava aula. E no dia da apresentação, quando começou o vídeo, eles apresentaram o vídeo, até um determinado momento eu achei que eles tinham pegado um vídeo do youtube, uma coisa assim. Depois que eu comecei a perceber que era uma produção deles, que começou a aparecer o nome deles, começou... Aí foi muito emocionante, muito emocionante. Aí a gente ve que o projeto ele foi muito além daquele... Eles já começaram a utilizar, se apropriar daquele conhecimento e utilizar para outras coisas na vida deles. Inclusive para um trabalho escolar que a princípio poderia ser feito com qualquer tipo de imagem. Desde o mais simples, fotografia, telemóvel, o recurso que eles conheciam. E eles usaram todos os recursos que o projeto deu para eles, e eles fizeram um vídeo excelente. Foi uma surpresa muito gratificante.	
00:04:01.8	00:04:07.3	E depois tu teve a tua participação que continuou no ano seguinte	Rafael
00:04:07.3	00:05:07.8	Então no outro ano a ideia do projeto era sair do contraturno e entrar no turno, entrar durante as aulas. E aí foi colocado isso no final do ano, desse de 2015 e início de 2016. E eu fui um dos professores que me coloquei a disposição, coloquei as minhas aulas à disposição para que acontecesse. E aconteceu nas minhas aulas e na de vários colegas. E também foi muito interessante, porque aí a gente participou do projeto mais ativamente assim, dentro. A gente via ele acontecendo, via os vários momentos. E aí era também diferente com os alunos, porque no contraturno os alunos eles eram convidados, quem queria vir, quem tinha o interesse. Quando a gente faz na aula é para todo mundo não é? É na sua aula, durante a aula e acaba abarcando toda a turma. E foi interessante porque aí tinha a diversidade daqueles que queriam muito, daqueles que não queriam, daqueles que questionavam se aquilo fazia parte do conteúdo, se era parte da disciplina ou se não era. Eu acho que esse embate também foi muito interessante até para a gente começar a discutir essa questão das caixinhas na escola né? Muitas vezes a gente pensa que está sempre nos professores. E ela já vem inclusive nos alunos. Os alunos já são formatados se isso é geografia, se isso é ciências, se isso é matemática ou se não é. O ideal é quando se transpõe as caixinhas, quando o conhecimento ele é amplo, é mais holístico. E aí é quando a gente percebe que alguns alunos conseguem transpor essas caixinhas, e usar os seus conhecimentos, como os do ano anterior fizeram. Usaram o conhecimento de um projeto na minha aula. E assim, não se usa só para aquela aula aquele	Adulto 15

		<p>conhecimento, se usa para tudo. Isso foi muito interessante. Em 2016 foi um ano que a gente participou com professores, pelo menos um grupo de professores participou mais ativamente, de dentro. A gente viu de fora, e a gente viu de dentro. Eu tive 3 visões do projeto. Em 2017 como diretor no contraturno. Aí também foi diferente do primeiro ano. Porque no primeiro foi um projeto que foram convidados os alunos que queriam de várias turmas. Se concentrou mais em algumas turmas, mas por interesse deles, mas era mais aberto. 2016 foi fechado em sala, e foi fechado com os nonos anos e com uma turma de 8º ano a tarde, porque tinha três 9ª, para fechar as 4 turmas - duas de manhã e duas a tarde. No ano de 2017 ele entrou dentro do programa Mais Educação. Então ele também tinha outro público, ele era no contraturno, mas não era o mesmo público de 2015. Ele era também um público que tinha ficado em restrição e eles precisavam participar desse projeto. Eles não optaram ou não, tinham que participar. Era no contraturno, mas tinha alguma coisa de 2015 e alguma coisa de 2016. E também era com os alunos que tinham mais dificuldades. E foi interessante perceber que muitos despertaram no projeto né. Então não só na tecnologia, mas eu acho que abriu possibilidades para eles em outras coisas. Tanto é que alguns queriam participar apenas do projeto, não queriam participar dos outros porque é um pacote fechado de várias oficinas. E alguns queriam participar só do projeto.</p>	
00:08:05.7	00:08:19.6	<p>E tu acredita que esse resultado que tu fala, esse despertar que o projeto proporcionou, que tu comentou agora desse ano de 2017, tu acha que ele aconteceu também em 2015? Tu percebeu isso?</p>	Rafael
00:08:19.6	00:08:29.4	<p>Aconteceu, mas 2015 era mais esperado. Porque quando você opta por ir em um lugar você já tem um interesse prévio. Já é um pouco esperado né.</p>	Adulto 15
00:08:29.4	00:08:59.1	<p>Quer dizer que ele funcionou com quem queria e funcionou também com quem não estava previamente mobilizado também. E o que que tu destacaria como uma repercussão do projeto nos alunos da escola, especialmente no de 2015. Tu falou que te emocionou quando viu o vídeo. Que aspecto que te impressionou primeiro?</p>	Rafael
00:08:59.1	00:11:25.9	<p>O primeiro foi a apropriação daquele conhecimento mesmo. Eles se apropriaram daquele conhecimento e utilizaram aquele conhecimento para outras funções na vida. A impressão que dá assim, é que se eles quizessem isso profissionalmente eles estavam prontos já. Prontos para estudar mais, prontos para... foi isso que eu senti naquele grupo de 2015. De 2016 eu acho que não não foi por isso.</p>	Adulto 15

		<p>Acho que foi para eles aprenderem. Porque aí eu acho que não foi muito a técnica que pegou com eles. Acho que foi mais o conteúdo que a gente utilizou, começou a discutir os modelos de escolas que tinham no bairro e que tipo de escola que a gente queria. Eu acho que aí foi uma coisa bacana dentro da sala de aula. Porque eles começaram também a discutir a escola de uma maneira geral. Estavam discutindo em vários momentos que tipo de escola que a gente queria. Então tinha uma discussão com os professores que estavam fazendo. Aí começou essa discussão com os alunos e aí a gente percebeu assim que esse modelo estava incomodando os alunos, estava incomodando os professores, estava incomodando todo mundo. Não está funcionando para nenhum setor. E ao mesmo tempo é tão difícil mexer. Ao mesmo tempo todo mundo não quer sair muito da sua caixinha porque é uma zona de conforto né. Não está funcionando, mas aqui eu sei mais ou menos como que acontece. E 2017 eu acho que funcionou como mecanismo de autoestima muito forte para alguns alunos. Tipo: eu consigo, eu posso. Porque às vezes esses alunos com mais dificuldades, às vezes quase sempre, a autoestima deles é muito baixa. Eles pouco se permitem aprender coisas novas, porque eles já partem do princípio que não vão conseguir, que não é para eles. E quando alguns quebraram essa barreira no projeto, eu acho que melhorou a autoestima deles. Eu acho que melhorou a autoestima e isso a primeira percepção foi até na indisciplina deles que diminuiu bastante. Alguns diminuiu a indisciplina em sala de aula. Então foi um bom retorno.</p>	
00:11:25.9	00:11:37.0	<p>E tu te sentiu estimulado a participar do programa? Tu participou efetivamente a partir de 2015. E por que?</p>	Rafael
00:11:37.0	00:12:29.1	<p>Depois de 2015 deu a vontade de ver a coisa funcionando e de ficar mais próximo. De participar mais efetivamente assim. No contraturno era muito difícil de participar, porque não fechava com os horários das aulas da gente, não batia, então não tinha como participar. Então foi a ideia do final de ano de trazer para a sala de aula, para o turno. E então vários professores colocaram o nome. Alguns que queriam fazer também não deu porque não batia os dias com as aulas, porque foram turmas específicas. Assim, às vezes o professor não tinha aquela turma ou então não batia os dias do programa com as aulas. Mas acredito que se fizesse hoje também essa proposta, vários gostariam de fazer nas suas aulas também.</p>	Adulto 15
00:12:29.1	00:12:50.8	<p>Tu acredita... tu já falou aqui algumas coisas, tem</p>	Rafael

		perguntas que vão repetir um pouquinho, e quando repete é bom porque a gente pode só focar e como tu já comentou eu posso buscar depois. Tu acredita que o programa ou o teu trabalho nele contribuiu para a formação dos alunos, e de que forma?	
00:12:50.8	00:14:08.2	Eu acho que ele trouxe ferramentas para o aluno, recursos. Muitas vezes a gente considera esses adolescentes como uma geração altamente tecnológica e às vezes eles eles não conhecem recursos básicos. E o programa ele deu essa questão, essa instrumentalização e não só tecnológica. Eu participei 2016 das oficinas de roteiro e achei fascinante. Então eu acho que foram vários conhecimentos. Eu acho que ele também abre várias possibilidades para para as pessoas. Então quando a gente estava olhando ali eu já comecei a perceber como eu poderia utilizar isso na minha vida, nas minhas aulas, no meu trabalho. E eu imagino que para os alunos também aconteça isso né. Acho até mais que eu, porque eu já tenho mais ou menos uma profissão. Acho que eles ainda tem uma série de possibilidades ainda. E eu acho que eles visualizam mais possibilidades do que eu, nessa questão até profissional mesmo.	Adulto 15
00:14:08.2	00:14:19.2	Tu falou na questão do roteiro, o que tu achou mais bacana nessa questão?	Rafael
00:14:19.2	00:14:19.3	Sempre me interessou assim. Eu nunca tinha nem lido, mas me interessei. Aí participar da construção dos roteiros de 2016 foi muito interessante, até porque eram curtas a princípio de um minuto, vários grupos. Tinha um tema único, mas dentro daquele tema eles poderiam fazer. Aí a construção a partir do zero né, foi muito interessante assim. Muito... As técnicas de saber como que escreve o roteiro e tal, e a construção em si. E ver que as ideias elas tinham que estar dentro também de uma possibilidade de concretude. Porque também não dá para... dentro das possibilidades que se tinha, o que é que se poderia fazer de cenário, de espaço, de figurinos, de tempo. E achei bastante interessante. Depois eu revi aquele filme Saneamento Básico e eu tinha passado meio que batido. E tem aquela parte que a Fernanda Torre constrói o roteiro. Aquela questão que primeiro ela começa apenas como uma literatura né. E é uma literatura que você tem que transformar aquilo em imagem. Então eu lembro que ela começou a colocar aromas e como isso vai se transpor para imagem. Quando eu revi esse filme depois eu peguei bastante nessa parte. De pensar assim, é uma ideia, mas como essa ideia ela tem que ser transformada depois em imagem. Em imagem e som. Como é que isso se faz? E tem todos os recursos que se tem.	Adulto 15

		Porque não é Hollywood também não é? Tem muitas possibilidades. Sempre tem muitas possibilidades.	
00:16:32.4	00:17:00.5	Como tu vê assim, uma questão bem chave. Como é que tu vê as práticas que o programa proporciona e qual é a relação que tu vê do programa mesmo com a escola, as famílias, com as mídias - rede social, internet, televisão, cinema) enquanto agências de formação.	Rafael
00:17:00.5	00:18:39.8	Eu acho que o mais importante do programa foi a continuidade. Não foi uma coisa estanke que veio. Um alienígena que veio, ficou um tempo e nunca mais. Essa continuidade, essa transformação dele eu acho que primeiro vai dar uma confiabilidade. As pessoas já vão ficando mais próximas. Já vão percebendo que eles não vem aqui só ficar um pouquinho e já vão embora. Então já está fazendo parte da escola. E isso é muito importante assim. Quebrou-se muitas resistências. Porque quando se apresenta um projeto pela primeira vez numa escola se tem muita resistência né. Então é porque não sei o que é que eles querem, quanto que vão ficar aqui não é. Então eu acho que isso foi um ano, foi um segundo ano, já é o terceiro ano. Já está na casa. Então assim já faz parte da escola e essa resistência eu já não percebo mais assim. Eu já vejo que é uma coisa já vista com naturalidade. Isso eu vejo dentro da escola com os professores, com os alunos também. E provavelmente isso reflete também na comunidade. Então assim, quando os alunos chegam em casa contando, as vezes o irmão já participou, ou o vizinho. Então já está mais natural isso. Então eu acho que essa continuidade fez o projeto funcionar melhor. As vezes a gente pensa em uma coisa muito curta e aí não cria ainda o vínculo. Então eu acho que foi fundamental essa continuidade.	Adulto 15
00:18:39.8	00:19:13.1	Tu acha que o programa assim... A continuidade foi importante par aos públicos poderem. Mas e os aspectos pedagógicos assim em relação a essas agências de formação: família, Media e escola né. São as grandes. Agências que a gente fala assim porque não se aprende só na escola. De que maneira tu acha que o programa se relacionou com essas agências?	Rafael
00:19:13.1	00:19:57.8	Não sei se eu seu avaliar isso. Como escola eu acho que é só questão de ampliar um pouco o horizonte. E também ampliar também para não é só o professor que ensina e tal, para o aluno isso também facilita em vários... Claro que são professores também, mas são outras instituições que estão aqui dentro. E também visualiza a própria instituição da universidade também, fica um pouco	Adulto 15

		mais próxima deles. Acho que isso foi importante. Agora quanto a mídia, eu não sei de alterou alguma coisa não. Quanto a vida deles e a comunidade eu também não sei a extensão que teve. [Não teve nenhum retorno assim? Nada?] Até teve assim um retorno assim de algumas pessoas, especialmente no ano passado [2017] querendo participar. Mas aí o problema era específico para o Mais Educação. Então eu acho que se eles vieram pedindo para os filhos participarem é porque eles conheciam, e chegou de uma maneira neles.	
00:20:19.9	00:20:21.6	Pais de alunos chegaram.	Rafael
00:20:21.6	00:20:50.7	É, pais de alunos. Alguns alunos vieram pedir se poderiam participar. Eu acho que chegou positivamente neles. Seria interessante também pegar especialmente o grupo de 2015, que tem uma parte desse grupo que se formou naquele ano de 2015. Teve outros que continuaram na escola mais um ano ou dois. Acho que não tem mais ninguém aqui.	Adulto 15
00:20:50.7	00:20:57.2	Os últimos, os mais novinhos...	Rafael
00:20:57.2	00:21:05.9	Que se formaram agora em 2017. Agora são todos iguais. [estavam no 6° ano] Acho que era. 7°, 8° e 9° agora.	Adulto 15
00:21:05.9	00:21:06.0	Acho que foram 3 anos. Uns estavam no sétimo, e tinha um do sexto. Eu acho que era 7°, 8° e 9°. Eles estavam no 7° ano. Achei que tinha alguém do 6° também. Eles estavam com 12 anos, não é?	Rafael
00:21:30.5	00:21:53.5	Seria interessante reunir esse grupo de 2015. Especialmente aqueles que se formaram em 2015, que também era um grande grupo que estava no 9° aquele ano. Para ver o que eles levaram para a vida assim. O que eles utilizaram. O que eles continuaram utilizando. Acredito que sim. Acredito que tem um bom grupo que esteja utilizando os conhecimentos.	Adulto 15
00:21:53.5	00:21:58.0	Com relação as mídias talvez até o próprio exemplo que tu deu daquele vídeo que o pessoal fez	Rafael
00:21:58.0	00:22:23.5	Que ainda fizeram antes de sair daqui. Eu acredito que quanto eles saíram eles continuaram utilizando isso. No outro ano eles estavam no ensino médio já. Eles vão chegar com uma bagagem na universidade que eu não cheguei. Quando eu fui para a universidade eu não tinha. De recursos tecnológicos e tal.	Adulto 15
00:22:23.5	00:22:30.4	De conhecimento [é]. Porque é uma linguagem pouco explorada. A gente não explora muito não é?	Rafael
00:22:30.4	00:22:43.3	Não explora, mas você vê assim as possibilidades de até apresentar um trabalho. Eles vão com outros recursos que a gente não tinha. O Power Point já	Adulto 15

		era uma coisa muito evoluída. kkkkk	
00:22:43.3	00:22:51.4	E tu acredita que o Educom proporcionou o desenvolvimento da autonomia e da expressão comunicativa? Se sim, de que forma?	Rafael
00:22:51.4	00:23:46.1	<p>Eu acho que para alguns alunos sim. Eu acho que a própria apropriação deles de fazerem um... Porque as vezes o aluno é assim. Você dá todos os nortes não é? Ah quero isso, quero isso e quero isso. Eles vão e fazem aquilo não é. Também poucos vão além do que você pede. E quando eu fiz um trabalho que eu deixei realmente bem mais aberto, então eles podiam fazer qualquer coisa dentro do tema e só tinha uma exigência que era ser em imagem. A partir do momento que eles vão lá e vão pegar todo o conhecimento que eles tem e passam para isso. Acho que aí eles já tem uma autonomia comunicativa bem forte. É por isso que eu tenho curiosidade de saber se eles estão utilizando isso, continuando a utilizar isso, acredito que sim. Aí eu não sei dizer assim em termos de conhecimento em sala de aula assim. Porque às vezes... aqueles que participaram de 2015, que eram meus alunos, eles eram excelentes alunos. Já eram excelentes alunos em sala. Então eu não sei quanto isso... eu não consigo medir. Claro que contribuiu, mas eu não consigo medir o quanto que contribuiu. Porque eles já eram bons. [Já faziam as coisas, já tinham um protagonismo]. Já tinham um protagonismo. Tanto é que teve um grupo naquele ano que fez o trabalho ali... Foram dois que me emocionaram muito. Foi esse do vídeo, mas teve um outro que não apresentou nada, porque eles me deram um pen drive, eu coloquei e tinha uma tela preta. Olha não está funcionando o pen drive. Eles foram lá para frente e ficaram falando meia-hora do uso da não imagem. Porque a imagem é utilizada por causa... Justamente no tema assim. Na questão do consumo, da questão como a imagem é prejudicial. Então eles fizeram um trabalho com a não-imagem, mesmo eu pedindo o trabalho com a imagem. E foi uma coisa que me emocionou muito. Porque realmente eles contestaram de maneira surpreendente, e era bem aquilo que eu queria também. Estava completamente dentro do tema. Então eles mostraram: tu quer trabalhar com globalização, tu quer trabalhar com consumo e está trabalhando justamente um recurso que é utilizado muito para coisas negativas. Propaganda. E aí eles trabalharam isso. E eram da mesma turma. Então eu tive assim esses dois trabalhos, no mesmo dia até. Foi muito emocionante assim. Nunca vou esquecer desse dia na escola porque primeiro que eu vejo um vídeo que eu achei que eles tinham tirado da internet, e derrepente eu vejo que a</p>	Adulto 15

		produção é deles. Com conteúdo e produção, tinha as duas coisas. E o outro a contestação assim, da não-imagem. [uma coisa mais conceitual]. Muito, muito. Que eu jamais imaginaria que eles no nono ano iam trazer um conceito que eu não trabalhei com eles, de não-imagem. Não tinha trabalhado. Que eles trouxeram, eles foram pesquisar e eles trouxeram. E eles não usaram outro recurso, só a fala deles, sem papel sem nada. Só ficaram meia-hora falando sobre a importância da não-imagem.	
00:26:32.5	00:26:38.2	Para ver que as vezes a gente não tem como saber.	Rafael
00:26:38.2	00:27:27.5	As vezes você lança, e na hora que você vai fazer a colheita assim ela é muito produtiva, muito produtiva. Ah eu também tive casos também das pessoas que não conseguiram. Chegaram lá na frente e era imagem, e chegaram lá na frente para apresentar um monte de cartazes cheio de escritos kkkkk. Então não consegui. Não consegue abstrair. Não, não bateu a ideia. Então tem casos assim que foram muito além das expectativas, e tem casos que não rola. Mas isso é meio que normal assim na profissão. Até na universidade é assim. Às vezes bate umas ideias. Tem esse grupo que era contestador, eles já eram contestador. Já tinham essa questão.	Adulto 15
00:27:27.5	00:27:30.2	E nesse grupo tinham participantes do Educom.Cine?	Rafael
00:27:30.2	00:28:05.3	Eles participaram eu acho... O Giovani participou, o grupo do Giovani. Eu acho que o Gabriel não chegou a participar. O Gabriel Vitor, bem amigo do Giovani. Eles eram bem contestadores. Então ele tinha recursos. Os dois tinham.	Adulto 15
00:28:05.3	00:29:18.0	O próprio Giovani gostava muito de participar, mas não de mexer nas tecnologia, justamente. Ele sempre ficava na atuação, no planejamento, no roteiro, mas ele não gostava de mexer nos equipamentos. Ele fala que não gosta muito das tecnologias, ele gosta das relações. Ele tem uma postura filosófica. kkkkk E com relação a essa questão das tecnologias. Até agora a gente falou do processo e das questões da aprendizagem. Mas e com relação ao uso pedagógico das TIC, das Tecnologias de Informação e comunicação. Tu acredita que o Educom promoveu esse uso e de que forma que o uso pedagógico das tecnologias... tu já comentou um pouco, mas tu acha que especificamente... Tu percebeu alguma... tu teve um exemplo na sala que tu comentou agora aqui que...	Rafael
00:29:18.0	00:30:51.8	Foi, mas foi a partir deles. Acho que a partir dos professores não, acho que ainda não. Mas acho que a partir dos alunos sim. Então tanto em 2015, que	Adulto 15

		<p>teve essa questão do trabalho do grupo. Teve 2016 porque eles produziram dentro das nossas aulas. Então eles produziram né. Só que também assim, nós não acompanhamos todo o processo. Porque algumas aulas continuavam nas aulas dos outros professores. Então talvez para nós professores estarmos acompanhando não teve essa continuidade. Para o aluno teve. Então ele saiu do roteiro, ele fez todas as etapas. Nas minhas aulas eu não tive todas as etapas. Eu tive algumas etapas. E outros tiveram outras etapas. Talvez Isso, talvez não facilitasse para a gente trazer isso para a sala de aula. Eu não tive uma continuidade em sala de aula. Porque que terminou o ano e eu saí da sala. Então não tive. Mas talvez eu não conseguisse ainda fazer um projeto ou processo todo. Tenho lacunas ali. Então eu acho que quando vem do aluno... Só que o aluno também tem uma autonomia muito limitada no nosso formato de escola. Quando você pede um trabalho, quando você... mas no dia-a-dia assim é o professor que conduz ainda. Então acho que o professor ainda não se utiliza muito não.</p>	
00:30:51.8	00:31:11.7	<p>Teria alguma sugestão assim de como integrar melhor a educação nessas moldes que a gente está trabalhando, nas séries finais do ensino fundamental. A partir dessa experiência? Como que isso podia estar se integrando? Tem alguma ideia? Como tu viu o resultado do primeiro, depois participou do segundo, depois como diretor tu já viu o terceiro. Pensa que talvez poderia ter feito de outra maneira. Já pensou sobre isso?</p>	Rafael
00:31:27.4	00:32:37.0	<p>Estamos pensando o que que vamos fazer esse ano né. Nós tivemos o ano passado o projeto de formação dos professores. Aí talvez tenha essa ideia que tu deu, assim achei bastante positiva, de mesclar alunos e professores dentro dessa formação. Eu acho que pode ser um dos caminhos. Porque eu acho que se o professor não estiver participando ativamente também não vai rolar. Porque ele precisa se apropriar disso para poder continuar depois, nas suas aulas, no seu planejamento. Mas eu acho que talvez ainda precisa de uma formação com a prática assim. Talvez com os alunos junto. Talvez seja por aí eu acho que nossos próximos passos.</p>	Adulto 15
00:32:37.0	00:32:41.3	<p>Tu acha que assim só os professores ainda não seria...</p>	Rafael
00:32:41.3	00:34:29.3	<p>Acho que foi muito positivo ano passado só os professores, só que eu acho que também tivemos um problema de tempo. Eu acho que também no segundo semestre é pior. O primeiro semestre é melhor. O segundo ele está mais cansado ele está indo para as últimas assim. Então o primeiro</p>	Adulto 15

		<p>semestre tem mais gás e você consegue talvez fazer um projeto para o pessoal ir aplicando e trazendo para o curso, para ir trocando ideias no curso e aprimorando. Então talvez isso seja um aprendizado para a gente fazer. Então focar mais no primeiro, para eles conseguirem desenvolver alguma coisa em sala e ir trazendo esse retorno. E para o aluno, eu achei muito positivo os três anos na verdade. Eu acho que é ideal quando se escolhe. Eu acho que o bom de 2015 foi a questão da escolha, da autonomia. Acho que isso é legal. Mas também eu acho que quando trás o trabalho para o turno, você possibilita para aqueles que no contraturno não podem. Mesmo que não podem optar, porque por uma série de motivos não podem vir no contraturno. Eu também achei interessante ampliar mais e a participação ficou mais efetiva dos professores. Porque se não fica separado. Então 2017 acabou ficando de novo separado dos professores de sala assim e para um aluno específico. Eu acho que o ideal seria se a gente conseguisse fazer o programa virar em dois assim. Tanto no contraturno para os que puderem e escolherem. Até com formato diferente para eles. E um formato mais para o turno assim.</p>	
00:34:29.3	00:34:29.4	<p>Que envolve também os professores. Mas tu acha que dentro dessa tua perspectiva tu vê que é possível integrar a educomunicação na escola com os professores assim ou tu acha que tem que ter uma outra equipe fora, além?</p>	Rafael
00:34:55.9	00:37:02.7	<p>Eu acho que é possível, mas é uma construção. Acho que é uma construção. Eu acho que é um caminho difícil. E há aquela questão também, da mesma maneira com os alunos, fazer com os professores. A questão da escolha. Que algumas pessoas elas precisam ver o que está acontecendo do lado delas, para ter uma segurança. Mas isso não é tão fora da minha vida, eu consigo fazer então. Eu me sinto seguro então também eu vou aderir. Mas não é uma pessoa que vai aderir desde o início. Ah eu nem sei do que se trata, não é para mim então. Mas quando vai olhar o que o colega está fazendo. Ah mas isso eu posso fazer, isso eu me sinto segura, aí eu vou fazer também. Então tem esses dois momentos. Então a gente tem que ter... não vamos ter unanimidade, é um caminho, um processo. E eu acho que não vai ter unanimidade nunca, mas assim acho que vai aumentar com o tempo. Então vai começar com um grupo menor e vai aumentar com o tempo. E é importante também que para todos os processos da escola a gente está vendo isso: a não obrigatoriedade. Porque quando eu sou obrigado a fazer, eu não quero fazer, eu não vou boicotar para ninguém fazer, se não ninguém</p>	Adulto 15

		<p>faz e eu estou tranquilo. Então quando você não obriga, faz quem quer, eu não preciso boicotar o que o colega vai fazer. E esse boicote não é nem de maldade assim, é uma questão as vezes de auto-proteção, de proteção. Então assim, eu me sinto tão inseguro com isso tudo, que eu vou tentar que ninguém fazendo porque daí eu continuo e não perco meu chão. Isso acontece em sala de aula também com os alunos. Os alunos muito indisciplinados as vezes, a autoestima dele é tão baixa, tão baixa que ele tenta destruir a tua aula porque é uma maneira dele se proteger. Ele gosta muito de você no corredor, é uma pessoa maravilhosa. Mas chega na aula quando ele vira teu aluno ele precisa boicotar aquela tua aula porque ele precisa se sentir igual. Então enquanto ninguém está fazendo nada eu sou igual. Quando está todo mundo fazendo, na cabeça dele, ele não vai conseguir fazer. Então muitas vezes ele tenta destruir essa aula porque é uma maneira dele se proteger. Isso acontece também no mundo adulto. A cabeça da gente... ela tenta uma maneira de se proteger. E as vezes se protege de uma coisa, na maioria das vezes, de um monstro que não existe né. Nem ele não ia conseguir fazer nada, não é tão assim, mas na cabeça do aluno e do professor também as vezes. Eu não conheço tecnologia, eu não conheço, eu tenho resistência, tenho medo, eu não vou conseguir fazer. Até porque o professor tem muito isso, também, de... é o cara que domina, é o cara que faz, é o cara que instrui. De repente você coloca de uma maneira assim do: eu não sei, eu não sei como fazer, eu não... É complicado também. É um outro papel ali que nem sempre a gente consegue lidar bem.</p>	
00:38:11.6	00:38:37.9	<p>Avaliação agora. Com relação a avaliação. Então tu já comentou de várias coisas, mas pensando agora em que aspectos positivos tu mais reforçaria na questão do programa? Qual seria o aspecto mais positivo talvez.</p>	Rafael
00:38:37.9	00:39:35.2	<p>Eu acho que é ampliar o horizonte mesmo. Fazer a gente sair da caixinha. É você... Eu acho que são duas coisas assim. Acho que são as possibilidades, e tem a parte da instrumentalização, acho que isso é importante também do domínio das técnicas. E a partir disso o teu conhecimento geral e com as possibilidades que isso se abre. Isso funcionaria para todo mundo. Para professores, para os alunos, para todo mundo que se envolveu assim. Se você se apropria daquelas técnicas e aliado ao seu conhecimento, as possibilidades se ampliam muito. Eu acho isso...</p>	Adulto 15
00:39:35.2	00:39:47.0	<p>Ampliar horizontes. E que aspecto tu considera que</p>	Rafael

		tem que ser revisto, alterado.	
00:39:47.0	00:39:56.9	Eu não sei. Como a gente fez vários modelos assim, a gente viu que tem alguns que funcionam melhor para alguma coisa, mas sempre tem as coisas melhores e as coisas piores. Como não dá para...	Adulto 15
00:39:56.9	00:40:00.6	Então com relação a 2015 especificamente.	Rafael
00:40:00.6	00:41:54.0	Em 2015 começou distante da escola. Da escola assim como um todo. Com um grupo de alunos e tal, e usava a associação. Então a gente não tinha muito esse conhecimento. Foi no final do projeto que a gente se apropriou desse conhecimento, desse projeto. Ver o vídeo pronto e depois ver os alunos... foi o inverso não é? Não foi através da gente que a gente... foi através dos alunos e através do trabalho final que a gente percebeu o tamanho do projeto. E aí porque também era o primeiro ano. Eu acho que no segundo ano já era diferente. Segundo ano, mesmo que tivesse sido com o mesmo modelo, acho que a continuidade ali já quebrou um pouco. Eram os rostos conhecidos, é o projeto, é aquele do vídeo, é aquele... os próprios alunos comentando. Que tinha vários anos que ficaram aquele ano na escola. Então aquilo já é diferente. Mas é um desafio. O ideal é que ele fosse maior na escola né. Que ele tivesse a abrangência de mais dias. Que ele pudesse ser feito de várias maneiras. Que a escola também tivesse espaços diferenciados para isso. Em 2017 a gente teve muito problema com espaço físico, por exemplo. Talvez foi o ano que mais a gente teve problema com espaço físico no projeto. Porque 2015 vocês usaram a associação. 2016 estava na aula, então já tinha um espaço ali. E 2017 foi o que não tinha espaço. Então foi o que foi trabalhado...	Adulto 15
00:41:54.0	00:42:13.4	Tu fala dessa questão de mais abrangência, mais dias. Espaço físico diferenciado para isso. E a equipe, continuaria a ser da universidade? O que tu pensa com relação a esse ponto.	Rafael
00:42:13.4	00:42:47.5	Então, eu acho que ela tem que começar a ser mesclada. Acho que ela já tem que começar a construir uma equipe na escola também. Profissionais da escola. De alunos que ficaram ali em um primeiro e segundo ano. Até para ele ter mais sustentabilidade. A universidade não vai conseguir colocar mais tempo aqui dentro, tem uma limitação. Então talvez com a equipe da escola a gente consiga ampliar. Talvez seja essa uma das ideias para 2018. A gente formar uma equipe.	Adulto 15
00:42:47.5	00:43:26.1	Que é o que eu comentei na formação. É um grupo que... [que dê uma continuidade] A gente está querendo juntar os próprios ex-alunos do programa que estão querendo voltar. Talvez esses alunos que	Rafael

		saíram este ano e que saíram nos outros anos, eles possam voltar como voluntários [seria bem interessante]. E a que fator tu poderia atribuir os resultados do programa? Porque tu acha que deu certo?	
00:43:26.1	00:44:24.5	E agora... Não sei se tem um fator específico. Acho que é o conjunto da obra mesmo. Eu acho que não tem um fator específico. Acho que é o conjunto da obra mesmo. Eu acho que foram os oficineiros que trouxeram esses outros conhecimentos. A questão da universidade estar aqui também, acho que isso também é um horizonte importante para eles. A questão da abertura da escola para isso. Do tema, porque tecnologia, a princípio, é muito próximo deles. Há um grau de interesse já. Eu acho que são vários fatores que funcionam assim.	Adulto 15
00:44:24.5	00:44:41.5	Já falou de vários fatores sim. Por fim, tu tem alguma outra consideração? Alguma coisa que a gente não conversou que tu gostaria de falar, que tu teria interesse em pontuar.	Rafael
00:44:41.5	00:47:42.0	Acho que não. Porque eu fui meio falando sobre o que eu estava com vontade de falar, o que veio na cabeça na hora assim. Mesmo que não estivesse muito dentro da pergunta eu fui falando. Acho que a minha vontade enquanto diretor e enquanto professor é que o projeto tenha uma continuidade na escola. Eu acho que a gente precisa dessa ponte com a universidade, dentro da escola muito importante. E o projeto eu acho que ele já demonstrou que ele funciona. Até porque ele tem um produto final. Cada ano tem os seus produtos finais. É que ele funcionou mesmo assim. É uma avaliação que ele existiu e ele se fez por onde. Mas ele vai muito além do produto final, lógico. Mas acho que é importante assim. Eu acho que o produto final de 2015 ele ficou muito bom, e ele serviu como autoestima para os alunos que participaram. A gente conseguiu fazer um produto desses. A gente conseguiu... a Vargem é um bairro meio afastado assim né. Há poucos aparelhos urbanos aqui. Então é um bairro periférico e o nosso aluno ele vive nesse bairro e ele transita pouco pelos outros espaços urbanos da cidade. E aqui tem muito pouca coisa né? Então não vem muitos projetos para cá. Até porque a escola também fica longe das universidades, então não atrai muita gente. Então quando acontece um projeto desses e eles participam, isso já melhora a autoestima, já começam a se perceber. A perceber o bairro também de maneira diferente, começa a se apropriar. Acho que cria uma identidade. Você começa a se sentir parte daquele espaço, você começa a gostar, você começa a valorizar. Acho que	Adulto 15

		a questão da escola, a questão do bairro. A porque é lá na Vargem Grande. Não, é o lugar que a gente fez, que a gente participa, que a gente tem isso, tem várias coisas. Acho que isso vai além dos objetivos do projeto acho que eles ampliam.	
--	--	--	--

APÊNDICE 8 – Grupos Focais

GRUPO FOCAL 01			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:10.3	00:00:44.1	Ok podem falar alto. Vamos começar do Adolescente 4, daqui para lá, então Adolescente 4 queria que tu começasse falando um pouquinho, como que foi tua participação, quantos anos tu tinha lá em 2015, que série que tu tava, se tu teve alguma dificuldade no início, né, como tu se adaptou ao programa, em relação ao uso das tecnologias, qua a gente usou, a carga horária que tinha, as funções que tu desempenhou, qual que tu mais gostou e porque que tu gostou, com a relação que teve com os alunos de diversas idades, como foi estabelecida a comunicação entre todo mundo e o teu protagonismo.	Rafael
00:00:52.5	00:01:00.9	pode repetir a pergunta porque enquanto tu foi falando eu já me esqueci (hahahahahaha -todos)	Adolescente 4
00:01:00.9	00:01:16.9	é para tu falar um pouquinho sobre a tua participação, eu coloquei algumas questões... mas começa falando das tuas dificuldades e de como tu se adaptou ao programa	Rafael
00:01:16.9	00:01:55.0	As minhas dificuldades foi mexer com a tecnologia mesmo, porque eu não gosto de tecnologia. Tanto que eu gostava de coisas que não tinham tecnologia e eu... no caso atuava, muito bem. E usava aquele nosso equipamento de refletir luz e... (sic) tanto que eu não mexi com isso não mexi com nada de tecnologia, porque eu não gosto. E não sei se eu tive mais dificuldades, né?	Adolescente 4
00:01:55.0	00:02:02.0	e com relação a carga horária, o tempo de aula?	Rafael
00:02:02.0	00:02:33.9	tava bom para... podia até ser mais.. não sei, porque a gente era acostumado a não fazer nada. chegava do colégio a tarde ficava sem fazer nada a noite a mesma coisa e tinha duas tardes que a gente ficava aqui, e alguns achavam pesado, mas eu achava leve. Mas para os estudantes aqui da Albertina tá bom a carga horária.	Adolescente 4
00:02:36.9	00:02:43.1	e as funções que tu desempenhou? Qual que tu mais gostou?	Rafael
00:02:43.1	00:03:11.2	eu atuei, eu participei de quase todas as gravações, e foi o que eu mais gostei, porque eu gosto dessas coisas assim que acontece comigo e que eu não preciso estar mexendo com nada. Eu gosto de mim e de usar meu corpo e não essas tecnologias, e gostei também daquela coisa redonda que reflete luz	Adolescente 4
00:03:11.2	00:03:20.7	o rebatedor. E como foi a tua relação com os alunos	Rafael

		de várias idades?	
00:03:20.7	00:04:20.2	foi legal porque tinha gente que eu não conhecia muito bem e aqui foi um espaço para se conhecer um pouco melhor e até virar amigo. A Adolescente 3 por exemplo me incentivou a entrar no colégio lá e eu entrei, e a Adolescente 10 entrou junto, porque agora eu e a Adolescente 10 somos grandes amigos também. Para muitas pessoas ficou só a minha cara, mas teve outros que eu curti a amizade e mesmo assim foi melhor porque essa interação digamos que foi legal porque eu conheci algumas pessoas melhor, comecei a falar com gente que eu não falava, conheci o Adolescente 9 que eu não sabia da existência, e também foi legal porque a gente foi lá na Ecovila, eu não conhecia, e a gente fez algumas saídas que foram legais também, acho que é isso.	Adolescente 4
00:04:20.2	00:04:46.9	Pô verdade, eu não lembrava da Ecovila velho, agora que eu lembrei. Eu lembro do pai da Lara, parecia o Jack Sparrow. (hahaha) Fiquei uma semana enchendo o saco dela. Eu tava aqui na escola e vocês estavam aqui na associação, lá fazendo uns desenhos, aí eu cheguei ali e vocês: - Olá entra aí, ajuda nós aí. Tá bom. Aí eu entrei...	Adolescente 5
00:04:46.9	00:04:59.3	e entrou no programa (hahaha). E como foi que tu estabeleceu a comunicação com todo mundo? Fluiu bem?	Rafael
00:04:59.3	00:05:00.6	comunicação do que era para fazer?	Adolescente 4
00:05:00.6	00:05:20.6	comunicação no geral. Como é que tu percebeu assim este estabelecimento da comunicação entre as pessoas, né, entre... tu já falou um pouquinho a respeito, já comentou que inclusive tu fez amizade né. Mas a comunicação durante o programa, tu gostou, curtiu?	Rafael
00:05:20.6	00:05:32.4	Eu acho que sim né? Porque aí vocês mandavam e a gente obedecia (hahahahaha). E era roteirizado bem o negócio e a gente ia fazendo e obedecendo, e as vezes mudava o negócio do nosso jeito e acho que foi bom a comunicação um com o outro assim, alguns tinham mais poder que o outro assim, com mais experiência, aí um manda e o outro obedece (hahaha) Foi bom porque aí cada um fazia o que queria.	Adolescente 4
00:05:56.5	00:06:00.9	Mas tu sentiu esse protagonismo, tu fez o que estava a fim de fazer?	Rafael
00:06:00.9	00:06:18.6	Eu sim. O que eu queria fazer eu fiz. Acho que um monte de gente também o que estava gostando, como ele ali fazia o negócio lá para cima (hahaha) ele sabia fazer isso eu fazia o que eu gostava, todo mundo fez o que gostou e ficou todo mundo feliz.	Adolescente 4

00:06:18.6	00:06:30.5	era muito engraçado a gente estava no meio da gravação e aí aparecia o boom na câmera e tinha que parar tudo e fazer tudo de novo.	Adolescente 5
00:06:30.5	00:06:38.7	e tu Adolescente 3? Conta aí como é que foi quando tu começou, o que tu achou, dificuldades que teve	Rafael
00:06:38.7	00:06:57.4	Tipo, era muita coisa para participar. Porque do nada, tu não tá fazendo nada a tarde, aquele dia lindíssimo, e de repente tu tinha que mexer com câmera com som e tudo e ver se tá tudo certinho e se dava errado tinha que fazer de novo. Mas eu gosto.	Adolescente 3
00:06:57.4	00:07:03.5	com relação ao uso das tecnologias, o que tu acha? Curtiu, tu te integrou?	Rafael
00:07:03.5	00:07:11.4	No início é um pouco difícil se adaptar, mas depois vai pegando o jeito e... é, é legal.	Adolescente 3
00:07:11.4	00:07:39.4	É, é legal porque não ficou só no quando a gente aprendeu. Eu, por exemplo, algumas coisas que eu aprendi eu uso para trabalho do colégio, tipo de filmar assim com esse ângulo, com esse outro ângulo é... um pouco da edição de vídeo, eu aprendi.	Adolescente 4
00:07:39.4	00:07:43.5	Bom lara e o que mais? O que tu acha da carga horária assim?	Rafael
00:07:43.5	00:08:02.6	Pesado. Era bom, mas acho que dava até de fazer mais aulas porque, tipo, tinha muitas coisas que não cabiam no tempo que a gente tinha e ficava meio tudo correndo para, sei lá, dá tempo de fazer tudo e acabar porque o Educom estava em cima da hora, mas acho que dava para fazer mais aulas.	Adolescente 3
00:08:02.6	00:08:07.3	Pesado tu fala de muita coisa ao mesmo tempo?	Rafael
00:08:07.5	00:08:07.6	é exatamente.	Adolescente 3
00:08:07.5	00:08:11.5	porque pesado a gente pode entender que é muita coisa...	Rafael
00:08:11.5	00:08:26.2	não não	Adolescente 3
00:08:26.2	00:08:38.1	e quais as funções que tu desempenhou? Qual que tu mais curtiu e porque tu gostou.	Rafael
00:08:38.1	00:09:01.7	fiquei bastante na parte de gravação do som, tipo no gravadorzinho com fone que o Adolescente 8 ficava gritando e não era tão legal (hahaha) Também fiquei bastante na claquete. A câmera eu não fiquei muito, mas eu gostei também. Mas acho que o que eu mais gostei foi o som mesmo, é diferente...	Adolescente 3
00:09:01.7	00:09:03.0	é outro universo, e ninguém pode cochichar né.	Rafael
00:09:03.0	00:09:03.8	é, pega quase tudo	Adolescente 3
00:09:03.8	00:09:13.0	E como foi tua relação, como o Adolescente 4	Rafael

		comentou, com diversos alunos de outras turmas e diversas idades	
00:09:13.0	00:09:59.2	interessante. Tipo assim, as vezes a gente tá na escola e tá num ano e não conversa com as pessoas do outro ano. O Adolescente 4 é dois anos mais velho que eu, então eu não conversava com ele, e nesse ponto a gente vai se aproximando mais das pessoas como ele falou. Então acaba que é bem legal, né? E as pessoas tipo tu não conversa só no Educom, tu acabam sendo amigos e é isso. O Adolescente 7 também eu não conhecia antes (...) e tu vai conhecendo as pessoas e continua amigo depois.	Adolescente 3
00:09:59.2	00:10:17.0	E a comunicação? Como tu viu o estabelecimento da comunicação dentro do programa. Como foi a comunicação dos oficinairos com os alunos.	Rafael
00:10:17.0	00:10:33.0	Rolava legal, porque tipo assim, como o Adolescente 4 falou, vocês falavam para a gente fazer uma coisa, mas tipo, antes da gente fazer a gente também debatia como a gente ia fazer isso. Tipo, não era só um fala e o outro obedece, a gente realmente debatia e via qual seria a melhor forma de fazer. Então achava aquilo uma comunicação legal.	Adolescente 3
00:10:33.0	00:10:33.1	foi bem horizontal?	Rafael
00:10:33.0	00:10:37.2	isso	Adolescente 3
00:10:37.2	00:10:43.3	E tu sentiu assim protagonista, tu conseguiu te expressar, tu te sentiu contemplada?	Rafael
00:10:43.3	00:10:50.0	Ééé... assim tipo... não entendi muito bem (hahaha)	Adolescente 3
00:10:50.0	00:11:03.1	o protagonismo é quando tu faz alguma coisa por ti mesma, tu que.. como o Adolescente 4 comentou, eu não queria mexer com tecnologia e gosto de trabalhar com meu corpo e botei o corpo lá para falar. Por exemplo.	Rafael
00:11:03.1	00:11:14.4	É, eu acho que sim né. A gente era livre para fazer a função que tu mais te desse bem e que tu mais gostasse. Claro que tem hora que tu não vai fazer tudo que tu quer, mas normalmente sim.	Adolescente 3
00:11:14.4	00:11:20.5	e qual função... tu falou que gostou de fazer bastante o som, mas também atuou.	Rafael
00:11:20.5	00:11:26.2	Ééé... é legal, mas aquela coisa um monte de câmara para cima de ti, mas é legal.	Adolescente 3
00:11:26.2	00:11:30.1	mas tu também fez porque tu queria.	Rafael
00:11:30.1	00:11:32.2	sim, é. ninguém intimava então é sim.	Adolescente 3
00:11:32.2	00:12:29.9	intimada... Agora chegamos a atração da manhã um dos principais... os irmãos Studinsky! (hahaha)	Rafael

		parece nome de atração de circo, não? E agora com vocês... os irmãos Studinsky! Nome artístico. (hahaha) Nunca foram no circo? Então Adolescente 7, e tu, como é que foi?	
00:12:29.9	00:12:35.0	Legal. A gente fez várias coisas. Tipo de câmera, atuar, claquete e de som. Foi tipo uma coisa que a gente aprendeu bastante né. Como disse o Adolescente 4 a gente realmente aprendeu para a vida. E eu acho que aprendi bastante. Coisas bem bacana de ter para a vida, que seja ver as coisas de outro ângulo. Tipo um mundo de uma forma mais técnica, assim seria legal, aqui .. nossa!... esse aqui seria legal de fazer isso, isso e isso, não sei	Adolescente 7
00:13:11.3	00:13:11.4	mudou o jeito de pensar	Rafael
00:13:11.3	00:13:37.6	É! acho que o que eu mais fiz foi ficar na claquete e na câmera de making of. Making of todo mundo adorava né? (hahaha) No início fui um pouco no som, mas o que eu mais gostei foi de ficar na claquete e no making of	Adolescente 7
00:13:37.6	00:13:41.0	pegar a galera na...	Rafael
00:13:41.0	00:13:44.5	É sim, claro	Adolescente 7
00:13:44.5	00:13:50.5	e teve alguma dificuldade com o equipamento, como é que tu te deu com a tecnologia?	Rafael
00:13:50.5	00:14:05.9	Tipo a maior dificuldade que eu tive foi mais a timidez né. Porque eu não queria realmente aparecer daí eu ficava atrás para fazer a claquete e o making of. Ficava atrás da câmera. Fiquei na minha, mas foi bem legal também.	Adolescente 7
00:14:05.9	00:14:14.6	fugiu dos holofotes. E a carga horária tu achou bacana dois encontros de 4h por semana?	Rafael
00:14:14.6	00:14:17.3	é bem legal foi ótimo	Adolescente 7
00:14:17.3	00:14:23.6	tinha que ter mais tempo. é bem bom para quem está estudando	Adolescente 8
00:14:23.6	00:14:31.1	e essa relação com os outros alunos, galera de outras idades.	Rafael
00:14:31.1	00:14:50.5	foi bem legal. tipo ter essa interação com outras pessoas da escola que a gente só se via mas não se conversava. Aí quando (sic) acabamos conversando mais. acho que é isso aí. bem legal. Entre as turmas se entrosando.	Adolescente 7
00:14:50.5	00:15:01.7	E tu te sentiu assim.. o teu protagonismo... tu quis fazer e fez, tu tomou a iniciativa, tu sentiu assim?	Rafael
00:15:01.7	00:15:32.6	Sim. Tipo (sic) eu ficava para trás de boa, ninguém achava ruim eu ficava ali. A gente realmente obedecia, mas a gente fazia do nosso jeito. Tipo falavam para a gente gravar assim assim a gente	Adolescente 7

		tentava porque a gente não tem a técnica direito , mas a gente fazia do nosso jeito, fazia uma ceninha aqui. Foi massa	
00:15:32.6	00:15:34.9	e agora Adolescente 5?	Rafael
00:15:34.9	00:15:39.0	tinha que falar com o outro irmão Studinsky (não! hahaha)	Adolescente 5
00:15:39.0	00:16:06.9	Na ordem, na ordem. Tu também foi citado (hahaha) Conta aí Adolescente 5 como é que foi a tua chegada, tu já fez algumas contribuições no percurso. Mas quais foram tuas dificuldades iniciais o que tu teve que superar e se adaptar aí...	Rafael
00:16:06.9	00:16:55.9	Foi uma época que tinha vários projetos acontecendo, tinha música, rádio, o educom, foi muito irado. Na rádio a gente fazia coisas que tinham haver com o som, e a gente fazia a edição e tinha mais o educom que já me dava mais um monte porque ensinava um monte de coisas desse tipo e a tecnologia era bem interessante de aprender porque não tinha contato com as câmeras assim enormes daquele jeito (sic) o boom e assim o contexto que a gente procurava apresentar para as pessoas o que a gente fazia né. A gente fazia tipo virado para a sociedade aqui da Vargem era bem legal porque não tinha ninguém que fazia isso. Então o efeito chamava mais atenção.	Adolescente 5
00:16:55.9	00:17:05.4	E assim em relação aos usos da tecnologia tu sentiu alguma dificuldade em operar os equipamentos? (hahaha)	Rafael
00:17:05.4	00:17:07.9	Olha, acho que só com aquela câmera grandona lá porque eu lembro que era três horas tentando mexer naquele negócio e não entendia, mas de resto tava tudo certo. só aquela câmera lá que eu (sic)	Adolescente 5
00:17:26.5	00:18:04.7	você sabe que a geração de vocês especialmente é a geração digital, né? Chamada de geração digital que entende muito dessa linguagem digital e tal, mas vocês tiveram uma experiência nova em alguns equipamentos que vocês nunca tinham mexido. O celular é o mais utilizado todo dia para tudo, faz as filmagens, faz gravação, foto [áudio] tudo no celular mas vocês experimentaram outras formas ali, isso pode ter ampliado o conceito de vocês sobre o uso das mídias em geral né?	Patrícia
00:18:04.7	00:18:42.2	é... só aquela câmera la que... (hahaha) Só aquela lá mesmo mesmo. A gente foi lá em cima tentamos gravar e aí eu tive que atuar, e aí eu levantei assim na pedra e... (hahaha) e os horários eram bons. Eu sempre quis que tivesse mais de todos os projetos, de música, educom, todos... Eu gostava muito da parte da música com a Mariana. Ela compôs aquela canção, eu lembro ainda da canção inteira, mas eu não vou cantar aqui não... (hahaha)	Adolescente 5

00:18:42.2	00:18:51.1	Foi tu e o Léo que estavam no dia que compuseram a música e tal ...	Rafael
00:18:51.1	00:18:51.2	Lembro que a gente fez aqueles próprios passos na escada	Adolescente 5
00:18:56.4	00:19:00.9	gravar passos tu fala	Rafael
00:19:00.9	00:19:06.7	é fazer os efeitos sonoros do vídeo que a gente tinha que fazer depois era a parte que eu mais gostava. Eu sempre gostei de música, sou apaixonado de verdade, aí começou entrar música e eu tive que ficar nesse projeto, já me sugou já	Adolescente 5
00:19:17.8	00:19:26.3	e a relação com os alunos? com os colegas que eram de outras idades e coisa e tal (hahaha)	Rafael
00:19:26.3	00:20:42.4	Eu sempre gostei, sempre gostei, eu adoro me comunicar com as pessoas, sou extrovertido para caramba . Antes eu tinha mais vergonha, hoje em dia eu sou um sem vergonha (hahaha) eu vou andando e me junto com o velhinho para andar junto com ele e trocar umas ideias muito doidas. Eu era mais tímido mas aí gostava assim de aparecer umas coisas assim, fazia umas brincadeiras bestas assim. Ah, eu me lembro que a gente estava aqui na associação e o dia mais irado aqui, foi com o vô da Adolescente 3 e gente fez uma entrevista com ele e daí ele era o Jonny Cage, sou um lutador aqui (hahaha) Ele disse que personagem que eu vou ser? Aí a gente disse sei lá, o Jonny Cage do Mortal Kombat. A gente jogava Mortal Kombat para caramba, daí ele disse: "Eu sou o Jonny Cage, eu luto e sou pica.. " (hahaha) Não foi bem assim , mas foi mais ou menos assim.	Adolescente 5
00:20:42.4	00:20:48.0	Mas era uma brincadeira assim, não era uma gravação valendo?	Rafael
00:20:48.0	00:20:57.2	Era para a gente aprender a posicionar as câmeras, a gente estava bem no início, foi antes de ir para a Ecovila. Lá na Ecovila que a gente fez várias gravações legais.	Adolescente 5
00:20:57.2	00:21:16.4	e tu te sentiu assim... protagonismo, que é uma palavra meio difícil. Mas o protagonismo é quando tu sente que tu tomou a frnete que tu fez o que estava a fim que tu te colocou, né? Tu acha que isso aconteceu?	Rafael
00:21:16.4	00:21:27.9	Sim. Eu mexi em tudo, tudo que é câmara, o Cláudio só não deixou eu mexer no Boom (hahaha) essa parte eu não sabia	Adolescente 5
00:21:27.9	00:21:32.0	ninguém mais mexeu no Boom, foi só o Adolescente 8	Rafael
00:21:32.0	00:22:21.3	O Adolescente 8 pegava o Boom cara e ele já sabia montar, já sabia mexer no boom e quando acabava ele desmontava e colocava tudo no saquinho e	Adolescente 5

		ninguém via o boom. (hahaha) só monopolizando, que nem a propaganda do 99 (sic) E eu sempre gostei do pessoal de vocês assim mais velhos que coordenavam o projeto, sempre gostei muito de vocês. Vocês tem assim um gosto bom, um jeito legal, é o tipo de pessoas que eu gosto de me comunicar e que gosto de conhecer então é bem legal. Pessoal mais velho eu gosto de me comunicar, aprende um monte de coisa de tudo que é gente, é tranquilo.	
00:22:21.3	00:22:30.8	tamo aí. Tamo junto! (hahaha) E aí Adolescente 8? O Adolescente 8 foi citado.	Rafael
00:22:30.8	00:22:39.7	Ah.. no começo eu tive muita dificuldade no boom mesmo, que eu mais mexi né? No começo eu achava o boom muito pesado, daí comecei. No começo o Adolescente 7 tava atrás de mim e eu assim: tremendo, tremendo, suando. (hahaha) Depois no decorrer do curso ficou mais fácil mexer em tudo, no boom, na câmera, na claquete... mas eu fiquei mais no boom mesmo, foi o que eu mais gostei.	Adolescente 8
00:23:23.3	00:23:23.4	e o que tu gostou mais nele	Rafael
00:23:23.3	00:23:52.2	sei lá, o boom foi a primeira coisa que eu peguei, sabe, aí eu fiquei... depois daquilo focou na câmera e foram na câmera. Daí foram... daí eu, tá, vou ficar no boom. Daí fiquei no boom até...	Adolescente 8
00:23:52.2	00:23:54.4	te especializou. Daí tu sentiu, fora essa coisa do peso, sentiu alguma dificuldade com o uso da tecnologia no geral?	Rafael
00:23:54.4	00:23:57.9	Não. Não que eu saiba assim (hahaha) A dificuldade era o próprio peso mesmo. Porque eu achava pesado e tal, mas de resto...	Adolescente 8
00:24:13.5	00:24:19.0	Mas tu gostava de mexer. E quanto a carga horária também?	Rafael
00:24:19.0	00:24:21.6	podia ter mais tempo	Adolescente 8
00:24:21.6	00:24:33.3	hum mais atividade. Tu falou da dificuldade com o boom, mas além dessa com o boom teve alguma outra questão de dificuldade de adaptação com o grupo, alguma coisa assim, não?	Rafael
00:24:33.3	00:24:59.3	Eu tinha com o grupo, porque eu era muito tímido. Não falava com muita gente, falava com o Adolescente 7 [irmão]. Aí eu fui conversando com as pessoas, aí o Adolescente 7 começou a bater a claquete, foi outra pessoa operar o áudio comigo e eu fiquei conversando com outra pessoa também	Adolescente 8
00:24:59.3	00:25:06.2	e agora tu fala com um montão de gente	Patrícia
00:25:06.2	00:25:12.2	e essa relação então com alunos de várias idades o que tu achou?	Rafael

00:25:12.2	00:25:55.8	achei legal. é sempre bom ter o contato com pessoas de diferentes idades, mais velhas, daí é sempre bom ter gente mais nova, gente mais velha, sempre tem uma experiência a mais para a gente, saber alguma coisa a mais, ensinar as pessoas então, sempre bom.	Adolescente 8
00:25:55.8	00:26:12.9	trocar experiência. E tu sentiu assim que tu te colocou e conseguiu fazer o que tu queria, tu teve protagonismo assim? (hahaha)	Rafael
00:26:12.9	00:26:28.8	eu tive porque eu tive que montar o boom. teve uma gravação que eu tive que colocar o lapela na Mariana, então eu tive boa parte de protagonismo neste projeto.	Adolescente 8
00:26:28.8	00:26:35.0	Te sentiu contemplado? fazia o que tu tava afim. tinha espaço.	Rafael
00:26:35.0	00:26:39.4	é	Adolescente 8
00:26:39.4	00:27:13.5	E aí Adolescente 9, chegou tua vez. Quando tu decidiu mesmo virar profeta? (hahaha) Foi depois do educom ou foi antes? [ele encontrou o Pitágoras]	Rafael
00:27:13.5	00:27:21.2	foi mesmo a gente conversou um papo massa eu dei uma maça para ele e tacou a opinião dele e plá.	Adolescente 9
00:27:21.2	00:27:45.0	Mas como é que foi assim para ti. O Adolescente 9, o Adolescente 8 também não era mais, tinha a Morgana, que eram as três pessoas que não eram da escola. O Adolescente 9 chegou de fora da escola também, e como foi? teve alguma dificuldade que teve que superar?	Rafael
00:27:45.0	00:29:27.6	Sempre gostei de audiovisual, sempre gostei de mexer com tecnologia da comunicação, tanto que estou fazendo jornalismo agora, e eu acho que o mais interessante do projeto é que me possibilitou de eu fazer a faculdade... que eu tava no cursinho, que antes de chegar na faculdade eu tive contato com esses materiais profissionais assim, então um espaço muito legal para realmente mexer com produto profissional mesmo assim, não um trabalho de escola enfim, projeto de escola que a gente vai procurando na internet acha tudo um monte de baboseira, e eu acho que o mais interessante foi este contato com a galera aqui da vargem, porque eu não conhecia ninguém, porque eu moro na Ecovila, só conhecia a galera de lá. E aqui embaixo conhecia muito pouca coisa. E por não conhecer as pessoas tu não consegue entender também um pouco da realidade que está envolta dali. Então também foi um espaço para eu entrar em contato com a comunidade do bairro e trocar essa experiência de realidade. Eu acho que essa experiência foi muito importante principalmente porque eu já tinha algum conhecimento sobre aquilo	Adolescente 9

		ali e também trabalhei editando como auxiliar e aprendiz ao mesmo tempo também, já sabia editar, já sabia filmar, já sabia algumas coisas também.	
00:29:27.6	00:29:29.0	e de onde tu sabia?	Rafael
00:29:29.0	00:31:39.5	da escola, trabalho de escola e porque eu gostava, tipo fazia... ia na casa de um amigo meu e começava a gravar e filmava. Então tipo não foram muitas experiências. Tu Rafa, fez alguns projetos também na Ecovila de educomunicação e também mexia com tecnologia e comunicação e audiovisual e nesses espaços eu fui tendo mais experiências e fui voltando, tanto que eu estou aí no jornalismo né, hoje em dia. E foi um dos motivos pelo qual eu escolhi o jornalismo, porque eu estava decidindo entre música e jornalismo. Só que eu tava tendendo para música, querendo um espaço, mas eu vi que quem tava trabalhando com edição e profissão audiovisual também tinha um pezinho na música, porque tem muita coisa do ritmo né? e do corte e tudo mais, aí eu comecei me interessar mais por jornalismo e daí o Rafa tá fazendo o projeto e eu comecei a me inteirar mais um pouco do mercado e aí aquilo começou até a me dar uma renda. As pessoas começaram a me chamar para fazer trabalho por causa desse trabalho contínuo assim, que o Rafa fez na comunidade [Ecovila] e o que continua até então. E foi um dos motivos pelo qual eu entrei no jornalismo. E é muito interessante. Uma das coisas que eu achei assim é trabalhar justamente com essas diferenças de idade assim, porque... enfim, tu vai crescendo e vai achando nossa, quando eu tinha 14 anos eu não pensava essas coisas. Nossa que tolo, quando eu tinha 10 anos e fazia tal coisa. Só que são experiências muito diferentes assim, eu aprendi muito com vocês e contribui um pouco com o aprendizado e foi bem importante, galera legal e que tem um conhecimento grande assim. Cada um de vocês tem um conhecimento muito massa sobre alguma área sobre alguma coisa que foi muito importante para mim.	Adolescente 9
00:31:39.5	00:31:41.5	e a carga horária? Tu achou bacana?	Rafael
00:31:41.5	00:32:27.8	cara eu tava na época, se eu não me engano, na época do cursinho, tava batendo muito horário e eu não estava conseguindo vir em todos os encontros. Eu vinha em alguns encontros. Eu vim tipo na metade. Nas oficinas da Lele, do Enio, de quase todos os oficinairos, se não de todos, e isso foi muito bom os momentos que eu tive aqui. Mas eu também fazendo o cursinho e tava nessa nóia do vestibular para entrar na faculdade.	Adolescente 9
00:32:27.8	00:32:30.0	e qual a função que tu mais gostou de desempenhar no projeto, por que tu gostou dela?	Rafael

00:32:35.4	00:33:45.0	eu gostei muito da edição. trabalhei muito junto com a Thayná, tipo ela era superorganizada e eu sou superbagunçado e a gente tipo tinha um material grande para editar e tinha que organizar tudo e foi muito legal essa experiência o dia que ela foi lá em casa e gente começou a decupar os materiais e a ver o que é, foi muito interessante. A parte pelo qual eu entrei no jornalismo na verdade foi pela edição, pela compreensão da linguagem e das influências que a gente tem que a gente faz um recorte de alguma pessoa e acho que isso é o que me encanta mais. Eu acho que essa experiência de trabalhar com um material grande mesmo foi muito interessante, que até hoje na universidade eu não tive. A gente não faz documentário, a gente faz tipo matérias de 2 minutos, 3 minutos, e o contato com esse material de grande volume, que não é um filme de 2h ou 1h30, mas 20 min é muita coisa.	Adolescente 9
00:33:45.0	00:33:51.2	E tu sentiu que tu teve um protagonismo tu acha que...	Rafael
00:33:51.2	00:35:03.8	Eu tava ali só porque eu queria, e as vezes eu faltava aula para vim. Eu achava muito massa, eu queria estar mais no projeto, depois eu tive que sair do projeto, por n motivos, até porque eu não cheguei a conhecer ele [Adolescente 5] que estava no segundo episódio. ... mas eu queria ter participado porque foi uma experiência muito massa mudou bastante a minha vida. O jeito de ver as pessoas de ver a galera do teu bairro. De ver a galera também mais nova que eu que ... (sic) tipo aprendendo coisas junto comigo, que é uma concepção que na escola a gente não tem né. Tá todo mundo ali, 8ª série, a galera da 8ª série, aí você não vê a galera mais nova. Tipo para que ser todo mundo da mesma idade sendo que todo mundo tem conhecimento sobre alguma coisa sobre o assunto de algum ângulo?	Adolescente 9
00:35:03.8	00:35:03.9	deu um molho legal. [Top] Massa. Terminamos a primeira rodada. Aí todo mundo falou um pouco assim, o Adolescente 9 falou agora um pouquinho, de repente a gente pode continuar contigo e voltar a roda. Agora vamos falar um pouquinho mais assim o que que vocês ... especificar um pouquinho mais o que vocês aprenderam né? durante o programa. O que deu para aprender. O que foi mais importante para a formação de vocês né? Depois. E depois desse tempo que passou o que ficou, o que é mais importante. QUe tema que agente trabalhou que foi mais relevante.	Rafael
00:35:58.5	00:37:38.8	para mim o mais legal foi realmente esse contato com as pessoas e troca de experiências e acho que isso foi o mais legal a conexão que a gente teve durante o projeto, durante o tempo esse que eu vim	Adolescente 9

		foi muito legal, foi o que eu mais gostei assim, e de entender que só junto a gente consegue fazer uma parada maior em pouco tempo, só junto a gente consegue.. aquele clichê: sozinhos nós vamos rápido, mas juntos nós vamos mais longe. (hahaha) E assim no seu lugar também compreender a linguagem do audiovisual de jeito mais amplo, isso foi muito interessante, porque começa, tudo bem que já mexeu um pouquinho com aquilo dali mas, eu não tinha a compreensão de tanta tarefa, de tantas formas de manipulação da linguagem e de certa forma aquilo ali também me educa para um conhecimento de informação. Qualquer coisa que eu vejo de vídeo eu já tenho conhecimento diferente porque eu compreendo a totalidade daquilo ali, como é que aquilo se fez, já não é mais uma ingenuidade total, certo? E também de.. e é essa a compreensão geral, é isso.	
00:37:38.8	00:38:15.8	Seguindo a ordem... do que tu aprendeu o que tu acha que é o mais importante? Para a tua formação, o que que ficou depois desse tempo, ... quais os temas que a gente trabalhou que foram mais relevantes para ti, que mais te estimularam. Qual é a tua lembrança. Pensa no Educom hoje o que acha que ficou de aprendizagem, de coisas que tu aprendeu. Ou tu não aprendeu nada? (hahaha)	Rafael
00:38:26.8	00:38:26.9	eu sei do que ele aprendeu bastante: o Boom (hahaha)	Adolescente 5
00:38:26.8	00:38:37.0	tinha não sei o que da Monsanto. Tinha não sei o que da gravidez na adolescência. Tipo assim?	Adolescente 4
00:38:37.0	00:38:46.2	isso é do tema. Temas trabalhados. Foram relevantes para ti. Tu que tem que saber disso que foi visto o que foi mais importante.	Rafael
00:38:46.2	00:39:00.1	eu não entrei em contato com isso aí. Para mim o mais importante foi a relação com as pessoas do bairro, com vocês e a compreensão do audiovisual.	Adolescente 9
00:39:00.1	00:39:01.7	mas e para ti pode ser outra coisa!	Rafael
00:39:01.7	00:39:37.0	Eu gostei dessa relação com as pessoas também e essa formação quando tinha umas conversas com a Jussara e com a Lele, a formação de... a gente tinha... pelo menos eu tinha uma outra ideia de... eu lembro que a... deixa eu pensar na palavra que... que não tem problema de engravidar na adolescência, se for por exemplo uma opção, se tu quiser, e eu tinha muito essa mentalidade de que "Ah, gravidez na adolescência é zoadado", mas se tu quiseres... acho que além de mexer muito com a tecnologia ou com encenar, teve muita formação pessoal no tipo de ideias e conhecimento mesmo da ... da sociedade, de como a gente vive e do que é certo e do que é errado. Acho que é mais isso	Adolescente 4

		também que ficou para mim.	
00:40:07.7	00:40:18.7	para ti ficou mais os conteúdos trabalhados assim então, que tu comentou da Monsanto, a gravidez na adolescência que foi um tema que também te impressionou bastante.	Rafael
00:40:18.7	00:40:55.2	É... e naquela época eu não tinha muito entendimento também. Por exemplo, a gente gravava e eu falava e não entendia direito o que era. Agora que estou entendendo mais ou menos o que é. E eu percebi que esses foram temas que realmente são presentes na nossa vida e é preciso discutir, só que, talvez, para a idade a gente é muito, talvez, criança para entender o que realmente era. E não que eu entenda muito bem agora (hahaha)	Adolescente 4
00:40:55.2	00:40:55.3	quebrou alguns tabus assim	Adolescente 5
00:40:55.2	00:41:06.6	é	Adolescente 4
00:41:06.6	00:41:06.7	e qual é o Tabu que tu tinha Adolescente 5, me conta.	Rafael
00:41:06.6	00:41:23.4	ah, assim de falar sobre esses assim... sobre o termo mais sexual das pessoas e falar sobre a saúde das pessoas assim por exemplo, hoje em dia nosso país tem um problema (sic), e eles estão vamos dizer que implícito, muita gente não vê onde certamente está o problema. E a agente foi até os lugares e viu como essas coisas acontecem, por que, como e a gente aprendeu assim a diferenciar o que tá bom e o que está ruim. A olhar as coisas de um jeito diferente. Agora falando sobre o fato de gravação e essas coisas, achei legal porque a gente aprendeu.. tipo a gente tinha uma ideia quando a gente via um filme assim e por exemplo e queria saber - precisa de tal coisa, de tal coisa e tal coisa para fazer o filme, mas não sabia na prática. Aí a gente aprendeu na prática. A gente aprendeu sobre iluminação, aprendeu sobre gravar de um jeito bonito, implantar a pessoa naquela gravação para ficar mais chamativo - bem, bem legal	Adolescente 5
00:42:12.4	00:42:35.7	e tu acha que foi esse. ou as duas coisas foi o que ficou para ti de aprendizado? tu acha que tu viu bastante novidade para ti no programa.	Rafael
00:42:35.7	00:43:10.5	porque eu ficava em casa sedentário (hahaha) [videogame] Hoje em dia não. Hoje em dia eu mal consigo jogar. Aprendi muito e de vez em quando eu lembro do educam. Ai começo, pô, tu lembra aquela vez assim. Que aconteceu um monte de coisa que significa na mente, que tu guarda, acontecimentos que te marcam, e é legal porque fica para a vida. Eu tenho até mania de falar as vezes para um professor assim: Bah, tu sabia que quando eu tiver uns 50	Adolescente 5

		anos eu vou lembrar de ti. (hahaha)	
00:43:10.5	00:43:16.1	E dessas coisas todas o que mais te marcou assim?	Rafael
00:43:16.1	00:43:41.6	Olha. O que mais me marcou foi lá na universidade. Na UDESC. Gravar aqui, lá no Posto e na escola até porque lá na menina [adolescente grávida] eu fui antes lá para conhecer ela e tal, mas não pude ir quando a gente foi gravar.	Adolescente 5
00:43:41.6	00:43:45.2	não conseguiu fazer a gravação com a Manuela.	Rafael
00:43:49.4	00:44:04.1	A gente era bem mais livre, saía para andar por aí , filmava tudo que vinha na cabeça aí juntando as coisas e ia ficando bonito né, porque tinha muita gente para usar a cabeça, então ficava bom.	Adolescente 5
00:44:04.1	00:44:04.2	bastante cabeça para pensar. E o resto da galera. O que ficou do aprendizado e que vocês aprenderam?	Rafael
00:44:17.3	00:44:48.1	Eu acho que o educam ajudou bastante a gente também a se expressar. Porque, tipo, tu tinha uma câmera ali filmando todos os detalhes que tu estava falando, todas as tuas reações, tudo. E tu tinha que saber se colocar nisso, principalmente com os assuntos mais delicados, tipo, o caso da Manuela, e tipo, lá entrevistar ela e tipo tinha que fazer umas perguntas que, como o Adolescente 5 falou, ainda é um tabu. E tabu é isso... tinha que saber como se expressar. E acho que isso é uma coisa que o educam ajudou bastante a gente.	Adolescente 3
00:44:48.0	00:44:48.1	Qual tabu que tu fala?	Rafael
00:44:48.1	00:44:48.2	se posso ter gravidez na adolescência, falar sobre sexo com prevenção. Não é uma coisa que tu fala toda hora na escola hoje em dia. A gente falou sobre isso e ainda em frente a uma câmera, então é mais complicado ainda. Mas é uma coisa que realmente ajudou a gente a se abrir mais também.	Adolescente 3
00:45:04.9	00:45:10.6	o fato de a gente no colégio sentar com os pais e tal	Adolescente 5
00:45:10.6	00:45:10.7	é	Adolescente 3
00:45:17.8	00:45:17.9	vocês chegaram a comentar com os pais de vocês sobre o assunto? [Sim]	Adolescente 9
00:45:17.8	00:45:20.8	e aí? como é que foi a reação dos pais?	Rafael
00:45:20.8	00:45:38.3	Bastante complicada. Ah vocês estão vendo sobre isso, que bom [silêncio] ... (hahaha)	Adolescente 3
00:45:38.3	00:46:00.7	Você não discute em casa normalmente a não ser que traga aquilo à tona, né? É bom que o educam possibilitou isso também. E a empatia, né? Conhecer o outro, como tu falou, a adolescente se ela quiser engravidar ela pode engravidar, tem direito. Pode ser um descuido, tem que ter informação, mas... debater esses temas é importante.	Patrícia

00:46:00.7	00:46:10.6	E os irmãos Studinsky? Atenção ele vai entrar na corda bamba (hahaha)	Rafael
00:46:10.6	00:46:50.5	com relação a aprendizagem, muita coisa sobre câmera, sobre o posicionamento, sabe? Eu ficava bastante na... quando eu fazia câmera eu fazia o making of, ai eu tinha que ir mais ou menos no lugar onde eu consiga pegar tal pessoa, fazer enquadramento de como ele está fazendo sabe? (sic) essa percepção de quem grava aqui, grava lá e que ângulo é utilizado. Essa visão do geral foi bem legal, uma coisa que realmente ficou para mim.	Adolescente 7
00:46:50.5	00:46:51.9	aprendizagem dos ângulos	Rafael
00:46:51.9	00:47:31.2	O que ficou mais foi que, quando eu vejo um filme e vejo se está bom, se a luz estava boa, se a edição tá bom, tudo que aprendi eu vejo, presto atenção, nos filmes. Se eu vejo alguma coisa errada, percebo na hora. Aí eu penso: poderia ser melhor. Eu poderia ter feito melhor.	Adolescente 8
00:47:31.2	00:47:31.3	mas aí o que ficou para ti então foi essa... entender a hora de ver o filme, perceber na hora que ninguém pode filmar mal - vai perceber.	Rafael
00:47:54.9	00:47:58.5	eu não vejo tanta TV	Adolescente 5
00:47:58.5	00:48:06.3	o noticiário assim, que vocês percebem alguma coisa de diferença?	Adolescente 9
00:48:06.3	00:48:13.7	é uma mudança de olhar também né? tipo, as vezes a pessoa está assim e tem outras pessoas lado e tu percebe que tem uma câmera aqui e outra ali.	Adolescente 3
00:48:13.7	00:48:23.7	reconhecer quando eles fazem alguma coisa, um jogo de câmera assim, era aqui e tá ali	Adolescente 7
00:48:23.7	00:48:34.9	é fácil saber o que fala no noticiário. Impeachment, Temer, república (hahaha) é só isso né?	Adolescente 5
00:48:34.9	00:48:38.9	não tem uma notícia da Vargem, né?	Rafael
00:48:38.9	00:48:39.0	nãaaaaao. nunca aparece cara	Adolescente 5
00:48:41.9	00:48:43.9	Não peraí, que uma vez teve do Posto	Adolescente 8
00:48:43.9	00:48:47.1	uma vez só, nunca mais	Adolescente 5
00:48:47.1	00:49:08.5	eu me lembrei quando a lapela no jornal, a camiseta arranha no lapela [microfone], eu nunca ia perceber antes do educam. Agora eu percebo muito isso.	Adolescente 8
00:49:08.2	00:49:11.3	E vocês conseguiram expressar a criatividade de vocês ou não?	Rafael
00:49:19.2	00:49:29.2	Sim. Com as caras mais bonitas, né? [a vinheta]	Adolescente 3

00:49:29.2	00:49:29.3	e foi tudo desenho, vocês desenharam tudo não é?	Rafael
00:49:29.2	00:49:31.6	sim	Adolescente 7
00:49:39.5	00:49:39.6	a foto é só o rosto, o resto é tudo desenho	Adolescente 8
00:49:45.0	00:50:51.9	e vocês sabem que vocês fizeram um dia e não deu par gravar tudo, né? Foi gravado metade. Aí nós da equipe, que eram os adultos, a galera que estava coordenando, a gente disse: amanhã a a gente vai fazer e vamos fazer o resto todo. Nós não conseguimos! Levamos mais dois dias. Vocês foram dois dias e nós fomos mais dois. A gente pensou que vocês não fizeram, mas nós profissionais ... mas vimos que é o mesmo tempo, bastante trabalho. E assim. Até agora vocês só falaram coisa boa né? E vamos continuar... Os pontos mais fortes do programa acho que o pessoal já falou não é? Agora tem assim: o que vocês consideram assim que poderia mudar. Alguma mudança. Alguma coisa que poderia ser diferente que vocês lembram. Ah, eu poderia ter feito diferente isso, né?	Rafael
00:50:51.9	00:50:56.2	O que todo mundo mais falou foi do tempo né? que podia ser mais. Hoje em dia na escola não tem mais nenhum projeto rolando...	Adolescente 5
00:51:01.3	00:51:10.4	quem sabe assim: em vez de aula todos os dias o educam (hahaha) e aula só duas vezes por semana (hahaha)	Rafael
00:51:10.4	00:51:18.5	não é uma má ideia isso aí. não tem problema.	Adolescente 5
00:51:18.5	00:51:21.3	na verdade uma das questões é o tempo.	Rafael
00:51:21.3	00:51:30.5	mais visitas à UDESC também. Quando a gente foi foi bem legal. [no estúdio] sim	Adolescente 3
00:51:30.5	00:51:34.5	eu lembro que a gente foi cantar lá, naquela sala lá. (hahaha)	Adolescente 5
00:51:34.5	00:51:34.6	Ah. Eu fiquei estalado lá no chão	Adolescente 8
00:51:43.2	00:51:50.5	Foi lá que vocês gravaram o coral né? Que mais?	Rafael
00:51:50.5	00:52:16.8	tava pensando em questão de assunto. A gente ficava preso nos 8 objetivos, mas também era uma linha condutora. se não tivesse os 8 objetivos talvez não tivesse o andamento... não andasse tanto o projeto, talvez.	Adolescente 9
00:52:16.8	00:52:21.4	a questão temática. E o Adolescente 4?	Rafael
00:52:21.4	00:52:24.2	Eu não tenho nada para reclamar (hahaha)	Adolescente 4
00:52:24.2	00:52:33.4	E vocês consideram importante que o programa seja ampliado para a escola, se estabeleça em outras	Rafael

		escolas, e por que, se acham isso?	
00:52:33.4	00:52:42.6	porque é uma coisa que realmente amplia os horizontes de muitas pessoas e faz as pessoas pegarem o mundo de outra forma. Então é legal	Adolescente 3
00:52:42.6	00:52:58.5	Bem assim de utilidade, de fazer, o que fazer, cultivar bastante o pensar de como fazer assim isso, sabe? E de por a mão na massa também para... [trabalhar]	Adolescente 7
00:52:58.5	00:53:24.9	As vezes a pessoa tem um talento mesmo para fazer esse tipo de coisa. Então achei a galera muito bom tá aqui com um bom projeto para já (hahaha). [seguir adiante] Acho que é isso, a pessoa na verdade tem esse talento e tal e elas podem, acabam que vem até você e você que é muito bom naquilo sabe, então pode ser algo assim que as pessoas explorem mais outras coisas além de ficar naquela mesma sempre. [entendi]	Adolescente 5
00:53:24.9	00:53:46.2	daí encontrar a realidade para o cara que quer fazer certo ver que não é tão fácil como parece a TV. A TV é a dificuldade que a gente tem, uma coisa que dá tudo errado tem que ser tudo de novo, não ligar o áudio (hahaha)	Adolescente 8
00:53:46.2	00:53:54.5	isso é uma gravação que eu tava com o gravador e esqueci de ligar o áudio.	lara
00:53:54.5	00:53:54.6	Daí mal começou tem que refazer. Tem que descartar tudo que já fez e fazer de novo porque uma coisa deu errada. Então para mandar (sic) não é tudo tão fácil. Em fim... [tem que ter persistência] É!	Adolescente 8
00:54:14.0	00:54:17.2	O Adolescente 4 ia falar um negócio aqui, até começou	Rafael
00:54:17.2	00:54:17.3	Eu acho que é importante porque... mais pessoas terem oportunidade porque para a formação do indivíduo, assim como o Adolescente 5 tava comentando, que acontece do tema que comenta assim que, talvez eu tinha essa conversa em casa, talvez eu não tivesse, para ele pode ter ajudado em alguma coisa e muita gente não tem essa conversa em casa e é legal para... Até porque, talvez as pessoas não se sintam a vontade em conversar com os pais e talvez aqui com os colegas e os coordenadores se sintam melhor e possa acontecer essa formação... esse conhecimento... e não esse pensamento generalizado do que pode ser e o que não pode ser. Eu vejo que aqui foi dita a verdade e... eu penso mais esse lado da formação do indivíduo mesmo como indivíduo e não o... também é legal esse lado da gravação, mas eu penso que foi mais importante para mim essa formação do indivíduo.	Adolescente 4
00:55:28.1	00:55:47.0	um conhecimento né? A educação fala que vai educar a pessoa para a sociedade mas tá focada no	Adolescente 9

		conteúdo da sala de aula e nada no conhecimento mesmo das pessoas, porque o conhecimento vem através dessa troca e não através currículo.	
00:55:47.0	00:56:12.7	como vocês veem isso. Como é que a gente poderia ampliar isso na escola, vocês tem alguma... como é que a gente faria... que no educam a gente tentou colocar pessoas que não eram da escola também . Se fosse lá como é que seria para implantar. Teria que levar toda a equipe ou na própria escola. Será que vocês mesmos fazendo, como é que seria isso assim.	Rafael
00:56:12.7	00:56:28.1	olha tem dias que tipo não tava toda a equipe técnica e tipo os alunos tinham que se virar e dava certo. É legal ter a equipe toda, mas não é tipo extremamente necessário, sabe? Porque não dá de fazer? Não. Dá de fazer. Então eu acho que na escola é bem legal de ter.	Adolescente 3
00:56:29.0	00:57:07.3	para aumentar o projeto assim implantar em outros lugares tinha que crescer mais ainda o educam né? Tem que trazer mais pessoas aí que entendam do negócio, mais pessoas para.. até mesmo não que sejam só das escolas, eu digo mais adultos assim tipo o esqueci teu nome! (hahaha) O Rafa assim, trazer tipo a Mariana, trazer mais gente assim também e tipo ir para outras escolas e rolar ao mesmo tempo em várias escolas e misturar as coisas e fazer assim... pegar pessoas que fazem numa escola e que fazem em outra e mostrar os dois vídeos e...	Adolescente 5
00:57:07.3	00:57:15.3	mas tu acha que os professores da escola teriam condições de fazer também, será?	Rafael
00:57:15.3	00:57:15.4	Sim. Mas acho que todo o mundo tem que ter o direito de poder tentar participar e aprender. Tem que fazer esse programa, tem que ter equipamento, tudo grande, e investir também.	Adolescente 5
00:57:24.4	00:57:43.3	tem que conversar com os professores para ver se dá, porque se não der... [mas a ideia do Adolescente 5 é legal] é legal.	Adolescente 8
00:57:43.3	00:57:46.1	mas tu acha assim que os professores...	Rafael
00:57:46.1	00:57:55.0	não sei, tem professores que não querem, não querem se envolver, sei lá.	Adolescente 8
00:57:55.0	00:58:23.5	não tão muito afim de mexer na tecnologia. E depois da participação de vocês no programa mudou um pouco a maneira como vocês vem a tecnologia, principalmente o audiovisual, mas no geral assim? Como é que foi essa relação com as tecnologias assim. O Adolescente 4 que diz aqui que não gostava, não queria saber de tecnologia. Tu continua assim ou tu já está mais...	Rafael
00:58:23.5	00:58:40.2	continuo não gostando (hahaha) [mas tá de	Adolescente

		celularzinho aí ooooo] Não, mas eu digo assim essa coisa de mexer em computador, sei mexer em celular e não sei fazer mais nada assim de tecnologia.	nte 4
00:58:40.2	00:58:46.5	mas tu já tinha usado para trabalhar, já tinha feito trabalho escolar usando tecnologia antes ou não?	Rafael
00:58:46.5	00:58:47.6	não	Adolescente 4
00:58:47.6	00:58:58.7	no educom é que tu começou a fazer. foi a primeira vez? Não tinha feito nenhum trabalho de aula filmando ou fazendo alguma coisa no celular?	Rafael
00:58:58.7	00:59:00.8	não	Adolescente 4
00:59:00.8	00:59:04.5	e alguém fez mais coisas?	Patrícia
00:59:04.5	00:59:04.6	não antes do educom	Adolescente 3
00:59:05.5	00:59:08.2	E depois do Educom alguém fez?	Patrícia
00:59:08.2	00:59:28.2	Eu encontrei a Thayná esses dias e perguntei sobre o educom e ela falou: meus tios vivem pedindo para eu editar os vídeos. (hahaha) de casamento das festas da família	Adolescente 9
00:59:28.2	00:59:35.9	Thayná segura na edição então. E vocês aqui gurizada?	Rafael
00:59:35.9	00:59:50.6	Eu trabalhei com vídeo essas coisas, mas para trabalho de escola eles só pegam assim quando é eu e o Léo e eles falam: levem o Adolescente 5 para editar (hahaha) ou o Marcos também, nunca vi.	Adolescente 5
00:59:50.6	00:59:55.9	então tu já fez outros trabalhos. Antes do educom tu fazia já estes trabalhos?	Rafael
00:59:55.9	01:00:50.9	não. De vez em quando eu mexia em casa umas coisas que tipo eu compo... Fazia música no computador no musiscore então eu editava áudio e fazia várias coisas, inda mais quando começou a editar áudio e aí entrou o vídeo e esses equipamentos e a gente teve que aprender a... perdi a palavra. Tipo mexer nos equipamentos tipo... não lembro agora. Usava tecnologia para fazer música assim e a gente aprendeu a mexer mais avançado, aprendeu a fazer coisas melhores, a fazer mais.	Adolescente 5
01:00:50.9	01:00:58.4	depois disso tu fez trabalhos da escola já usando vídeo então?	Rafael
01:00:58.4	01:00:58.5	humhum	Adolescente 5
01:00:58.5	01:01:20.1	Eu acho que a questão de continuidade do educom é justamente compreender mais espaço né, tipo em outras oficinas, ou dar continuidade para até entender que também é possível fazer pelo celular e	Adolescente 9

		com pouco orçamento, tipo a gente também é capaz de produzir conhecimento.	
01:01:20.1	01:01:27.4	Mas a Adolescente 3 já falou. Adolescente 7?	Rafael
01:01:27.4	01:01:53.5	antes do educom a gente nem tinha feito trabalho assim usando tecnologia - só cartolina. Continuo não fazendo muito na escola, mas quando faço já tenho a ideia na cabeça mais [mais noção] é mais noção de como fazer.	Adolescente 7
01:01:53.5	01:02:08.8	quando eu fiz o educom tava no 7°, então não tinha muito trabalho com vídeo, né? Mas chegou no 9° tem bastante trabalho com vídeo e pode ajudar bastante o educom. depois de ouvir falar então, ampliou bastante.	Adolescente 3
01:02:08.8	01:02:17.0	ai tu fez bastante material. E o Adolescente 4 não participou de ator mais?	Rafael
01:02:17.0	01:02:20.4	Sempre tem. eu sempre sou chamado (hahaha)	Adolescente 4
01:02:20.4	01:02:26.5	e o Adolescente 8, também fez mais algum trabalho?	Rafael
01:02:26.5	01:03:03.4	o ano passado eu fiz um trabalho de escola que eu foi gravar um vídeo ou faz numa cartolina. Ah eu vou gravar. Vou gravar e fizemos a gravação. Aí falaram se eu podia editar e eu disse: tá e eu editei. Editei e fui bem no trabalho. E antes do educom eu nunca fiz vídeo e tal.	Adolescente 8
01:03:03.4	01:03:25.0	O Adolescente 8, O Adolescente 5 já fez, a Adolescente 3, só o Adolescente 4... só serve para ator. E o Adolescente 9, Adolescente 9 também né? Agora faz na TV na Rádio.	Rafael
01:03:25.0	01:03:44.2	porque tipo eu levei também algumas coisas daqui para outras disciplinas. Eu vi muita coisa desta mistura de coisas de pegar os efeitos sonoros reais assim, quando fiz a disciplina de rádio teatro, não tem imagem mas o principio de produção com uso de tecnologia é bem similar.	Adolescente 9
01:03:44.2	01:04:08.9	isso que eu tava querendo dizer a gente aprendeu a usar mais o material. A gente teve mais ferramentas ao nosso dispor que a gente aprendeu a usar. Então quando a gente ia fazer o trabalho a gente não ia fazer aquele negócio mais básico. A gente já dizia; O se a gente fizer isso, isso e aquilo vai. [chegava mandando] [vai ficar um baita]	Adolescente 5
01:04:08.9	01:04:30.6	O que vocês pensam sobre a possibilidade da presença constante na escola de uma pessoa tipo o rafael, que entende dessa parte das tecnologias e das linguagens midiáticas.	Rafael
01:04:30.6	01:04:30.7	perfeito. é isso. colocar um em cada escola assim para selecionar um número de alunos e colocar o projeto para tocar ele (hahaha)	Adolescente 5

01:04:41.0	01:04:42.3	seria bom	Adolescente 8 e Adolescente 3
01:04:42.3	01:04:42.9	Vocês acham que isso seria interessante?	
01:04:42.9	01:04:52.8	como se fosse um funcionário da prefeitura em horário integral.	Adolescente 4
01:04:52.8	01:04:58.6	um professor que pudesse dar esse apoio como os outros professores de português	Patrícia
01:04:58.6	01:05:36.8	ou uma pessoa assim como tu falou, que também é uma... Tô vendo com vocês o seguinte, por exemplo, vocês percebem sim que como é que é as práticas - antes de vocês fazerem o educom e depois, vocês perceberam diferença em como os professores trabalham com a tecnologia para dar aulas por exemplo. Vou falar diferente. Vocês fizeram o programa educom mexendo em um monte de coisas, em algum outro momento de aula vocês tiveram essa oportunidade?	Rafael
01:05:36.8	01:05:41.1	Não	Adolescente 8
01:05:41.1	01:06:01.8	e vocês veem assim como... Antes do educom vocês viam a tecnologia de um jeito aí depois como é que ficou. Vocês conseguem perceber diferença de como vocês viam isso na sala de aula e antes e depois? Vocês sentiram falta?	Rafael
01:06:01.8	01:06:09.0	acho que tá falando de tecnologia audiovisual, não é?	Adolescente 3
01:06:09.0	01:06:17.6	tecnologia da para entender que tecnologia audiovisual envolve áudio, scripto visual. Pode ser só o áudio, só o scripto e só o visual ou tudo né?	Rafael
01:06:17.6	01:07:15.8	tá mas a primeira pergunta era se acha que deveria ter um Rafael da vida no colégio? Tipo assim, mas seria um projeto ou estaria lá? Eu acho que no ensino básico e fundamental não é necessário, um projeto assim como educom, porque eu nunca tive um trabalho de vídeo nem nada aqui no ensino fundamental e não sei se... porque eu não sei como que é o ensino no outros colégios também, pelo menos no meu colégio seria superlegal. Para ajudar até porque tem muitos professores que pedem trabalho de vídeo sem saber se a gente sabe fazer ou não. E muitas vezes eu tive que aprender. E pelo menos para o meu colégio seria bem legal.	Adolescente 4
01:07:15.8	01:07:22.0	no meu também [é]. pelo menos eles pedem bastante trabalho em vídeo e eles realmente não querem saber se tu sabe ou não. Que se vire! Então se tivesse uma pessoa lá para tu tirar uma dúvida e dizer como é que eu faço isso ia ser bem melhor. [um orientador]	Adolescente 3

01:07:29.2	01:07:33.0	Para a área das tecnologias mesmo? [sim]	Rafael
01:07:33.0	01:08:13.4	Mas não seria o professor da sala de informática, seria um professor mais... aprofundado [sim] [especialista] e para trabalhar junto com os professores assim, será que rolaria, tipo um professor de ciências está trabalhando plantas, sei lá. Fazer um projeto integrado, trazer junto da sala, fazer pesquisas, fazer coisas. Seria interessante, daria para aplicar nas escolas, os professores participariam? O que vocês acham?	Patrícia
01:08:13.4	01:08:38.9	Acho que os meus professores participariam. A gente tem um laboratório de informática por exemplo, mas tipo não vai lá para fazer um trabalho. A gente vai quando a gente tem aula sobre isso. Mas acho que ia ser legal juntar os professores para fazer o mesmo tema de todas as matérias. Acho legal, isso ia aprofundar os dois conhecimentos então é legal.	Adolescente 3
01:08:38.9	01:09:21.4	Acho legal também quando eles tem interdisciplinaridade porque parece muito que cada um tem sua caixinha e cada um fica na sua caixinha faz o que já sabe fazer e não essa trama de conhecimentos entre disciplinas e é importante esta interdisciplinaridade, troca de conhecimento entre os professores e disciplinas e até para o professor poder utilizar mais esse recurso de vídeo, não só de vídeo, pode ser qualquer outra disciplina uma com a outra e como português e biologia, sei lá, e incluir também o audiovisual com qualquer outra matéria.	Adolescente 4
01:09:21.4	01:09:35.5	Isso. Até ia conseguir ter tipo, estando numa aula de física e tu usa mais um pouco da tecnologia ia ajudar muito. Uma matéria que é difícil. Se tu pega outra matéria que junto dá uma ajuda, ia facilitar para muita gente. Legal	Adolescente 3
01:09:35.5	01:11:17.3	e essas produções que vocês estavam falando. Essa questão que o Adolescente 4 falou, sabe que tem um livro que eu tenho lá que é de 1973 e ele já dizia isso que tu tá falando. Que é colocar a comunicação como uma coisa interdisciplinar em todas. A gente tá falando da comunicação porque o audiovisual é a gente se comunicar. Tinha um cara em 73 que já falava isso, talvez até antes disso já pelo que eu lembro. Dizia que o audiovisual e a comunicação tinham que ser uma matéria que permeasse todas as outras. (...) É uma questão que vocês acham que faria diferença se tivesse... porque só o professor é muita coisa para ele fazer [não sei se ele consegue dar conta de tudo] muita atividade. E essas realizações que vocês fizeram, vocês falaram de coisas... O Adolescente 9 falou de uma colega nossa que não está aqui que teria feito algum trabalho com os pais. Mas vocês também além da escola fizeram alguma realização.	Rafael

01:11:25.7	01:11:29.4	uma vez eu segurei a claquete para o meu avô fazer uma filmagem (hahaha)	Adolescente 3
01:11:29.4	01:11:35.6	fora da escola vocês fizeram algum canal do youtube?	Rafael
01:11:35.6	01:12:07.9	Ahhhhh eu tô ligado que ce fez, não foi tu que fez, junto com a Nicolli, [não eu tinha falado, mas não tinha investido] (hahaha) [foi só uma ideia mesmo]	Adolescente 9
01:12:07.9	01:12:45.2	eu até criei um canal, já tem uns três vídeos. (hummm) (hahaha) Canal Adolescente 8	Adolescente 8
01:12:45.2	01:12:47.2	ai tu chegou a fazer uns três vídeos?	Rafael
01:12:47.2	01:13:01.4	é o primeiro vídeo foi o do trabalho da escola. eu pedi permissão para os meus colegas eles deixaram e eu coloquei no canal. [depois tu fez mais dois] é, e depois eu parei.	Adolescente 8
01:13:01.4	01:13:05.3	e o que que foi? teve alguma dificuldade de fazer?	Rafael
01:13:05.3	01:13:34.4	não é meio que uma vergonha de falar olhando para a câmera sabe. Questão pessoal mesmo. Eu atuava segurando o boom e tal e eles falavam. Eu gravar eu sozinho com a câmera é meio vergonhoso.	Adolescente 8
01:13:34.4	01:13:53.7	eu ensinei uma prima e ela faz vlog agora. Eu ensinei ela a usar a câmera e tal. ela edita sozinha agora. Antes eu editava para ela, agora eu não edito mais, ela tem um canal chamado Loirath. Ela tem uns quatro meses. Tá indo, tá subindo agora. ela tá conseguindo evoluir. Nome dela é Evelyn. Ela faz vários vlogs. Os primeiros vídeos dela fui eu que editei. Depois é tudo ela e meu primo que mora lá mais perto.	Adolescente 5
01:14:11.4	01:14:23.1	E o Adolescente 4 tá precisando de uma equipe então. Tem o corpo e coloca a disposição (hahaha) mas precisa de uma equipe técnica. O Adolescente 9 também tem quem já te viu na TV UFSC. (hahaha) (conversas paralelas). E depois do programa educam e antes da faculdade tu fez algum trabalho?	Rafael
01:15:36.4	01:16:36.3	Fiz. Fui auxilliar de som. de geral de som e tudo. teve mais outras paradas. fiz uns trampos de fotografia, depois do contato com essas câmeras DSLR e essas coisas assim. Isso também porque estou na faculdade de jornalismo. Está tudo abrindo uma coisa na outra, estou morando sozinho, pagando todas minhas contas. Mentira, todas não, meu pai paga umas. É barato, mas não cabe no orçamento.	Adolescente 9
01:16:36.3	01:16:59.5	O Adolescente 8 é que falou alguma coisa, né? O Adolescente 8 já comentou como ele vê atualmente as produções de filme na TV. E vocês também, todo mundo consegue perceber que nem o Adolescente 8. Agora quando eu vejo um filme eu já vejo que podia ser um ângulo diferente, que ... como é que é	Rafael

		para ti Adolescente 5, também?	
01:16:59.6	01:17:01.5	Eu não? (hahaha)	Adolescente 5
01:17:01.5	01:17:09.5	não tem esse olhar tão... mudou alguma coisa quando tu vê as produções dos filmes	Rafael
01:17:09.5	01:17:44.0	eu percebo muito erro. porque assim eu sou muito bem humorado, considerando, eu sou muito comediante, daí eu percebo só os erros assim de gravações que o cara só fala errado. Como é que a pessoa conseguiu errar assim no filme e colocou mesmo no filme - um filmão desses consegue fazer isso. No áudio dá umas cagadas e eu fico rindo para caramba. Sou viciadão em filme da Marvel e da DC, eu leio gibi... fico no meu quarto as vezes três horas seguidas vendo vídeo sobre isso.	Adolescente 5
01:17:44.0	01:18:03.6	O gibi é a arte sequencial que diz que é a mãe do cinema. Não é a fotografia é o gibi que é o pai do cinema. (...) E o Adolescente 7 também?	Rafael
01:18:03.6	01:18:16.8	sim é mas eu presto mais atenção no como é feito. Fico pensando em como eles fizeram, quais equipamentos que eles utilizaram, não fico muito prestando atenção nos erros.	Adolescente 7
01:18:16.8	01:18:45.5	efeitos visuais eu fico doidão quando eu vejo efeitos visuais tipo nos filmes da Marvel. Caraca os caras fazem o espaço inteiro lá. Uns castelão, as coisas todas destruídas no computador e eu fico nossa como é que pode. E os caras ficam um tempão para fazer aquilo no computador. Fazer toda a parte gráfica daquilo, desenhar. E tu Adolescente 3?	Adolescente 5
01:18:38.5	01:18:42.1	E tu Adolescente 3? Mudou como tu vê atualmente as produções dos filmes e programas de TV?	Rafael
01:18:50.4	01:19:09.5	quando eu estou mais envolvida com a história da filme, nem sempre se percebe os detalhes, mas como tu falou do jornal, e as câmeras dá de perceber agora, e nem sei quem falou da lapela também [Eu] mas é...	Adolescente 3
01:19:09.5	01:19:10.8	E o Adolescente 4?	Rafael
01:19:10.8	01:19:42.5	eu só percebo a iluminação da sala das videoaulas. Que eu não sei se o filme nem (hahaha) (...)	Adolescente 4
01:19:42.5	01:21:15.6	Então galera vamos para as questões finais. O projeto Educom.Cine foi de educomunicação, então assim eu queria que vocês falassem um pouquinho o que vocês percebem que é a educomunicação para vocês né? Deppois do projeto. Se vocês acham que a educomunicação pode fazer parte da rotina da escola e como seria isso. E porque que seria importante ter ou não esse professor especializado em educomunicação nas escolas. ... O Adolescente 4 já esqueceu a 1ª pergunta. (hahaha) Então, o	Rafael

		projeto Educom.Cine é sobre educomunicação, lembra que a primeira aula eu expliquei para vocês e depois vocês me entrevistaram aqui na associação, que é teaser, vocês viram o teaser. O Adolescente 9 agora... Eu sou você, amanhã! (hahaha) Para vocês então, o que que é a educomunicação? O que que vocês entenderam. E se vocês acham que ela podia fazer parte da rotina da escola e como. A gente conversou um pouquinho já. E se vocês acham que seria importante ter um professor tipo o rafael nas escolas.	
01:21:15.6	01:21:28.2	claro! né? tem que ser o Rafael que o Rafael é o (sic) (hahaha) tem que ter o Boom, tem que ter o Adolescente 8	Adolescente 5
01:21:28.2	01:21:30.4	e o que tu entendeu que é a educomunicação?	Rafael
01:21:30.4	01:22:34.9	Bom. ele trabalha com isso. te ensina a ter a comunicação visual que o fato de você olhar as coisas por dentro de outra forma né? que quando está olhando para a câmera é uma coisa, olhar para fora é outra, literalmente. E quando, por exemplo você está no áudio, você fica em outro mundo viajando no áudio e a pessoa que está gravando ela viaja lá nos ângulos e começa a dar zoom e já quer mudar e já quer virar a câmera ele te instrui, te ensina na prática como é que as coisas funcionam, e é muito importante porque a gente aprende mais na prática do que na teoria né? muito mais.	Adolescente 5
01:22:34.9	01:23:02.8	é que nem ele falou quer ficar gravando fica no mundo com mais ninguém, mundo do áudio. Não dá para ouvir nada, só ouve o que está gravando o áudio. é o que o Adolescente 5 falou, falou tudo.	Adolescente 8
01:23:02.8	01:23:02.9	E sobre a educomunicação o que que tu pensa?	Rafael
01:23:02.8	01:23:32.9	Ah. De uma comunicação audiovisual e tal. Uma educação que é uma cultura audiovisual e que aprende tudo sobre câmera, áudio, roteiro, edição... é isso, acho que é isso.	Adolescente 8
01:23:32.9	01:23:39.3	e pra além disso, ensinou mais coisa?	Patrícia
01:23:39.3	01:24:01.2	ensinou a eu me comunicar com as pessoas, tirar a minha timidez, porque no curso se eu não falasse com ninguém eu não ia conseguir operar o áudio, a câmera, nada. Então foi uma questão de educomunicação mesmo.	Adolescente 8
01:24:01.2	01:24:32.7	o fato da gente ser o nosso trabalho em equipe mesmo, a gente conhece pessoas que tipo não estudam com a gente, por isso tem pessoas de diferentes idades e a gente vai conversando com elas que a gente é assim, não é obrigado, mas também porque a gente precisa para poder combinar o áudio, combinar a câmera, combinar as coisas, a gente tem um trabalho em equipe então a gente fala	Adolescente 5

		com todo mundo e a gente aprende a se comunicar melhor e se coordenar melhor para ser mais... ser um negócio mais trabalhado, algo assim que tu se comunica com as pessoas para trocar as ideias e...	
01:24:32.7	01:24:32.8	é, porque se cada um fizer o seu... o áudio pensar vou fazer assim, a câmera já não faz do mesmo jeito e aí tipo fica confuso...	Adolescente 7
01:24:40.7	01:24:40.8	Adolescente 5: é por isso tem que ter a comunicação, automaticamente a gente já se entende e já se conhece um ao outro.	
01:24:48.2	01:24:52.8	E o que que tu pensa Adolescente 7 sobre a educomunicação?	Rafael
01:24:52.8	01:25:36.5	eu acho que age como tipo um facilitador. As coisas que você vê de um jeito de gravar as coisas, talvez seja uma área de tal jeito que você entenda tipo na escola, usar a educomunicação ajudaria no entendimento da matéria tipo porque é uma linguagem mais atual. E se eles ainda fizerem, tipo colocarem em prática eles poderiam fazerem, e outro passo seria para facilitar mais ainda, eles tem que ir atrás, tem que roteirizar, tem que falar, [tem que editar] e tudo isso vai fazendo tu entender como é que funciona.	Adolescente 7
01:25:36.5	01:25:41.3	vai educando. Tá falando dos alunos né? Adolescente 3?	Rafael
01:25:43.4	01:26:02.2	eu acho que a educomunicação tipo, não [ela não entendeu a pergunta] (hahaha) Acho que é um jeito novo de aprender né? com os outros recursos que geralmente não se está acostumado a usar e é isso.	Adolescente 3
01:26:02.2	01:26:18.3	um jeito diferente de aprender... A pergunta então, vamos lá,, a questão do Adolescente 4 é sempre a pergunta. O Adolescente 4 é o guardião da pergunta. Então: o que é educomunicação para você?	Rafael
01:26:18.3	01:26:55.9	não sei... não sou capaz de adivinhar (hahaha)(...)	Adolescente 4
01:26:55.9	01:27:25.2	A educomunicação é a gente se expressar com os nossos sentimentos, com as nossas vontades através de vídeos e áudios e mostrar isso para as pessoas de um jeito diferente da gente se comunicar através das ações que a gente grava para mostrar para as pessoas. E elas entenderem e perceberem isso através do vídeo.	Adolescente 5
01:27:25.2	01:27:43.2	O Adolescente 9 então. O que é educomunicação?	Rafael
01:27:43.2	01:29:15.8	Educomunicação é educar fazendo comunicação. Acho que é um processo que acontece enfim através do projeto que fez com que atuasse na educação das pessoas dos alunos da escola e enfim através de eles se comunicarem isso tem várias repercussões assim. Tanto questões das pessoas	Adolescente 9

		consequirem se expressar melhor, conseguirem manifestar os seus problemas da sua localidade do seu espaço, daqui, Vargem Grande você conseguir esse problema par fora e dar autonomia para as pessoas. Na verdade é esse empoderamento das pessoas dos alunos que não se tornam mais alunos mas sim protagonistas de um diálogo discurso. ... Eu li uns três artigos sobre educomunicação (hahaha) Eu fiz um paper sobre educomunicação. Fiz... uma resenha sobre duas comparações.	
01:29:15.8	01:29:35.8	massa. O Adolescente 9 tá afiado. Até me impressionei. Quase que eu choro. (hahaha) meu filho. (hahaha) . E tu acha que é importante a educominicação na rotina escolar e como seria isso.	Rafael
01:29:35.8	01:31:29.4	com certeza tipo eu não concordo com a educação do jeito que ela é posta. colocar as pessoas dentro de salas de aula que nem burrinhos com viseira assim e aí lá vai escreve faz a prova sendo que nosso próximo semestre no próximo ano na próxima seja o que seja de tempo assim a pessoa esquece e não fica tanto para si. Porque as disciplinas que mais ficam para a gente são aquelas que te provocam reflexões que fazem... sociologia, história, papapapapa. que fazem a gente pensar de uma maneira um pouco diferente então a educomunicação ela age como uma ... não sei ... uma resistência que as pessoas deixam de ser burrinhos com cabrestos e passam a ser protagonistas do próprio discurso. Uma das coisas que realmnte podia melhorar bastante nos projeots contínuos do educom é trabalhar com as possibilidades do bairro . Muito massa trabalhar com esses materiais super profissionais, mas também seria muito interessante trabalhar com os meus recursos. Meu celular de bolso, o gravador velho do meu pai, enfim, para produzir esse conhecimento né. Não ficar só entre aqueles ali. Porque não só uma questão técnica, é uma questão de realmente tu se colocar e saber apresentar. Porque se tu vai falar sobre alguma coisa tu tem que saber o que que se está falando né? Acho que é isso que é o mais importante.	Adolescente 9
01:31:29.4	01:31:34.5	e tu acha que como que se produziria a educomunicação na escola?	Rafael
01:31:34.5	01:32:20.1	tem várias possibilidades. Através deste projeto educom, acho que pode ser através realmente de projetos residentes que fiquem na escola. O projeto é de seis em seis meses fazer um filme documentário ou uma coisa assim. Dentro disso as pessoas entram quem quiser no projeto ali e participa desses seis meses de produção de alguma coisa . Por exemplo, lá na faculdade a gente tem a rádio, que a gente tem aula na rádio, só que tem	Adolescente 9

		projetos que acontecem na rádio, tu não precisa participar dos projetos mas é muito mais massa tu participar dos projetos do que ficar numa sala de aula. Acho que bem nesse sentido.	
01:32:20.1	01:32:20.2	tu acha que seria importante um professor especializado nessa área?	Rafael
01:32:24.0	01:32:24.1	com certeza. porque na verdade não é um professor seria um orientador que vai tipo.. as pessoas que estão protagonizando aquele discurso eu acho que o papel do cara é justamente fazer com que a pessoa consiga achar o caminho, porque muitas vezes a gente que se expressar, quer fazer as coisas, mas não sabe como, não tem a iniciativa, não tem o a la vante, não sabe por onde começar, para onde ir, não sabe exatamente o que quer. Acho que esse orientador é justamente essa pessoa que tem essa capacidade de orientar né?	Adolescente 9
01:33:03.5	01:33:03.6	entendeu Adolescente 4? (hahaha)	Rafael
01:33:03.5	01:33:08.8	mais ou menos. Eu acho que a educomunicação é um novo e mais legal jeito de educação, assim como a Adolescente 3 falou que é bem aprender com a... eu aprendo muito mais com a interatividade assim como tem muitas coisas do ensino fundamental que eu não entendi nada e como eu falei antes da formação do indivíduo, igual o educom teve essa formação no meu ser e eu guardo muito mais coisas desta época do que qualquer outra coisa que eu aprendi no colégio. E eu acho que talvez seja um novo modo das crianças do ensino fundamental se interessarem mais pelo colégio e assim juntamente com isso aprender, se formar cidadão e sei lá? Se entrosar com isso (sic) fazer o que quer, mostrar a sua realidade, sei lá..	Adolescente 4
01:36:13.3	01:36:28.2	então, alguém quer deixar um depoimento, um abraço para a mãe e para o pai.	Rafael
01:36:28.2	01:36:48.8	para mim foi massa. Esse final acho que foi mais importante. Todo esse trabalho todo esse diálogo de hoje analisou um perfil de educador bem legal. na comunidade da vida é bem importante.	Patrícia
01:36:48.8	01:36:48.9	mais algum comentário?	Rafael
01:36:48.8	01:37:24.9	eu acho muito parecido esse papel que o educom teria numa escola como um orientador como estão fazendo na Escola dos Sonhos, dentro da pedagogia de projetos, os alunos estão realmente à frente do conhecimento e são orientados e não ditados.	Adolescente 9
01:37:24.9	01:38:57.0	Deixar um recado tem que ser assim: Que a educação mude e melhore e que os alunos tenham oportunidade de fazer coisas diferentes para poderem ver de formas diferentes e que os professores consigam abrir portas e janelas para	Adolescente 5

		<p>poder fazer essas coisas porque a gente é muito trancado, a gente não tenha uma comunicação com o mundo externo e a gente é muito interno a gente é muito individualista, nas nossa próprias caixinhas. E agente tem que saber de tudo um pouco, tem que conhecer para saber o que a gente quer um dia também. Então a pessoa tem que ter oportunidade de exercitar tudo que ela tem vontade também e os professores ensinar ensinar a pessoa estar falando todos os alunos, crianças adolescentes adultos, até mesmo no ensino superior tem muita diferença . quando a chega do ensino médio é um susto muda tudo é outro nível a gente não sabia que ia ser assim, a gente não é instruído na escola desse jeito porque a escola também vamos dizer assim quando você chega na fase adulta a escola não te ensina a pagar conta, a.. sabe? então é algo assim que o mundo um dia vai ter que mudar muito ainda, porque é muito primitivo nesta parte. (hahaha - aplausos).</p>	
01:38:57.0	01:39:10.0	<p>Alguém mais? depois quando estiver mudada a escola os filhos de vocês vão ficar sabendo. Com 4 anos vão ter canal no Youtube. É isso então. vamos tomar mais umm suquinho para despedir. Valeu e encerramos a parte oficial.</p>	Rafael

GRUPO FOCAL 2			
Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:44.2	00:01:17.3	<p>Então pessoal. Primeira coisa que eu queria é que falassem sobre a participação de vocês no Educom lá em 2015. Que foi quando vocês estavam todos juntos. Se vocês tiveram alguma dificuldade para se adaptar com a tecnologia ao longo do programa. Que acharam da carga horária. A função que desempenhou.</p>	Rafael
00:01:17.3	00:01:17.4	<p>Não tive dificuldade para me adaptar com a tecnologia, foi muito bem ensinado. As vezes era cansativo, tipo, quando eu tive na Ecovila. Ir lá, montar todo... como é que se fala... tipo o quadro assim. É cansativo as vezes assim, mas sempre foi muito legal e gratificante.</p>	Adolescente 2
00:01:49.1	00:01:49.2	<p>E o que tu achou da carga horária?</p>	Rafael
00:01:53.7	00:02:07.0	<p>para mim era muito boa. Porque era uma coisa que eu gostava de fazer e se não fosse aquilo todos os meus dias seriam entediante. Não tinha nada para fazer em casa.</p>	Adolescente 2
00:02:07.0	00:02:07.1	<p>E qual função tu desempenhou?</p>	Rafael
00:02:11.0	00:02:11.1	<p>Cinegrafista.</p>	Adolescente

			nte 2
00:02:13.1	00:02:16.6	Na câmera. E foi a que tu mais gostou?	Rafael
00:02:16.6	00:02:18.2	Foi a que eu mais gostei.	Adolescente 2
00:02:18.2	00:02:19.8	E qual outra?	Rafael
00:02:19.8	00:02:26.8	Making of. Making of é muito engraçado.	Adolescente 2
00:02:26.8	00:02:26.9	E o que tu achou da relação dos alunos de diversas idades, todo mundo...	Rafael
00:02:32.1	00:02:32.2	Todo mundo muito bem sintonizado. Gostei de conviver. Ria muito.	Adolescente 2
00:02:39.0	00:02:42.0	Tinha gente de todas as idades né?	Adolescente 9
00:02:42.0	00:02:45.4	De 7° para cima.	Adolescente 2
00:03:17.4	00:03:24.3	E como tu acha que foi assim, Adolescente 2, a comunicação entre colegas, oficineiro, bolsista.	Rafael
00:03:24.3	00:03:24.4	Não sei.	Adolescente 2
00:03:28.1	00:03:29.4	Vocês se entenderam bem?	Rafael
00:03:29.4	00:03:48.7	Ah a gente se entendeu muito bem. Não todos né. Porque tinha pessoas que eram muito distantes umas das outras, mas os que eram próximos foram muito próximos. Tenho contato com muita gente de antigamente até hoje, que eu nunca mais... inclusive com quem se formou.	Adolescente 2
00:03:48.7	00:03:51.3	Quer dizer que tu fez amizade?	Rafael
00:03:51.3	00:03:59.4	Fiz amizade. Quer dizer, já tinha algumas antes de entrar com algumas pessoas que já estavam lá. Mas fiz novas amizades também.	Adolescente 2
00:03:59.4	00:04:12.8	E com relação a tua participação no processo educativo. Que a gente chama de protagonismo. Tu teve tua opinião considerada, respeitada em todas as etapas? Tu sentiu assim que tu opinou?	Rafael
00:04:20.3	00:04:24.8	Na verdade eu concordava com quase tudo. Daí quase não dei opinião	Adolescente 2
00:04:24.8	00:04:31.9	Tu ia meio na onda da galera. [É] E tu acha que teve novidades que te estimularam a participar mais?	Rafael
00:04:31.9	00:04:46.9	Eu gostava bastante de sair para filmar em outros lugares. Sempre motivou muito a gente. Tipo na Ecovila, foi cansativo mas foi muito legal. Conheci lugares que eu nunca tinha ido. Tipo, eu nem sabia onde era a Ecovila.	Adolescente 2
00:04:46.9	00:04:52.0	E tomou o açaí também?	Rafael
00:04:52.0	00:04:53.2	Não	Adolescente

			nte 2
00:04:53.2	00:04:54.9	O açaí foi no primeiro	Adolescente 9
00:04:54.9	00:04:56.6	Mas ele não tava? Mas tinha um menino bem parecido com ele.	Rafael
00:05:00.9	00:05:04.1	Não. Tinha não.	Adolescente 9
00:05:04.1	00:05:07.5	Tipo, eu não conhecia ele [Adolescente 9]	Adolescente 2
00:05:07.5	00:05:09.9	Não conhecia?	Adolescente 10
00:05:09.9	00:05:15.6	Não	Adolescente 2
00:05:15.6	00:05:25.0	E tu Adolescente 1?	Rafael
00:05:25.0	00:05:44.1	Cara, para mim foi muito incrível! Foi muito muito legal poder participar, poder conhecer várias coisas diferentes, poder mexer em várias coisas diferentes. O que era bem bom é que eu ia para qualquer lugar que me colocassem. Então eu consegui experimentar várias áreas.	Adolescente 1
00:05:44.1	00:05:46.8	Quais funções que tu...	
00:05:46.8	00:05:58.6	Eu fui diretora, camera man, roteirista, editora... Cara, fui muita coisa, não sei. Porque tem muitos detalhes para poder fazer um projeto	Adolescente 1
00:05:58.6	00:05:58.7	Eu também acho	Adolescente 2
00:06:00.0	00:06:01.8	Foi câmera woman	Rafael
00:06:01.8	00:06:02.1	Até no Boom.	Adolescente 2
00:06:02.1	00:06:04.7	No boom também Adolescente 2	Rafael
00:06:04.7	00:06:10.0	Na casa lá da Manu e do Fênix, lembra?	Adolescente 2
00:06:10.0	00:06:11.5	É verdade	Rafael
00:06:11.5	00:06:16.9	No último encontro de tarde que não estava o Cláudio.	Adolescente 9
00:06:16.9	00:06:23.4	É pesado o Boom.	Adolescente 2
00:06:23.4	00:07:07.2	Mas a nossa relação foi sempre muito legal, eu achei. A gente sempre teve muito interesse. Todos que participaram sempre tiveram muito interesse em fazer. Não estavam lá só porque estavam. Todo mundo tinha função e sabia o que precisava. Claro, logicamente tinha brincadeiras e tudo, mas a gente estava muito bem focado no trabalho. Mas a relação com os professores também eu achava ótima, porque a gente	Adolescente 1

		<p>tinha sempre essa comunicação meio juvenil. Então eu achei muito legal. Muito muito massa. Achava também legal poder sair para os lugares. Várias vezes foi uma rotina para nós sempre viajar a muitos lugares, gravar em vários lugares diferentes. Então achei muito criativo. Muito criativo para nós. Principalmente na 7ª série.</p>	
00:07:07.2	00:07:13.9	E a carga horária? Dois encontros por semana. O que tu achou?	Rafael
00:07:13.9	00:07:15.9	Até pouco né? hahaha Não, mas eu achava ótimo assim. Porque a gente podia conversar várias horas. Eram várias horas que a gente ficava lá, não era só... dois dias.	Adolescente 1
00:07:24.1	00:07:26.2	Eram dois dias de 4 horas	Rafael
00:07:26.2	00:07:39.1	É... a gente também tinha o instrumental e... como é que era mesmo? Instrumental com o Henrique. Daí quando não tinha o Educom a gente tinha isso.	Adolescente 2
00:07:39.1	00:07:41.8	Na 7ª série tinha ainda isso?	Adolescente 1
00:07:41.8	00:07:41.9	humhum	Adolescente 10
00:07:41.9	00:08:08.6	É que a Adolescente 1 não participava. Quem participava era o José, o Léo, o João [Bertol]... Então Adolescente 1, tu falou de várias funções, mas qual que tu gostou mais?	Rafael
00:08:08.6	00:08:31.6	A direção. hahaha Eu olhei para ela [Adolescente 10] porque hahaha a gente se batia com isso. Mas eu adorava digir assim, até hoje. Mas dirigir eu achava muito legal. Muito legal. [gosta de mandar] Gosto. Adoro mandar! hahaha Eu nasci para encher o saco com muita coisa. Mas sim, acho que era em direção.	Adolescente 1
00:08:31.6	00:08:43.5	E a tua participação em relação ao teu protagonismo. Tu acha que a tua opinião foi considerada, respeitada, teve uma participação em todas as etapas?	Rafael
00:08:43.5	00:08:57.3	Sim. Eu acho que sim. Não lembro direito, mas acho que sim, bastante. A gente sempre tentou fazer isso... Acho que tem que respeitar a opinião de todo mundo, na verdade. A gente escutava de tudo e dava no que dava. (sic)	Adolescente 1
00:08:57.3	00:08:59.6	É, mas sempre era o filme da diretora [Hahaha] Aceitava a opinião de todo mundo, mas o filme era da diretora. [hahaha] Tanto é que, na Ecovila, foi tu quem dirigiu não é? [foi] Eu lembro direitinho. Eu cheguei... e tinha pedido para a galera pensar como que seria. Aí eu cheguei e perguntei: tem alguém aí que pensou como é que é? Aí a Adolescente 1: Eu! [hahaha - algazarra] Aí ela falou: vai ser assim, assim e assim. E eu falei: Massa, beleza. Tu acha que houveram novidades que te estimularam a participar mais?	Rafael

		[Novidade?] Se o programa te apresentou novidades que te estimularam.	
00:09:46.7	00:10:15.2	Sim né. Porque nunca foi uma coisa muito... Não foi só a parte de produção. Teve muita coisa além das câmeras, a gente teve que fazer todo o boom, esse tipo de coisa. Sempre teve um processo antes. Então primeiro era o roteiro, depois a parte de escolher os takes, depois a gente começava a filmar. Depois tinha que pegar e começar a editar as coisas. Tinham vários processos, por isso foi muita novidade.	Adolescente 1
00:10:15.2	00:10:19.2	Aquela oficina com a Lele foi muito massa	Adolescente 9
00:10:19.2	00:10:49.0	Foi cara... eu tava pensando nela agora. Altas oficinas. Alguém tinha que criar um poema. Eu não lembro muito bem.. [um Cordel] Um cordel. E aí cada um tinha que ler o Cordel. Foi bem legal. Aí tinha que ler para quem estava prestando atenção. E depois a gente teve que fazer o teatro do Cordel.	Adolescente 10
00:10:49.0	00:10:53.3	O cordel foi com a Mirella	Rafael
00:10:53.3	00:11:11.2	Mas a Lele estava junto eu acho também. [Tava] Porque foi a oficina do Cordel e na oficina seguinte era com a Lele e a gente gravou e o pessoal também fez uns roteiros lá	Adolescente 9
00:11:11.2	00:11:16.1	E tu Adolescente 10, como é que é?	Rafael
00:11:16.1	00:13:10.2	Para mim foi muito bom desde o início, que a coordenadora lá do colégio ela falou que os alunos que participariam dessa oficina, (sic), seriam alunos que prestavam mais atenção, alunos mais dedicados do colégio. De cada turma. Então já me senti muito bem, eu fui escolhida, então quer dizer que eu sou bem dedicada. Da minha sala fui eu a Sophia, o Gabriel, o João, pessoas que eu gostava muito. De outras turmas a Gigi, que também era muito amiga. Então eu estava participando com pessoas que eu gostava. Amigos meus. E com pessoas que eu também não conhecia. Só via no colégio. Como a ... e outras pessoas. Mas para mim foi muito bom. Hoje eu sinto falta. Que hoje eu fico no colégio a tarde para fazer atividade também, mas para mim é um sacrifício ficar. E antes para mim não. [Começa a falar com bastante empolgação] Para mim era muito bom vir a tarde para no colégio! Para mim hoje, ficar no colégio é tipo: pô, tem oficina no colégio, que droga. Mas para mim era muito bom vir aqui. Nossa! Tem Educom. Aí combinava com o pessoal para vir, um horário. [la heiooo - hahaha] Vinha bem feliz e ficava quatro horas aqui no colégio, duas vezes por semana, super feliz. E eu gostava muito. Isso me lembra o meu tempo aqui na Albertina e eu gosto muito. Então para mim o Educom foi muito gratificante também. Conhecer coisas novas. Nunca tinha mexido numa câmera	Adolescente 10

		<p>profissional. Eu lembro que vocês... Eu não lembro quem que dizia que era para cuidar da câmera como a vida, porque era muito cara. Aí todo mundo levava como um namorado. Então a gente cuidava muito das coisas e a gente aprendeu a dar valor ao que a gente tinha, a cuidar. Nunca tinha... tipo, uma claquete! Nunca tinha mexido numa. Era muito massa escrever as coisas nela! Ser diretora, dizer o que cada um tinha que fazer. Prestar atenção na filmagem, para o outro dia quando viessem as pessoas estarem com a mesma roupa, as mesmas coisas, isso aí é muito massa. Tu ver por trás, de como era feito um filme. Então para mim isso era muito legal também. Tu fazer novas amizades, conhecer gente nova, conhecer coisas novas, fazer amizades novas. A gente tinha uma relação muito boa com vocês, com o Na Van, quando a gente ia lá para a UDESC era muito massa ele ensinou uma música para a gente que a gente canta até hoje, eu e a Giovana. A gente senta, é aquela do sol. [Começam a cantar juntos] "Amarelo é o sol, o sol é bem quentinho, esquenta a estrada...". Então ele ensinou uma música para a gente que a gente cantava na Van indo até lá. E as vezes eu sento com a Giovana hoje e a gente canta essa música e a gente fica tipo... que saudade do É muito massa isso! Eu encontrei ele esses dias na UFSC e a gente conversou. Então tipo, tu conhecer gente nova, fazer amizades novas com as pessoas. Tu ver outra realidade como o pessoal da Ecovila. A gente viu uma outra realidade, um outro jeito de viver lá então. Acho que isso foi muito legal também. Então o Educom para mim foi uma coisa muito boa, que me ajuda hoje. Hoje tipo, quando eu vou filmar alguma coisa, que as vezes eu filmo alguma coisa, para o colégio eu tive que filmar. Tive que fazer um trabalho anual estes dias no colégio. Então eu tive que filmar e eu já sabia como filmar, eu sabia como ficar parado, a questão do som, como fazer para a pessoa ficar enquadrada certinho, então isso me ajudou. Hoje eu percebo que o Educom me ajudou em coisas que eu preciso fazer no meu dia-a-dia. Então isso é muito bom, ajudou muito, eu gostei muito. Foi um ano de Educom? [Sim] Gostei muito. Se eu estivesse na Albertina e pudesse voltar eu voltaria com certeza. Então eu acho... Não sei se vocês estão continuando com a oficina no colégio, mas que as pessoas que estão ali que aproveitem bastante porque é uma oportunidade que depois a gente sente falta. Uma oportunidade única, que você aprende. Eu lembro da gente comendo, a gente conhecendo gente nova, foi muito bom!</p>	
00:15:03.1	00:15:09.0	E essa coisa de conhecer... tu acha que o fato de ter vários alunos de várias idades tu acha que isso ajudou bastante?	Rafael
00:15:09.0	00:17:31.3	Com certeza. Porque a gente tinha... principalmente	Adolesce

		<p>eu tinha uma realidade do 8° e 9° ano, não era amiga de pessoas mais para baixo das turmas. Porque eu estava tipo velha, tudo meio não, não, não... só 8° e 9° ano. [pura imagem] Exato! Depois eu conheci que as pessoas eram como eu, linguagem, pensamento basicamente igual ao meu eu fiz amizade. A Eu não gostava muito da ..., aprendi a gostar dela então [hahaha] Eu acho que fez eu perder uma intriga que eu tinha com muita gente. [Revelações!] hahaha Sim, é de família né? hahaha. Todo mundo pede quando é para eu tirar foto, para gravar sempre pede para mim. A Adolescente 10 fez curso disso, pede para ela. Então é muito bom eu ter aprendido o que eu sei hoje. Mexer numa câmera, mexer numa claquete, num boom. Sei hoje, se alguém me pedir eu sei mexer porque eu tive uma oficina de um ano. Eu aprendi muito bem. A relação com as pessoas é muito bom como eu falei. As pessoas que nos ensinavam a gente tinha toda a questão da brincadeira, mas tinha a hora de para e escutar como um professor que estava ali e que sabia muito mais que a gente. Então a gente sabia parar e escutar. Sabia a hora de brincar. Fazia amizade com o ..., com aquele outro... o João. Fizemos amizade com o João... o ... saiu ficamos muito chateadas. O ... saiu, que ódio. Mas depois a gente amizade com o João também. Então a gente fez amizade com as pessoas, e a gente sabia a hora de prestar atenção, a hora de brincar, tinha uma relação boa com todo mundo. Hoje ainda encontro a Flora, o Hygor e eu comprimento e eu fiz uma amizade com eles. Esses dias teve o aniversário da Flora, mas não pude ir. Mas tipo, ela convidou me botou no grupo. E a gente sabe que tem uma relação e agente ficou amigo ainda depois do Educom, e isso foi muito bom. E eu, como sempre fui muito de falar, eu sempre dava muito a opinião e acho que minha opinião foi sempre muito ouvida. Que eu sempre dava muita opinião e tipo: "ai gente, eu acho que tinha que fazer assim, eu acho que isso tá ruim, acho que isso tá bom" e daí "Ah não, mas eu acho que isso tá bom", "Não, mas isso tá ruim, vamos mudar". Então eu sempre fui muito ouvida e acho que foi muito bom. Foi uma época muito boa. O Educom ajudou em tudo.</p>	nte 10
00:17:30.2	00:17:33.0	Tu acha que teve bastante novidade então.	Rafael
00:17:33.0	00:17:46.8	Muita. Nossa. Eu não conhecia nada ali. Quando eu cheguei me mostravam um boom, uma câmera grande, um tripé, como colocava o tripé, como aumentava, como diminuía. Isso para im, até hoje aprendo muito mais, quer dizer, eu aprendi ali.	Adolescente 10
00:17:46.8	00:17:49.5	Até hoje na hora de assistir um filme eu fico pensando que..	Adolescente 1
00:17:49.5	00:18:32.3	Eu também! Aaai, muito legal! Eu fico tipo, ah, provavelmente tinha uma pessoa ali, depois fazendo	Adolescente 10

		aquilo ali. Aí eu tava assistindo um filme aí eu sei que teve erro de gravação, do tipo a pessoa tá de um jeito depois sai de outro. É erro de continuação. Aí ó, não tinha uma Thainá para ajudar. Um erro de continuação ali ó. [hahaha] Porque eu lembro da Giovana que tava com o cabelo liso, e depois ela tava com o cabelo muito cacheado e depois ela ficava com o cabelo liso. E aí a gente ficou tipo: Giovana, como assim, tá liso o teu cabelo, tá errado, não sei o que . Então eu vejo hoje os erros de gravação e fico tipo: ah tu errou aqui ó. Não tinha ninguém para cuidar. Então acho muito bom quando eu vejo filme, fico pensando nisso. É bem massa.	
00:18:32.3	00:18:32.4	O Adolescente 9 falou na outra também, mas...	Rafael
00:18:36.4	00:18:54.6	Eu tinha 18. Aí pô, fiz só seis meses, queria ter feito mais. Senti falta da galera tanto quanto... eu senti falta também [fungada de choro - hahaha]	Adolescente 9
00:18:54.6	00:18:58.0	A Adolescente 10a ... eu lembro que vocês também tinham que cuidar de neném depois...	Rafael
00:18:58.0	00:19:00.6	Sim. A gente trazia as crianças junto.	Adolescente 10
00:19:00.6	00:19:03.5	Teve uma vez que vocês trouxeram as crianças	Adolescente 2
00:19:03.5	00:19:04.8	É mesmo cara	Adolescente 10
00:19:04.8	00:19:07.6	Tão geladinhas as crianças	Adolescente 2
00:19:07.6	00:19:20.1	[hahaha] Colocamos as crianças no chão e fomos fazer a oficina. Tipo as crianças ficaram ali mexendo nas coisas e agente foi fazer as cenas. A gente vinha até com as crianças, para ver que a gente gostava muito. Até quando a gente começou a trabalhar a gente vinha trazendo as crianças. É verdade [hahaha]	Adolescente 10
00:19:20.1	00:19:20.2	Qual a função que tu mais gostou Adolescente 9. Não sei se tu...	Rafael
00:19:25.6	00:19:56.4	Cara, eu adorei editar. Muito. Eu mexi com o material bruto lá... um monte de coisas. E até hoje, eu faço jornalismo, e tipo, a gente não mexe com material tão grande como eu mexi no Educom assim. Foi muito legal mexer com esse excesso de coisas, assim e conseguir organizar. Foi muito legal . Mas realmente eu acho que a parte mais massa é ter o convívio com a galera próxima. Conhecer o teu vizinho, conhecer o teu bairro...	Adolescente 9
00:19:56.4	00:20:07.1	Ééé Saber as pessoas que eu nunca sabia que morava aqui. Não sabia nem que existia um outro jeito de viver aqui dentro do mesmo bairro que eu. Então conhecer isso foi muito massa.	Adolescente 10
00:20:07.1	00:20:10.7	Foi. Acho que isso para mim é o maior ponto.	Adolescente

			nte 9
00:20:10.7	00:20:30.5	E a relação né. Tipo, a gente ah. A gente teve uma amizade com o ... que eu fiquei tipo, como assim? A gente cantava com ele na Van. Foi muito legal, tipo, a relação que a gente teve com as pessoas foi muito boa eu acho. O Educom aproximou as pessoas muito. E isso foi muito bom.	Adolescente 10
00:20:30.5	00:20:58.2	E com relação ao que vocês aprenderam. O que que dá para destacar de aprendizagem assim, Adolescente 2. O que tu acha que tu aprendeu assim. O que que ficou depois de passados esses anos aí. Qual ponto que tu podia destacar que assim tu... de aprendizagem, coisas que tu aprendeu.	Rafael
00:20:58.2	00:20:58.3	Na verdade tudo foi uma aprendizagem. Porque tudo ali para mim, como para ela, era novo sabe? Tudo que eu aprendi foi novidade. Por exemplo, quando eu filmava alguma coisa antes do Educom era com celular e ficava tipo bem... [tudo errado] é! Depois quando eu vou filmar alguma coisa: isso tá errado, vou fazer que nem aprendi. Daí vai lá, fica bom. Porque, como eu disse, eu usava bastante a câmera. Já usei outras coisas, tipo o boom, mas o que eu mais usava era a câmera. Eu saía entrevistando as pessoas. Como aquele dia eu entrevistei ela e a Giovana com as criancinhas. Daí eu entrevistei um sinhozinho, eu estava, se não me engano junto com o Daí a gente entrevistou um senhorzinho, maior barato, muito engraçado, ali na frente do rio. daí entrevistei a Sara na escola, no pátio da escola.	Adolescente 2
00:21:52.8	00:21:52.9	Foi aquela questão que a gente tinha que perguntar para depois fazer um [para por no vídeo]. Isso, tinha que fazer um vídeo bem rápido. E cada um tinha que fazer uma questão falando, era bem massa. Mas eu acho que a mesma coisa que o Adolescente 2 falou. Na minha opinião não tinha como destacar uma coisa que tu aprendeu. Aprendi tudo, exatamente para mim. Hoje eu percebo que tudo que eu aprendi no Educom foi bom. As amizades que eu fiz, aprender a filmar, aprender a editar, aprender a tipo, a cuidar a questão do barulho que vem e ir para um lugar que não tenha muito barulho de fora, que seja mais ali concentrado. Acho que tudo que a gente aprendeu é fundamental, foi fundamental para a gente. No nosso dia-a-dia.	Adolescente 10
00:22:34.5	00:22:40.3	Mas tem alguma coisa que tu acha que... não sei. Pode destacar	Rafael
00:22:40.3	00:22:40.4	É. Para mim filmar. Eu ter aprendido a mexer numa câmera foi muito bom. E aprender tipo na questão da... para mim o que mais chamava atenção era sempre a questão da gravação. Saber como a pessoa tava e quando vir de outra vez estar igual. Tá certinho. Saber ver os detalhes, escrever isso e depois estar igual na outra vez. Continuidade, isso para mim era	Adolescente 10

		<p>muito massa. Aí a Thainá escrevia tudo certinho e daí ela dizia: "ó, mandava no grupo, gente venham com essa roupa". Aí no grupo do Facebook porque não tinha nem o whatsapp, não lembro se tinha ou se não tinha. Mas daí eu não usava o whatsapp. A gente tinha um grupo no facebook, ainda do Educom. Aí eu lembro que ela mandava daí: "Gente, Adolescente 10, bota essa roupa, vem com essa roupa igual". Daí tinha que vir com a roupa igual, para filmar igual. Achava isso bem massa. Cuidar disso, cuidar dos pequenos detalhes.</p>	
00:23:28.9	00:23:30.7	<p>Todo o dia era muito empolgante.</p>	Adolescente 2
00:23:30.7	00:23:35.4	<p>É né. Porque era uma novidade. Não era assim tipo vem aqui que a gente vai filmar e é isso. Não...</p>	Adolescente 10
00:23:35.4	00:23:36.9	<p>Não era sempre no mesmo lugar.</p>	Adolescente 2
00:23:36.9	00:23:37.3	<p>Isso. A gente trocava igual a cueca que a Adolescente 1 falou, que a gente trocava de lugar sempre. A gente ia para lugar novo. A gente ia para a UDESC. A gente ia para a Ecovila. A gente andava pela Vargem...</p>	Adolescente 10
00:23:49.0	00:23:51.0	<p>E voltava para a Ecovila de novo.</p>	Adolescente 1
00:23:51.0	00:24:06.7	<p>Ééé Sempre. Isso era muito legal. A gente sempre saía e tinha que ser diferente. Como tinha oficinas com pessoas diferentes, com professores diferentes e daí cada dia um novo jeito de aprender. Um novo jeito que a pessoa explicava. Era muito legal.</p>	Adolescente 10
00:24:06.7	00:24:14.3	<p>Eu acho que para mim o mais massa foi ter a experiência de ter contato com vários profissionais.</p>	Adolescente 9
00:24:14.3	00:24:19.5	<p>Aquele cara que fazia animação com bonecos.</p>	Adolescente 1
00:24:19.5	00:25:17.8	<p>Aham. É.. e ele vinha e a gente sentar e escutar o que ele tem para nos dizer e isso acrescentar na nossa vida. Ele poder chegar ali, uma pessoa que sabe muito mais que a gente e nos ensinar o aprendizado. E aquilo tudo de graça. A gente ali indo porque a gente quer e a gente não está pagando por aquilo. Isso era muito massa. Isso era o bom. Poder desfrutar de uma coisa que você não tem que tipo, não paga. Com certeza se hoje ele viesse com um curso, tipo, a Educom, eu pagaria, porque eu sei como foi e eu acho que eu pagaria agora porque eu acho muito massa. Mas vocês terem a oportunidade de alunos de colégio público participarem de um programa com tanta tecnologia, com tanta novidade, com tantos profissionais na área totalmente direcionados naquilo, e eles saber nos explicar e poderem dar um tempo do tempo deles para a gente, para nos explicar, para ajudar, para a gente ter um novo conhecimento. Isso</p>	Adolescente 10

		foi muito massa.	
00:25:17.8	00:25:20.2	<p>Agora deixa eu falar, Adolescente 10? [hahaha - algazarra] Para mim, o que eu mais precisei até hoje na sala e tudo, até hoje inclusive num trabalho sobre racismo que eu utilizei o audiovisual. E toda hora quando aparece... surge uma oportunidade de trabalho para eu fazer, eu já começo a pensar como é que eu posso... eu começo a criar na minha mente, matutando como é que eu posso fazer isso... transformar isso em um vídeo. Mas daí eu consegui fazer... foi o único vídeo que eu consegui fazer, foi o do racismo. Porque não deu para fazer outro. Mas assim, eu acho que tudo... tudo, tudo, muita coisa... quando eu assisto um vídeo, quando eu assisto um filme, como eu disse, tudo eu acho que aprendi... tudo eu acho muito essencial, sabe? Quando eu gravo, por exemplo, alguma coisa eu presto muita atenção na iluminação, presto muito atenção na imagem, presto muita atenção no ruído que tem de fundo. Presto atenção no áudio em si da pessoa falando, para ver se está muito baixo, para ver se está muito alto. A pessoa enquadrada acho muito importante também. A fotografia da pessoa enquadrada. Eu acho tudo isso acaba se tornando sabe. Tudo se transforma no vídeo, então não tem como ficar cuidando só de uma coisa. Cuidando só do enquadramento e ficar cagando para o ruído de ter um carro passando. [como acontece aqui dentro] Exatamente. Também na edição eu aprendi muito em casa sozinha, mas eu acho primordial também. Tem que estar sempre tomando cuidado para ver se isso vai encaixar. Se essa continuação vai ficar esquisita. Se é que a continuação vai acabar combinando na hora. Então eu acho que tudo se monta, sabe. Não tem como tu dar só prioridade numa coisa e acabar deixando, sei lá... porque tudo acaba se tornando um só.</p>	Adolescente 1
00:27:00.3	00:27:07.5	Isso mudou alguma coisa na escola, no futuro, depois do Educom, para os outros trabalhos escolares?	Patrícia
00:27:07.8	00:27:22.0	Sim. Como eu disse, tudo que eu vejo de trabalho, que precisa de trabalho, já vem na minha mente fazer vídeo. Eu não quero nem pensar em fazer cartaz nem nada disso [ééé para mim também] eles sempre falam para eu calar a boca, mas...	Adolescente 1
00:27:22.0	00:27:25.1	para mim, no meu trabalho de aula, foi fundamental.	Adolescente 10
00:27:25.1	00:27:26.1	Como é que é que tu falou?	Rafael
00:27:26.1	00:27:37.3	Que eu sempre... [que até falam para tu calar...] É... Eles falam para eu parar de fazer porque eles sabem que eu vou ter essa ideia. [hahaha] Daí eles falam: "Não, vamos fazer outra coisa que é mais fácil hoje".	Adolescente 1
00:27:37.3	00:27:40.2	Mas tu fez outros vídeos então.	Rafael

00:27:40.2	00:27:53.4	Sim. Eu faço vídeo. Eu gravo com o Ian, é o meu amiguinho lá da rua. E ele tem um canal no youtube, inclusive eu edito e eu gravo para ele, então tudo, tudo que a gente usa eu... tudo que eu aprendi eu uso hoje em dia.	Adolescente 1
00:27:53.4	00:28:02.1	E tu consegue ensinar outras pessoas? [Sim] tipo na escola se é para fazer um vídeo: ah é muito difícil. Mas daí tu faz como para...	Patrícia
00:28:02.1	00:28:02.2	Convence!	Rafael
00:28:03.0	00:28:37.9	É... Então, eu convenci nesse último trabalho. É que quando eu tenho essas ideias sobre os trabalhos eu sempre acabo deixando para lá, né? Porque sempre sou muito animada na hora, mas depois eu digo "tá, deixa quieto, vamos outro que é mais simples porque tem outro trabalho para entregar ainda". Mas essa vez do racismo foi um trabalho que deu bastante certo, a gente conseguiu captar todas as informações. consegui pegar áudio das outras pessoas. Consegui fazer imagens e também o áudio da menina que tava lá (sic). Então assim, eu acho que eles aprendem. Eu não me dou o trabalho de ensinar para eles, mas eu acabo fornecendo assim.	Adolescente 1
00:28:37.9	00:28:42.8	E esse menino que tu tá fazendo vídeo? Ele já está sacando algumas coisas?	Adolescente 9
00:28:42.8	00:29:04.8	Sim. Eu nunca parei para conversar com ele. Eu que sou a diretora [hahaha] Não! Mas é porque... é que eu gravo, daí eu faço parte. Toda a parte cinematográfica eu faço, então eu não sei se ele aprende. Eu acho que sim. Não tem como não aprender. Quando que tu capta uma informação? Não tem como tu pegar e	Adolescente 1
00:29:04.8	00:29:17.1	Mas qual seria a tua principal aprendizagem no programa? Seria produzir vídeo? Essa que seria para ti o...	Rafael
00:29:17.1	00:29:40.3	Eu acho que sempre quando a gente fala em gravar e ver um filme, tudo cai no Educom. Tudo cai no já aprendeu, sempre. Sempre quando tipo, tu tá filmando alguma coisa. Tô filmando alguma coisa. Tenho que fazer algum vídeo, tenho que registrar alguma coisa, tô vendo algum filme, eu sempre lembro do que eu aprendi no Educom. Sempre. [Exatamente] Sempre! Aquele ali? Ah o Educom, isso aqui no Educom, sempre cai no que a gente aprendeu no Educom.	Adolescente 10
00:29:40.3	00:29:43.5	Principalmente em relação à linguagem audiovisual.	Rafael
00:29:43.5	00:29:54.4	Isso. Por isso tu sempre vê que tu aprendeu muito. Porque tu tá vendo aquilo ali. Se tu tá ali e tá gravando, e tá... sabe o que fazer, foi porque alguém te ensinou. Porque alguém me ensinou. Porque eu vim aqui, que eu aprendi no Educom.	Adolescente 10
00:29:54.4	00:30:16.8	E como é que é essa relação com o que vocês aprenderam no programa, a Adolescente 1 já falou um	Rafael

		pouquinho com relação à escola, por exemplo. Que relação que tem o que vocês aprenderam com a escola, com a família, com o trabalho, no caso do Adolescente 9, e com as mídias em geral. Rede Social, Internet, TV.	
00:30:16.8	00:30:47.9	Foi o que a gente falou né? Na escola, principalmente, para gravar vídeo. Para editar um vídeo. Na escola é fundamental, quando tem que fazer isso. Principalmente eu lá no meu colégio tem que fazer muita coisa. Muito vídeo. Muito audiovisual, muita coisa e eu uso bastante o que eu aprendi do Educom na família, meus pais sempre gostaram muito que eu ficasse ocupada com alguma coisa que ia ser para o meu futuro. Então eles sempre apoiaram muito eu vir para o Educom. Eu ir. Sempre assinaram tudo. Sempre apoiaram bastante eu participar do Educom.	Adolescente 10
00:30:47.9	00:30:52.4	E como que eles... E como que tu acha que eles acharam que isso ia te ajudar no futuro	Rafael
00:30:52.4	00:31:35.9	Eles achavam porque... quando eu levei para casa a ideia que eu ia participar do Educom. Eles falaram tipo: "Nossa que legal, uma coisa de tecnologia". Como a tecnologia ela sempre está avançando mais, e agente sempre vai precisar, principalmente agora no ensino médio, no meu colégio lá eu preciso muito da tecnologia. Então, enquanto algumas pessoas ainda estão aprendendo, tem que fazer algum curso particular para aprender, para poder colocar no colégio, eu já sei, já aprendi. Então eles sempre perceberam isso. Sempre viram que essa oficina, de um curso de tecnologia, de mexer em câmera, em vídeo, de editar, seria muito bom para o meu futuro isso. Também sempre apoiaram. Meus pais sempre apoiaram muito o Educom. Então eles sempre gostaram muito que eu participasse mais.	Adolescente 10
00:31:35.9	00:31:44.2	E as temáticas? Os temas trabalhados. Porque além das tecnologias tem as temáticas que foram trabalhadas.	Rafael
00:31:44.2	00:32:48.5	Sim. O que eu mais gostei, foi o que a gente falou, do Cordel. Cordel para mim foi muito bom, porque a gente parou com o nosso grupo. Agente pensou no que escrever. Num bom poema ali. Colocar aquilo ali, as nossas ideias num papel. Depois a gente leu lá no colégio sentada. Eu li o meu é: "A vida é vivida, corrida, destruída, e mantida em segredo num lugar escuro" [hahaha] Eu parada, lendo aquilo ali e olhando para o vídeo. Lembro até hoje. [hahaha - algazarra] Muito bom. Eu decorei. Eu olhava: "destruída, tudo". Então eu lembro da gente parar, pensar e escrever esse cordel. Eu usar ele lá depois no vídeo. Então acho que todas as... o que foi abordado lá, a questão do... do... fantoche que a gente teve que ir lá na UDESC fazer, que a gente mexia nas coisinha assim	Adolescente 10

		andando, que as mãozinhas tinham que dar, eu acho que era o meu que as mãozinhas tinham que se dar.	
00:32:48.5	00:32:50.9	E a gente debaixo da mesa!	Adolescente 1
00:32:50.9	00:33:03.2	Ééé tinha que enfiar e não dava. E tinha que ir de novo. E fazer várias vezes e tentar, e recortar aquilo, e foi muito bom. Eu acho que todas as oficinas do Educom...	Adolescente 10
00:33:03.2	00:33:10.2	Mas aí tem uma relação então, com a família, com a escola, e com esse uso de... tu falou da tecnologia né? E esse uso das mídias que tu tem...	Rafael
00:33:10.2	00:33:35.8	Sim, eu... Na edição, quando eu preciso editar alguma coisa na tecnologia eu lembro do Educom. Eu lembro que a gente foi ali com, eu acho que era o João também, que a gente tinha que editar com ele e ele veio com a gente editar, a gente tinha que editar os vídeos. Ele ensinou a botar o áudio.. a ficar certinho com a imagem do vídeo. Eu acho que isso hoje em dia me ajuda muito para editar um vídeo, para fazer algum vídeo do colégio.	Adolescente 10
00:33:35.8	00:33:38.4	Antes do Educom, tu fazia vídeos dessa forma?	Patrícia
00:33:38.4	00:34:26.8	Fazia, mas ficava uma porcaria né? Tipo, eu não conseguia. Eu tinha que filmar e o áudio ficar junto ali, porque se não depois eu não ia conseguir sincronizar o áudio com o vídeo. E antes do Educom meus vídeos ficavam horríveis. Eu não sabia enquadrar. O barulho da rua sempre o professor... [passava um carro] É, isso! A pessoa tinha que gritar. Ou tinha que parar e esperar o carro passar. Não sabia levar para algum lugar, tipo que não tivesse tanto... A iluminação que a gente tinha que, tipo ah ir para algum lugar. A luz tá na cara da pessoa, tem que vir para cá, para não ficar. Não sabia disso, eu filmava de qualquer jeito que eu não sabia técnicas para fazer uma boa imagem e tudo. Então o Educom foi fundamental para isso, (sic)	Adolescente 10
00:34:26.8	00:34:29.0	O Adolescente 2 tava aqui antes querendo falar alguma coisa	Rafael
00:34:29.0	00:34:29.5	É tipo. Aquela pergunta lá, do que gostou mais (sic). Que ela falou do Cordel. Eu gostei do projeto do lampe ou lambe, acho que é. [é] Fazer o negócio, pichar. [fazer o cenário] Tanto que tá no poste até hoje. Tá no poste até hoje o lambe que a gente fez. Tinha um que era tipo: Alien, daí tinha o formato da cabeça de um Alien - nação, tipo Alienação. [tipo zine] Teve gente que trouxe blusa de uma cor só para poder...	Adolescente 2
00:34:59.4	00:35:35.9	Primeiro a gente nem sabia o que era. "Vocês sabem o que é lambe-lambe?". Daí a gente disse que não, daí ela nos explicou que era uma coisa usada muito antigamente para chamar atenção das pessoas. Daí a	Adolescente 10

		gente disse: "Ah, que massa". [a gente viu até um filme do] Isso! Daí ela falou: "vocês vão fazer agora". daí a gente ficou tipo: "Ai, que legal". Eu lembro daquele filme que eu gostei muito, do aviãozinho de papel, vocês lembram? Daí ele passava pela telinha, [lembrei! lembrei!] passava pelo cara fumando. E a menininha que estava tipo clicando numa camerazinha. Ela ia tipo clicando e ia em várias pessoas. Ah, eu gostava muito desse vídeo [muito bom]. Eles mostraram para a gente muitas vezes também.	
00:35:35.9	00:35:40.5	Foi vocês e a Lele que passaram	Adolescente 2
00:35:40.5	00:35:41.8	Não foi a Marina?	Rafael
00:35:41.8	00:35:44.9	Não. Mas não é a mesma vez do aviãozinho que ela falou	Adolescente 2
00:35:44.9	00:35:46.7	Era o vídeo. E daí eu lembro também que quando a gente...	Adolescente 10
00:35:46.7	00:35:50.2	Nos vídeos que o Enio passou! Foi um dos curtas que o Enio passou.	Adolescente 9
00:35:50.2	00:36:11.9	É passaram uns curtas para a gente. Daí eu lembro também que, eu acho que foi a Lele, na parede, a gente ia montar o nosso filme. Daí ela escrevia qual era a parte e colava. Aí a gente tinha que colar toda a nossa programação do filme. O que que vai acontecer nessa hora. O que vai acontecer agora, e agora, e a gente foi colando para ter tudo ali, prontinho para quando fosse filmar (sic)	Adolescente 10
00:36:11.9	00:36:16.2	Tu tem compromisso?	Rafael
00:36:16.2	00:36:19.9	Tenho! Porque?	Adolescente 10
00:36:19.9	00:36:22.5	Porque o legal era ficar interagindo com a galera aí	Rafael
00:36:22.5	00:36:29.9	Ahhhh eu também queria, mas eu tenho que ir mesmo. Não vão fazer outro dia? Só hoje mesmo? É que para mim sábado é sempre difícil. Sábado eu sempre tenho compromisso.	Adolescente 10
00:36:29.9	00:37:02.8	Então, mas daí... posso perguntar mais umas coisinhas para ela então? Vou te fazer mais duas perguntas aqui. Então atualmente tu já falou como tu vê. Queria ver contigo a questão da temática. O cordel ainda não é... temática que eu falo é a questão da gravidez na adolescência, e... como é que foi isso em questão da escola, família desses temas.	Rafael
00:37:02.8	00:37:07.6	Eu lembro que sobre esse tema a gente foi no colégio. A gente pesquisou sobre isso...	Adolescente 10
00:37:07.6	00:37:07.7	Pesquisaram aonde? Na internet?	Rafael
00:37:10.2	00:38:00.5	A gente pesquisou na internet e no próprio colégio, porque na Albertina mesmo tinha muitas alunas que	Adolescente 10

		saíam do colégio porque ficavam grávidas. Muitas meninas. Principalmente quando eu estava. Então eu acho que isso foi uma coisa que a gente falava com as pessoas. Com a coordenação do colégio o que eles achavam, e eles diziam que era falta de informação. Não tinha tipo um programa no colégio para dar informação para essas meninas e tudo mais. Então eu acho que esse tema foi muito bom porque é um tema que hoje em dia a gente ainda vê muito gravidez na adolescência. E era muito também na época, 2015 tava bastante também. Acho que foi um tema abordado bom. Porque era uma coisa que a gente tava. Uma coisa que estava acontecendo bastante no momento e a gente pode pesquisar, a gente pode ver a realidade, a gente viu vários vídeos sobre isso. Então eu acho que foi um tema bem bom.	
00:38:00.5	00:38:02.2	Chegou a falar com a família em casa?	Adolescente 9
00:38:02.2	00:38:27.3	Sim. A gente... até porque eu tenho pessoas da minha família, primas minhas que tiveram filho cedo e tal. A gente conversava [mas ela falava?] É, eu acho que foi descuido meu, mas principalmente falta de informação, falta de tipo: Ah se cuidem, se protejam e tudo mais. Eu comentava com a minha família, olha esse tema abordado pelo Educom é muito bom. Minha mãe: "Sim, que legal, vamos pesquisar aqui na internet". Minha mãe me me ajudava a pesquisar, a Fe do...	Adolescente 10
00:38:27.3	00:38:28.8	E eles assistiram o filme?	Rafael
00:38:28.8	00:39:03.6	Assistiram. Meu pai assistiu o vídeo. Ele gostou bastante ele falou. Você entregou um para ele, né? [Aham] Ele assistiu, ele disse: "Ah que bom, não sei o que. Que legal o resultado". Ele sempre gostou bastante, a minha mãe até hoje fala. A minha mãe faz faculdade de técnica em cosmético, então ela teve que fazer todo um filme sobre... Ah como que tipo faz drenagem linfática, como faz isso. E ela pediu, ah Adolescente 10 já fez curso então vem aqui me ajudar. Então eles sempre lembram, minha família. Sempre lembra que eu fiz o Educom e então sempre pedem ajuda nesse ponto.	Adolescente 10
00:39:04.1	00:39:17.3	E tu... Como tu acha que poderia continuar esse projeto nas escolas.	Rafael
00:39:17.3	00:39:21.5	Eu acho que seria possível como foi o nosso.	Adolescente 10
00:39:21.5	00:39:48.2	Conseguiria fazer só com os professores ou teria que vir alguém de fora. [tipo eu?] Não. Na escola assim. Agora tu está estudando no ensino médio ou como tu estudou na Albertina. Tu acha que sem a participação externa, por exemplo nossa, sem a equipe, tu acha que poderia fazer esse projeto? Como tu acha que	Rafael

		poderia acontecer?	
00:39:48.2	00:41:05.0	Eu acho que seria bem difícil fazer sem essa parte de vocês. Porque vocês foram bem essenciais nisso. Então vocês, ou pessoas que sabem da mesma... porque vocês não teriam como ir em todos os colégios. Agora aqui no norte da Ilha tivesse em todos os colégios uma oficina de Educom. Pessoas pelo menos que soubessem a mesma coisa que vocês, pudessem ir lá ensinar. A gente criou todo um laço com vocês. Tipo, se eu fosse hoje querer fazer outra parte, outra oficina de Educom mais avançada, eu gostaria com todas as pessoas que eu participei. Com o ..., contigo, com o ..., com todo mundo que eu participei, porque eu fiz uma amizade. Mas eu acho que pessoas que sabem as mesmas coisas que vocês,, fossem para outros colégios, tipo se dedicassem também, como vocês se dedicaram, seria uma coisa MUITO BOA, porque as pessoas poderiam aproveitar como eu aproveitei. Mas assim questão também de escolher os alunos que querem participar, para não ir ali só brincar, zoar. Pessoas que querem realmente, que gostam daquilo, que querem aprender, que querem ter mais informação. Então eu acho que seria fundamental para os colégios e que sim, sem toda uma área de profissionais não seria possível. Teria que ter profissionais. Mas se não puder ser vocês, outras pessoas que também fizessem a mesma função que vocês.	Adolescente 10
00:41:05.0	00:41:12.8	E o que que tu entendeu sobre educomunicação. Que o educom é de educomunicação.	Rafael
00:41:12.8	00:41:47.3	De se comunicar com a parte de fora. Eu acho que o Educom me mostrou a me comunicar com as pessoas que estão ao meu redor, mas também me comunicar através de outras formas. A me comunicar filmando, me comunicar editando, conversando com pessoas diferentes de mim, fora do meu cotidiano. Abordar pessoas na rua. Conversar, perguntar a visão dela daquilo. Se comunicar. O educom abriu tua mente para se comunicar com as pessoas. Com o exterior.	Adolescente 10
00:41:47.3	00:41:51.5	Tem alguma coisa... tu gostou de participar do grupo focal?	Rafael
00:41:51.5	00:44:00.2	Gostei de tudo. Eu amei o Educom. [E o grupo aqui hoje?] Gostei muito também de dizer a minha opinião sobre tudo isso e responder essas perguntas porque se você vai fazer alguma coisa sobre isso, mostrar o que você fez para os outros, eu quero dizer que foi fundamental na minha vida. Que vocês estão de parabéns por ter feito isso, por ter se dedicado com a gente. E que se possível, continuem passando o que vocês sabem para outras pessoas, para novos estudantes. Que eles consigam aproveitar como a gente aproveitou. Então eu gostei muito de vir aqui e	Adolescente 10

		<p>de dizer o que eu achei e que eu gostei muito. E eu precisava dizer isso para vocês. Eu precisava dizer o que vocês fizeram pela gente foi fundamental, ajudou muito e que vocês continuem. E eu conversei sobre a Geo e ela disse que não ia poder vir, conversei com ela agora pelo telefone, quando eu tava vindo, tipo "Ah, vamo indo" e ela "Ah eu não vou poder ir, não sei o que, mas tenta me ligar para ver se eu consigo ir", mas eu liguei e ela não vai conseguir vir. Mas eu vejo, pelo que a gente para as vezes e conversa, a Geovana também pode concordar com tudo que eu tô falando, que ela gosta muito também e quando a gente lembra de vocês, quando vocês as vezes passam de carro por mim: "Ah o Rafa!". Daí a gente lembra: "Ai, tu lembra do Educom? A gente gostava tanto que a gente até veio com as crianças que a gente trabalhava ali". Porque é uma coisa que a gente sentia. Que a gente tava lá cuidando das crianças tipo, Ah, bem, não tem nada para fazer em casa só eu e as crianças tipo, "Vamos no Educom?". "Ai, vamos!". Daí a gente pegou as crianças e veio. E aí olha essas crianças, vão fazer a oficina. Tipo, foi muito bom vir. Não lembro quem, acho que foi a Lele que deu uma folhina para ele desenhar no chão, a criança e a gente foi lá fazer a oficina. Tipo, para mim foi muito bom. E para a Gi também... Lembra da música? Sei. Lembra do que a gente precisou para filmar? Porque a Gi também usa bastante no colégio dela. Eu acho que a Gi também. O Gabriel, a Sophia, tipo eles todos gostaram muito da oficina porque a gente comenta. Eu vejo eles comentando comigo, hoje em dia sobre a oficina. Então eles não puderam estar aqui, mas eles gostaram muito também. Todo mundo eu acho que aproveitou um pouquinho.</p>	
00:44:00.2	00:44:02.6	Acho que todo mundo lembra de tudo com muito carinho e respeito.	Adolescente 2
00:44:02.6	00:44:08.6	Muito carinho, né. Aos profissionais que nos ajudaram... que puderam tá ali.	Adolescente 10
00:44:08.6	00:44:13.6	Então tá. A Giovana não vem mesmo?	Rafaele
00:44:13.6	00:44:16.1	Eu acho que hoje ela não vem mesmo. Eu vou passar na casa dela agora.	Adolescente 10
00:44:16.1	00:44:19.5	Dá o cartão para ela e diz, vai tu lá agora.	Rafael
00:44:19.5	00:44:33.6	[Algazarra hahaha] Tá... vou trazer ela, que ela precisa também falar um pouco. [beijos, tachau!]	Adolescente 10
00:44:33.6	00:44:44.5	Tu é parceira e tal para formar um grupo fora da escola [Sim! Cria um grupo no Whats] Continua 110 plugada em 220. [hahaha - algazarra] Ela deve ter ficado desde ontem pensando. E tu Adolescente 1. Agora vamos lá. Pelo que o Adolescente 2 falou, vi que a Adolescente 1 tava ali querendo falar. [hahaha] Então essa questão da relação dos conhecimentos	Rafael

		com a escola, família, não sei se tu trabalha, mas com as mídias. Como é que é para ti.	
00:45:25.3	00:45:25.4	Então. Na escola que eu já falei, sempre utilizar a educomunicação, aliás o audiovisual como uma parte alternativa de conseguir fazer o trabalho que o professor propõe. A minha família é lógico que ela sempre me apoiou: mexe nisso! Tipo, no início, primeiro dia eles nunca souberam, nem imaginavam o que era o Educom, nem eu. Mas a partir do momento que eu chegava em casa, chegava toda animada assim: "Meu Deus eu fiz tanta coisa, peguei numa câmera!". A casa ficava gigante porque... tu sabe aquele dia? [qual dia?] Que a gente gravou na escola. Que aí era uma câmera gigante, parece de jornalismo. Daí, meu Deus isso é gigante. Mas quando eu chegava empolgada e sempre muito querendo falar, falar, falar o que a gente fez e era tanta coisa que eu não conseguia nem me expressar né. Mas eu sempre amei muito isso. E sempre consegui expressar para as outras pessoas que eu sempre gostei muito disso. Mas tipo, a mídia também eu consigo... a mídia eu não sei... talvez fazendo os vídeos do meu amigo, talvez eu consiga expressar também na mídia. Mas na mídia eu não me sinto tão ligada, além do youtube né. Que é uma plataforma para isso, para o audiovisual. Mas... o que era mais mesmo?	Adolescente 1
00:46:38.3	00:46:54.8	Eu falo da mídia enquanto assim, as redes sociais, a internet a televisão, tipo como que mudou. Que relação que tem o que tu aprendeu no programa e esse teu acesso às informações. Como é que tu enxerga isso?	Rafael
00:46:54.8	00:46:56.6	Como é que eu enxergo?	Adolescente 1
00:46:56.6	00:46:59.6	Como é que foi... teve diferença ou tu continuou...	Rafael
00:46:59.6	00:47:55.6	Não! Logicamente teve diferenças. Agora eu abro muito a mente assim na hora de assistir um filme eu falo: "meu Deus, como é que eles fizeram isso?". E também acabo pegando também a edição. Porque eu fico pensando que que será... que efeito. Será que eu poderia fazer isso no meu editor. Mas também cada movimento de câmera, cada ato de estabilidade. Tudo, tudo, tudo abre muito a mente. Agora eu sei que um filme não é simplesmente um cara gravando e um ator ali na frente. Um filme tem muita gente por trás disso. Tem um monte de funções. Tem a pessoa que cuida da continuidade, tem a pessoa que dirige a câmera, tem o diretor de câmera, tem o diretor geral, tem a produção, tem um monte de profissionais. E que eu não sabia na época. Eu sabia que tinha alguma coisa mas "Ué?, como que será que se faz tudo isso?". E agora tipo (sic). Mas é muito abrangente, eu consigo... abriu muito, muito minha a mente	Adolescente 1

00:47:55.6	00:48:23.1	E os temas? As temáticas trabalhadas. Tu acha que foram relevantes? Além da parte técnica. Porque vocês estão muito assim, falam bastante... claro, a parte técnica é que fascina a gente. Mas tem essas questões, que nem a Adolescente 10 falou da gravidez na adolescência, a própria ida lá para a Ecovila. Como fica a temática? O que vocês acharam.	Rafael
00:48:23.1	00:49:02.2	Então. Eu não participei da produção da parte da gravidez. Eu não lembro, eu acho que eu não fui no dia, e vocês foram lá no posto e tal. Mas a parte da Ecovila foi muito legal, foi muito incrível para mim. Eu fiquei Uau, hahaha. Até uma professora de saneamento foi lá e eu até indiquei a Ecovila para ela conhecer, porque é muita alternativa. A gente nunca imaginou que esterco poderia virar adubo, misturando com um monte de comida, um monte de coisa e também... como que eu posso dizer...	Adolescente 1
00:49:02.2	00:49:04.1	Descobriu novas formas de...	Adolescente 9
00:49:04.1	00:49:10.5	Exatamente! Foi muito incrível. Foi muito incrível. Principalmente a parte da Ecovila, essa foi a parte que eu mais participei. A da gravidez nem tanto, acho que só a parte que a gente gravou lá na UDESC, que a gente gravou aquela parte do jornalismo e tal, que eles estavam apresentando. Então eu não consegui ter uma parte muito abrangente assim. Eu vi que era só aquilo. Mas da Ecovila foi muito legal... hahaha	Adolescente 1
00:49:30.3	00:49:35.7	Mudou a maneira como tu via essas questões fora dali também.	Rafael
00:49:35.0	00:49:37.6	Logicamente. Tudo. Tudo mudou.	Adolescente 1
00:49:37.6	00:50:43.5	Nas questões da temática, tipo, na época eu era muito... retardado mentalzinho né? Eu era da zueira, meu Deus! Aí quando eu tive muita... foi meio que uma porrada de novas experiências e coisas sérias. Tipo me fez ser um cara mais sério e ficar atento nas coisas mais sérias, tipo aquele dia que a gente foi gravar sobre gravidez na adolescência com a Manu e com Fênix. O filho deles e a entrevista no posto com o doutor. E a Ecovila acho que foi mais solta assim, mas nas questões de coisas sérias eu aprendi a prestar mais atenção. A relacionar mais coisas sérias, tipo não ficar fazendo... zoando assim, tipo... a gente via uma menina grávida na escola e ficava no canto assim, rindo da cara dela. Foi (sic) não sei o que. Só que a gente viu outra realidade e muitas coisas não são assim como a gente via. Foi muitas coisas novas na nossa experiência. Mudou a visão.	Adolescente 2
00:50:43.5	00:50:43.6	Mudou tua relação na escola. Mudou até tua relação com a temática na escola, tu diz? [aham] Tu tá falando de uma mudança que tu teve na escola que tu agia de	Rafael

		um jeito e depois teve essa experiência e começou a agir de outro. Tu acha que isso então fez tu mudar... na escola tu viu que mudou assim?	
00:51:04.9	00:51:15.8	Mudei minha pessoa. [Mudou o jeito de] ser. Foi muito bom mesmo. [Tu achou positivo?] Achei muito positivo	Adolescente 2
00:51:15.8	00:51:38.7	E você vê possibilidades de trabalho no currículo. Por exemplo pegar um professor de português e matemática e trabalhar de outra forma. Seria importante trabalhar de outra forma... sei lá, incluir tecnologia, sair para a rua fazer entrevista, coisas que vocês fizeram no Educom, com outras matérias.	Patrícia
00:51:38.7	00:51:50.7	Seria muito bom. Porque tipo.. Ah, a sala de aula criar e ouvir é muito entediante. É sempre a mesma coisa sabe? Então se pudesse sair, fazer entrevista, gravar e editar seria muito bom.	Adolescente 2
00:51:50.7	00:52:46.4	Seria muito legal, mas acho que eles, os professores, não tiveram a mesma experiência que a gente teve. Eu lembro que quando eu comecei a fazer o Educom.Cine, eu tinha a mesma sensação dele, saca? Nunca via essa plataforma de audiovisual nunca foi tão grande. Mas hoje em dia tudo é audiovisual praticamente. Todo tipo de meios de comunicação, tudo virou audiovisual, acaba se tornando mais lucrativo. Mas não sei como é que poderia passar para eles que isso seria uma coisa realmente interessante. Porque eles não tiveram a mesma experiência que nós. Eles sempre viveram nesse... foram criados e eles sempre cresceram com esse tipo de metodologia, muito diferente. Talvez se vocês se tornassem professor de Português ou o Rafa, talvez pudesse buscar essa ideia mais alternativa de dar aula e tornar mais interessante. Mas não sei se seria tão assim. Talvez fazer uma palestra, alguma coisa para conseguir abrir mais a mente das pessoas.	Adolescente 1
00:52:46.4	00:52:57.3	Tu acha que os professores por eles... Tu acha que não... Tu tá colocando que tu acha que o professor, ele mesmo não conseguiria sozinho.	Rafael
00:52:57.3	00:53:44.6	Ah! Talvez... Seria muito interessante. Não sei se ele não conseguiria fazer. Eu acho que agora no youtube, por exemplo, tu encontra qualquer tipo de coisa. Tu quer aprender tu aprende e pronto. Tu sempre tem muito acesso as coisas ultimamente. Mas eu acho muito importante também ter profissionais na área, porque eles vão te dar um suporte muito maior, tanto de câmera, tanto de equipamento, tanto como conhecimento. Porque a maioria das pessoas vai ter uma ideia muito ampla do que é o audiovisual. Não vai cuidar dos pequenos detalhes que formam o audiovisual, entendeu? Acho que sim, mas também acho que não. Acho que precisaria mais uma preparação para isso. Não seria tão fácil.	Adolescente 1

00:53:44.6	00:53:50.2	E formação para os professores e um apoio também na escola	Patrícia
00:53:50.2	00:53:56.1	Exatamente! Para dar mais estrutura para nós.	Adolescente 1
00:53:56.1	00:54:09.0	O que vocês pensam então da possibilidade da presença de uma pessoa na escola que entenda e de esse apoio pedagógico para estudantes e professores.	Rafael
00:54:09.0	00:54:31.2	la ser legal. la ser bacana [os dois]. la ser muito bom. Por exemplo, quando eu precisei fazer eu acabei buscando você para poder me ajudar com aquele material. Mas eu acho muito importante, acho muito legal. la ser muito diferente do que realmente é a rotina da escola. Porque acaba sendo uma coisa muito repetitiva, muito cansativa algumas vezes.	Adolescente 1
00:54:31.2	00:55:00.3	Se conseguissem por no trabalho acho que estimularia os alunos a irem mais para a aula. porque, tipo, ninguém gosta de ir para a escola. Ah acorda cedo, é um saco tem aula hoje. Daí, tipo, se tivesse alguma coisa legal, como para mim foi o Educom, a pessoa já ia querer acordar cedo toda empolgada: "vamos para lá que hoje vai ter coisa legal". Tipo, educação física já é uma coisa que chama a pessoa para a escola. Quinta-feira eu tinha duas aulas de educação física daí eu.. plaft! vou para a escola. Tipo, sem algo assim, não tem muita graça. Dá vontade de ficar em casa mesmo, sabe? Não gostava de acordar cedo para ir para a escola.	Adolescente 2
00:55:09.4	00:55:14.5	E alguns desses temas que vocês trabalharam, algum professor da escola ajudou?	Patrícia
00:55:14.5	00:55:17.1	Temas que a gente trabalhou?	Adolescente 1
00:55:17.1	00:55:43.1	É da gravidez na escola. [sustentabilidade] Saúde. Vocês faziam projetos para criar os vídeos. Algum professor também ajudava. Professor de língua portuguesa...[Não] Nenhum se envolveu? [Não]	Patrícia
00:55:43.1	00:55:46.3	A gente pode falar que nessa área a gente tem mais conhecimento que os professores. Não os que ensinaram a gente, mas os da escola, tipo português.	Adolescente 2
00:55:51.5	00:56:07.2	Porque era aquela coisa, que não era muito da escola. Digo, era da escola, mas era externo mesmo. Não era tão ligado à escola. Eles nunca souberam direito o que era o Educom.Cine. A gente nunca se envolveu tanto com eles para contar o que a gente fez, as coisas, entendeu?	Adolescente 1
00:56:07.2	00:56:09.2	Quem sabia aqui era a Adriana.	Adolescente 2
00:56:09.2	00:56:13.0	A Adriana era a que mais sabia, no caso. A que estava mais engajada nisso.	Adolescente 1
00:56:13.0	00:56:24.7	Então vocês acham que eles perceberam que vocês	Rafael

		estavam mudando o jeito de trabalhar de vocês, ou não? Vocês tiveram alguma observação do tipo "onde é que tu aprendeu isso?"	
00:56:24.7	00:57:05.2	Na minha parte não, porque naquela época eu não achava que era tão legal assim. Hoje em dia que eu penso, meu Deus, até cogito em fazer uma faculdade de cinema. Mas acho que hoje em dia acabou abrindo mais a mente. Porque já que a gente tinha tanto acesso a isso não era uma coisa assim, ai meu Deus, eu quero voltar a fazer isso. Era nossa rotina, rotina aquela. Mas eu digo que hoje em dia eu sinto mais falta e hoje em dia eu demonstro que eu gosto muito disso. Mas naquela época era muito divertido, mas eu não levava tão a sério também. Era legal. Era um hoby. Mas eu nunca apresentei muito na escola tipo (sic)	Adolescente 1
00:57:05.2	00:57:09.5	E como tu acha que poderia integrar então? Como se integraria?	Rafael
00:57:09.5	00:57:10.7	A escola e o Educom?	Adolescente 1
00:57:10.7	00:57:13.7	E esse tipo de atividade	Rafael
00:57:12.5	00:57:49.6	Eu acho que os professores deviam estar mais preparados, ia ser mais fácil modernizar um pouco mais. Modernizar todo aquele ensino, porque hoje em dia cada vez mais está vindo professores mais modernos. Com novas teorias... com novos métodos de ensino, que são mais divertidos, são muito legais. Mas eu acho que, exatamente... defendo num sentido sabe. Começar a aprender mais... ter mais conhecimento de que existe uma forma diferente de ensinar. Existe uma forma diferente de sabe... de fazer as coisas. De viver a vida.	Adolescente 1
00:57:49.6	00:57:52.6	Tipo, que eu falei do meu professor de música. Métodos diferentes, legais e atrativos. No começo lá, que e tava falando de outra coisa. Tipo o pontinho lá ahah, sabe? Tipo ele fez todo um esquema que foi muito atrativo desde o início até o final. A gente sente falta do que é atrativo. Tipo quando ele saiu da escola... [o Levi?] é, eu fiquei muito triste, porque é um ótimo professor. Tudo que ele ensinou foi muito importante para a gente, pelo menos para mim. Não sei se para a Adolescente 1 ou mais. Como a gente está falando de novos métodos para ensinar, eu acho que professores com métodos parecidos com os dele ou interessados em novos métodos de ensinar, seria muito bom e estimulante para a aula, tipo da música e tal. Porque muitos vão para fazer bagunça, ou não querem ir e são obrigados a ir.	Adolescente 2
00:58:45.3	00:58:48.6	E tu acha que o Educom é um desses métodos?	Rafael
00:58:48.6	00:58:50.4	Eu acho que o Educom é um desses métodos.	Adolescente 2

00:58:50.4	00:59:13.0	Acho que é o que mais se encaixa agora no aprendizado da modernidade. Devem ter outros mais, mas eu acho que o que mais se encaixa agora nessa época seria o audiovisual. Pelo que mais se percebe, se pensarmos no próprio youtube né? Que o pessoal tanto assiste, tanto fica vidrado vendo youtubers, acho que seria muito legal. Todo mundo tem. Gostaria de aprender esse tipo de coisas, não sei.	Adolescente 1
00:59:13.0	00:59:16.7	Vocês acham que isso mudou a vida de vocês fora da escola também?	Patrícia
00:59:16.7	00:59:31.1	Claro. Totalmente. tanto é que eu estou afim de fazer de estudar cinema quando for maior. Mas sim. Mudou totalmente toda a minha visão de mundo mudou	Adolescente 1
00:59:31.1	00:59:38.3	E o Adolescente 2 que fala que zoava bastante, quer dizer isso mudou também fora da escola, além também da escola?	Patrícia
00:59:38.3	00:59:48.4	Por exemplo o Adolescente 2, é a primeira vez que ele vem com camisetinha pólo. Antigamente só vinha com a [hahaha] Não era tão ajeitadinho, não é Adolescente 2? [hahaha]	Rafael
00:59:48.4	00:59:51.8	É... mudei bastante né?	Adolescente 2
00:59:51.8	00:59:59.7	É. Eu achei que o Adolescente 2 não ia vir... tinha vezes até que tu não ia, né? Faltava.	Rafael
00:59:59.7	01:00:07.4	Nossa! aquela vez, eu acho que foi na Ecovila. Eu, o Léo e o Zé, a gente fugiu e foi para a casa da Tarumim, lembra?	Adolescente 2
01:00:07.4	01:00:16.1	Ficou "cadê os caras?". Até que tinha uma colega deles que morava lá, aí fomos verificar e estavam na casa da amiga.	Rafael
01:00:16.2	01:00:21.9	A gente foi lá comer bolacha e jogar videogame. Vê se pode.	Adolescente 2
01:00:21.9	01:00:26.2	Perderam até a gravação da Adolescente 1 na frente lá.	Rafael
01:00:26.2	01:00:27.3	40 gravações.	Adolescente 1
01:00:27.3	01:00:30.8	Você me entrevistou não foi?	Adolescente 9
01:00:30.8	01:00:32.2	Sim. Não foi?	Adolescente 1
01:00:32.2	01:00:38.8	Foi. Ela foi a diretora de quando entrevistaram o Adolescente 9. E aí Adolescente 9, o que tu achou da direção?	Rafael
01:00:38.8	01:02:40.5	Acho que tem futuro, tem futuro [hahaha] Legal. Achei muito massa porque no dia vocês estavam chegando meio no susto assim, também. E aí a ... já achou um papel e uma caneta e veio junto com, não lembro se	Adolescente 9

		<p>era a ... ou o ..., puxou junto numa mesa e já começaram e escrever as perguntas, não sei o que, sei o que lá. E foram fazendo assim na espontaneidade do que eles enxergavam ali, as dúvidas que surgiam, os pontos que destacavam, não é? Um ponto de interrogação grande que tem na nossa cabeça aqui. E acho que é isso, achei bem legal a experiência. Acho que o mais massa dessa forma de aprender né, que é tu trabalhar através da ação, de tu ir atrás do assunto, é justamente esse assim, tipo, o distanciamento que um professor na sala de aula faz quando fala sobre educação sexual para os alunos. É o mesmo distanciamento que a galera sai xingando, falando tipo ah, bandido bom é bandido morto no portal G1 da internet. É o mesmo distanciamento que tem. Porque as pessoas sempre tem vontade de falar o que querem porque estão ali isentas da situação. Só que aí, quando tu chega lá e dá de cara com uma menina grávida e ela fala a experiência dela, aí, pô... aí já é outra.. aí tu já tem uma relação muito diferente. Tipo, o olho no olho é insubstituível assim. Então eu acho que o mais rico dessa experiência de educomunicação é tu estar lá e tá realmente descobrindo uma coisa que tu acha interessante, ou realmente tá lá e ser questionado e realmente criar pontos de interrogação e não deixar outros criarem pontos de interrogação por você. Acho que isso é bem legal.</p>	
01:02:40.5	01:02:42.9	Diálogo autenticado	Adolescente 2
01:02:42.9	01:02:48.1	É, ser bem crítico consigo mesmo e com aquilo ali que está em volta.	Adolescente 9
01:02:48.1	01:02:51.3	E o que que é educomunicação para vocês?	Rafael
01:02:51.3	01:04:08.5	<p>Medo [hahaha] Não, educomunicação para mim é a informação né? Educomunicação é toda a forma de poder expressar uma coisa, poder ensinar alguma coisa de uma forma mais atrativa, vamos dizer assim. Porque hoje a educomunicação está em tudo. Está na internet, está na televisão, que agora está sendo um pouco extinta. Tá em tudo. Tudo, tudo, tudo é educomunicação. Mas ter acesso a isso sabe. Ter acesso a essa informação de forma mais ampla, de forma mais minuciosa. Em vez de só ver um cara na televisão falando o que os outros pediram para ele falar. Então eu acho que educomunicação, hoje em dia, hoje século XXI, hoje em dia a educomunicação é muito amplo. É muito extenso. O que eu posso dizer, é tudo. Eu não posso... eu não vou falar besteira... eu não sei explicar. Mas, hoje em dia educomunicação é essencial, eu acredito. Tem várias formas, logicamente tem logicamente tem outras formas, mas acho que a educomunicação é o principal. Audiovisual é o principal.</p>	Adolescente 1

01:04:08.5	01:04:13.4	Adolescente 2?	Rafael
01:04:13.4	01:04:42.5	Eu acho muito importante, e como a Adolescente 1 disse é tudo né? A gente precisa muito disso. É uma coisa que a gente precisa muito e o Educom foi uma forma da gente aprender mais o que é, como funciona e qual é a importância. E hoje a gente sabe que é muito importante, a gente precisa, e que tudo que a gente puder abraçar de conhecimento sobre isso e poder aprender e passar para quem precisa, é muito importante a gente fazer isso.	Adolescente 2
01:04:42.5	01:04:47.3	E tu acha que tu passou adiante para alguém? Conseguiu...	Rafael
01:04:47.3	01:05:38.8	Quando você fala de tipo, aprender sobre alguma coisa para quem não tem conhecimento, as vezes a pessoa não sente interesse. Já tentei. Tipo o João, meu amigo baixinho que estava no dia da festa da família, eu enchi o saco dele para ele vir, mas ele não quis. Realmente ele não gosta de acordar cedo e porque, sei lá, ele não tem interesse em sabe... Ele viu o filme, mas ele não tem interesse em descobrir como é que foi... o que a gente passou, o que agente aprendeu. o que a gente adquiriu de experiência. Ele não teve interesse em descobrir isso porque, sei lá, acho que hoje em dia o jovem anda muito preguiçoso também, sabe? E não é muito aberto para novos conhecimentos. [não, nada haver] Éé, depende da pessoa também. Mas a maioria que eu conheço é assim. Tipo a maioria das...	Adolescente 2
01:05:38.8	01:05:42.0	Talvez não fosse do interesse dele, mas não quer dizer...	Adolescente 1
01:05:42.0	01:06:19.3	A maioria dos meus amigos são todos sujeitados. Mesmo eu querendo ensinar, eu preciso da ajuda de alguém como vocês, no caso. E eles não tem interesse de sair de casa. Não tem a mínima vontade de levantar do sofá. Mas eu sei que a educação seria uma coisa muito importante para eles. Então enquanto eu puder estar lá insistindo e enchendo o saco para eles poderem ir atrás do conhecimento que eu tive, eu acho que eu vou encher o saco deles para eles poderem ter o que eu tive , porque foi muito bom, e importante também.	Adolescente 2
01:06:19.3	01:06:34.4	Vocês tem ideia de que essas produções já rodaram assim vários eventos que o Rafael leva, e apresenta o projeto Educom	Patrícia
01:06:34.4	01:07:19.2	Vai passar na TV UFSC o filme, agora em janeiro. Eu falei com o cara lá e ele tinha esquecido de ver o material. Hoje a resposta, vai passar na TV UFSC. Vocês vão ser vistos por toda... É que não tem data marcada, ele mandou uma resposta ontem dizendo que vai exibir na TV, que eles tem interesse em exibir o material. A gente vai marcar uma data em janeiro	Rafael

		agora e vai informar vocês tudo. [massa] Fica o convite aqui para conversar com o ..., a, a ... não veio, mas ela que botou pilha também, para agente criar um grupo aqui com a galera que já participou, para continuar se reunindo e continuar bolando uns filmes.	
01:07:19.2	01:07:28.2	Eu não gosto muito de usar facebook assim, então eu passo o whatsapp para vocês, se vocês quiserem fazer um grupo no whatsapp. [depois eu pego aqui o telefone]	Adolescente 2
01:07:28.2	01:07:35.4	legal ver aquela pergunta de que que faltou assim...	Adolescente 9
01:07:35.4	01:07:54.6	Ah sim, sim. Eu queria ver com vocês que a gente falou até agora só de coisa boa. Mas o que vocês sugeririam assim de mudança. Ou o que que talvez não tenha sido tão bom e seria importante mudar no programa. O Adolescente 9...	Rafael
01:07:54.6	01:09:40.2	Então, eu pensei no seguinte. Porque a educomunicação é muito legal porque tu dá ali um espaço muito de formação e das pessoas se apropriarem da técnica de fazer vídeo para poder se comunicarem. Serem autônomas da própria voz ali, né? E compreender as outras formas de discurso e tudo mais. Mas eu acho que o que faltou é trazer, talvez no final do curso, depois de tu já ter contato com todas as questões profissionais, trazer para realidade do produtor, de fazer material a distância, não fazer a distância o curso, mas aprender a se organizar a distância, através dessas plataformas como tem o Trello e diversas empresas que trabalham assim. Porque muitas vezes as pessoas não conseguem se encontrar na modernidade e acho que o principal fato também é de trazer essas tecnologias para acesso nosso. Como é que a gente faz um material massa só com celular e sem precisar de um tripé, que o tripé tá caro, como é que vamos produzir isso aí. Como se faz alguma coisa para a gente realmente... tá, beleza, a gente viu tudo como é que funciona os passos profissional, blá blá blá. Mas o que a gente tem? O que a gente pode fazer agora? Acho que essa é um pouco da motivação que a Gi trouxe assim, tipo, de levar uma continuidade tipo: tá a gente aprendeu um monte de coisa, agora vamos fazer.	Adolescente 9
01:09:40.2	01:09:45.9	Tem haver com a autonomia do projeto, por exemplo	Patrícia
01:09:45.9	01:10:54.0	Não pensando na autonomia do projeto, mas a autonomia das pessoas. Tipo, as pessoas saberem produzir um conteúdo com o que elas tem. Tipo, lá no jornalismo a gente fala muito sobre isso, [alternativas] É. Porque a gente não quer ir para a grande rede, a gente não quer ir para a grande mídia, que é a que tem todo esse aparato e não sei o que. E nas mídias alternativas as vezes tu não vai ter todas essas	Adolescente 9

		técnicas. Então o que agente tem? O que a gente pode fazer? Para confrontar. Tipo, sei lá. Aconteceu um assassinato aqui na Vargem Grande, o telejornal deu que é um assassinato, que a Vargem Grande é um local muito perigoso, e aí começa a pesquisar toda a história daí a Vargem Grande vai ficar com aquela estética assim, meu Deus! É o lugar mais perigoso de Florianópolis. E aquela galera que olha os passarinhos e os periquitos aqui, não vê nada disso. Só teve um caso ali do cara que matou. E aí como é que a gente faz essa resposta? Acho que é nesse sentido.	
01:10:54.0	01:11:14.9	Bom, essa uma mudança importante. Tem alguma questão ou alguma outra coisa que de repente possa mudar? Não quero obrigar vocês a falar mal. [hahaha] Mas o que talvez fosse bacana mudar. O Adolescente 9 falou uma coisa.	Rafael
01:11:14.9	01:11:53.8	Gostei bastante do que ele falou assim, sabe. E tipo como eu disse é difícil trazer muita gente para o projeto. Acho que a gente poderia ter usado o projeto para fazer sei lá, uma propaganda e mostrar o quanto é atrativo, o que a gente pode fazer, as novas possibilidades que a gente pode abrir desde uma pessoa. E mostrar par ela tipo, para despertar interesse nela, e trazer ela para cá para também aprenderem. E quando, sei lá, tudo acabar, ela ter aquela experiência e fazer depois um projeto... elas fazerem de próprio punho, (sic) o próprio projeto.	Adolescente 2
01:11:53.8	01:12:53.2	Eu lembro quando a gente foi classificado, para poder começar a fazer o projeto. Na época eu não pensava tanto assim, mas hoje em dia, porque a frase que a Adriana utilizou naquela época era para os "que eram mais dedicados na escola". E ela acabou excluindo várias pessoas que talvez fossem muito boas nisso e que poderiam ter muito talento para isso, mas simplesmente porque não prestam atenção numa aula de português, acabaram sendo eliminadas do processo. Acho que abranger para várias pessoas também, não só selecionar alunos dá... explicar que.. logicamente tem essa parte que as pessoas podem acabar atrapalhando de alguma forma negativa, fazendo bagunça e etc. Mas acho importante abraçar todo mundo, sabe? Não só os que prestam.... que acabam não entrando muito no sistema escolar de hoje em dia.	Adolescente 1
01:12:53.2	01:13:26.4	Um sistema muito engessado, não é? Tipo, mostrar que eles podem levar alguma coisa a sério, sabe. Que tem alguma coisa interessante que, mesmo que eles, sei lá, por exemplo, maus alunos. Em vez de castigar eles não dando essa oportunidade, pô vamos dar essa oportunidade para ver se eles mudam de personalidade. Pô, eu acho que eu mudei... [hahaha]	Adolescente 2
01:13:26.4	01:14:13.8	Isso aí. Defende a galera Adolescente 2! Tu é	Rafael

		representante... da turma do fundão. ... Mais alguma mudança assim. Também é bom ficar quietinho um pouquinho para lembrar de alguma coisa. A Adolescente 1 tem uma coisa. Lembra que a Mariana fez um grupo focal também que tu participou. Lembra que ela fez na sala de ciências. Acho que foi durante um dia do Educom que ela levou vocês lá e fez o grupo vocal e vocês voltaram.	
01:14:13.8	01:14:25.1	Eu não lembro desse dia. [Acho que tu tava] Eu não lembro. Eu não lembro desse dia. Com falta?	Adolescente 1
01:14:25.1	01:15:24.2	Não não. Ela fez a mesma coisa que a gente fez aqui, só que ela conversou sobre o projeto dela. [não lembro direito... foi no Educom mesmo?] Foi durante o Educom [Não lembro] Deixa eu ver aqui.... No grupo focal dela tu comentou... ela falou comigo... a gente até usou uma declaração que não sei se foi tua. Quando vocês chegaram, que tu foi selecionada... vamos no programa. O que vocês imaginaram que vocês iam fazer em relação ao que realmente aconteceu?	Rafael
01:15:24.2	01:16:29.5	No começo, quando eu fiquei sabendo foi na sala de aula. Foi nessa sala aqui, e eu tava na aula de grupo instrumental. Daí teve um pessoal assim, ô, pessoal legal nunca vi... daí tava tendo isso na sala ao lado. Daí a gente foi para lá para... na verdade era de coral... aí a gente foi lá para cantar a música. Eu pensei que era um programa de música, não pensei que era um programa de educação e audiovisual, sabe. Pô a gente tá cantando, e tinha todo um canto cheio de instrumento, achei que era um grupo musical não de educação e vídeo. Depois eu descobri que aquilo era para a edição de entrada. Ah agora que eu saquei tudo. Daí eu achei mais interessante ainda, porque eu nunca tinha lidado com câmera e essa coisa toda. Como eu disse, foi tudo novidade.	Adolescente 2
01:16:29.5	01:17:23.3	Eu não lembro direito o que eu pensei na hora. Mas eu acho que eu devo ter achado muito legal. Eu acredito. Eu não lembro o que eu pensei no dia, mas eu acho que por nós sermos os classificados, eu primeiramente me senti muito privilegiada, e daí... mas eu tava indo na fé, não sabia o que podia acontecer, não sabia se eu ia gostar ou não. Mas acho que eu não tinha muitas expectativas assim, porque eu não sabia do que se tratava. Sabia que tinha haver com audiovisual, que tinha haver com câmera, etc. Ah vou para a câmera. Não sabia que existiam outros equipamentos. Tanto é que foi o primeiro dia que a gente foi eu lembro que foi ali né, que agente começou a gravar a você, e quem mais? eu não lembro quem mais [entrevistar, a Mariana, a Lele...]. E já de primeira a gente meteu o pé e começou... haha e começou tudo aqui.	Adolescente 1

01:17:23.3	01:18:09.8	No começo da temática da gravidez da adolescência a gente filmou, tipo a gente emulou pessoas grávidas no Educom. Que eram adolescentes grávidas, como eram. Tipo teve todos os resultados do roteiro, se não me engano. Eu não lembro muito bem. Mas tipo, a Mariana que tocava lá, ela tipo, não lembro se ela era uma mãe grávida solteira, eu acho que era. Daí tinha a Lara também que não ficou. Daí tipo, a gente colocou uma câmera aqui e outra por aqui e aí tinha pessoas ali e aí a gente foi perguntando e elas foram falando, simulando uma entrevista. E aí aquilo lá foi mesmo um treino para a entrevista com a Manu e o Fênix. Que surtiu muito bem na minha opinião.	Adolescente 2
01:18:09.9	01:18:26.1	Foi massa. Então pessoal, finalizando. O que vocês acharam, qual foram as impressões de vocês sobre esse grupo focal, de refletir sobre isso	Rafael
01:18:26.1	01:18:38.9	Foi legal. Foi a nossa oportunidade de expressar o que a gente sentia de verdade né? Porque a gente nunca pode mostrar a nossa empolgação assim. A gente mostrava na ação, mas a gente nunca...	Adolescente 1
01:18:38.9	01:19:19.3	A gente nunca conversou bem sobre isso [exatamente]. Eu acho que essa é hora de agradecer vocês, sabe, por tudo que vocês passaram para a gente. Pelo que vocês ensinaram. Pelas oportunidades que vocês deram para a gente. Tipo pelas portas que vocês abriram na nossa vida, novas experiências. Pô, sair com a gente para gravar nos lugares. Dar liberdade de andar com uma câmera, que é um aparelho caro. Entrevistar pessoas. Microfone de lapela ah, botar na pessoa e davam toda a parte técnica. Isso é muito trabalhoso tipo, vocês faziam o esquema de ah amanhã vai ser, deve ser muito cansativo. E vocês fizeram de boa vontade e de graça sabe. É muito gratificante para a gente.	Adolescente 2
01:19:19.3	01:19:57.5	Não. realmente eu gostaria muito de agradecer essa oportunidade. Tipo de verdade. Mas colocaram muita fé em nós, que eram pequenos adolescentes, ainda somos adolescentes que acabamos de sair da escola, e escolas públicas. Que agente nunca recebeu tanto apoio assim. Porque para os outros assim não sei o que a gente deve transparecer, mas realmente mostrar essa expectativa, focar em nós, procurar material suficiente, dar apoio, dar todo esse suporte para nós para agente conseguir, dá uma baita oportunidade para nós. Porque realmente eu estou super grata hahaha	Adolescente 1
01:19:57.5	01:20:27.7	Vocês abriram um mundo de conhecimento de vocês para a gente por livre e espontânea vontade e foi tudo gratuito, e foi tudo muito importante para a nossa vida. Então teve uma importância muito grande. Foi muito gratificante. A única palavra assim que pode é: obrigado.	Adolescente 2

01:20:27.7	01:21:13.9	Fui em dois. Achei legal. Uma coisa que manifestou no grupo bastante foi essa questão assim da técnica, bastante. E acho que talvez um espaço de compreensão da produção no meio do processo de educomunicação também seria legal, interessante. Não de avaliação, mas de olha só o que a gente fez, o que a gente tá fazendo. [durante o processo?] É, acho que seria interessante também. Nesse formato, mas não exatamente como grupo focal. Porque o focal significa outra coisa.	Adolescente 9
01:21:13.9	01:22:06.5	Fazer tipos de reunião com objetivo de avaliação durante o processo. [é] Acho que a gente fez, mas talvez tu não estava junto. Porque a gente fez um encontro de avaliação no final do primeiro semestre e fizemos um outro encontro... Na real o seguinte a gente fez um encontro no final do semestre e a gente começou o segundo semestre pegando esse encontro e avaliando para fazer mudanças para o segundo. Eu lembro que a gente fez esse processo lá. Além da impressão de vocês, tem alguma coisa que eu não perguntei, que vocês gostariam de deixar registrado. Queiram...	Rafael
01:22:06.5	01:23:04.5	Acho que não. Uma coisa que eu acho importante eu dizer sobre esse grupo focal de hoje foi de eu entrar... tipo, foi importante porque eu refleti de como eu fazia as coisas naquela época. Como tudo funcionava para mim. [como a gente amadureceu né?] exatamente! tipo para mim, eu olhava para aquilo com mais maturidade, com a maturidade que eu tenho agora, porque antes a gente era muito.. nossa! nem vamos falar aqui, tipo como eu poderia fazer se a gente fosse fazer tudo de novo, ou sei lá, diferente. Eu faria muito melhor do que eu fiz antes, ficaria muito mais e sairia um trabalho muito melhor do que saiu antes. Tipo, eu posso refletir tudo, com mais maturidade e ver o que eu posso fazer de diferente. hahaha	Adolescente 2
01:23:04.5	01:23:51.3	Eu acho que para deixar registrado, acho que essa galera tanto hoje, como o outro grupo, todo mundo tá tipo tão qualificado quanto estava na época, para aprender e auxiliar ao mesmo tempo. Eu fazia bem esse papel assim, porque eu já alguma experiência, mas também estava aprendendo um monte de coisas. Sugerir assim, caso haja algum outro Educom.Cine aqui na Vargem, seria interessante trazer essa galera que participou do primeiro, para auxiliar e fazer essa parte que acho que a galera está realmente sabendo.	Adolescente 9
01:23:51.3	01:24:34.2	Então, o que que acontece é que na realidade o Educom continuou. Ele aconteceu em 2016 com os 8° e 9ª anos , não sei se tu sabe, mas ele continuou no currículo depois. E aí aconteceu com os professores na aula e aí esse ano ele aconteceu no Mais Educação e só participaram as crianças que foram promovidas, que não passaram por nota. Então ele	Rafael

		<p>atendeu... a Adolescente 1 participou das gravações. Aquelas turmas que tu participou são só dos alunos problema. [Ah que legal] Ele atendeu só os alunos com... na verdade ele está continuando. E que eu trouxe aqui como proposta, a gente vai deixar registrado e daí talvez agora durante o mês... o Adolescente 9 já viu isso na outra aula, mas assim... eu até tinha pensado se tivesse mais gente a gente gravar e a galera cantando e chamando para participar do Educom aqui da Vargem. Mas a gente pode de repente promover um outro encontro agora em janeiro, não sei, se estiverem por aqui [podia fazer um vídeo - hahaha] É... O que a gente pensou? fazer um videozinho chamando assim chamando a galera. Porque a gente tem a página no facebook do educom, o mail do educom, daí o grupo que participou a gente administraria isso, faria as reuniões. E para que agora, em 2018, os integrantes desse grupo possam atuar como monitores do educom aqui da escola. Que vai continuar em 2018.</p>	
01:25:43.5	01:25:58.9	<p>Tem um cara que é sensacional. Marcos Guilherme. Eu acho que ele até participou com a gente</p>	Adolescente 2
01:25:58.9	01:27:36.5	<p>É, então. Eu acho que a gente podia pensar assim. Aí um grupo que não é só da escola. Um do bairro, que vocês vão sair da escola agora, e tem outras pessoas também que vieram e não tão. O ... não tá mais na escola. Então a gente pegaria esse pessoal que está interessado aqui e montaria o grupo do Educom.Cine Vargem Grande. De filme, fazer filme. Só que aí juntaria uma parceria desse grupo com a escola. Para participar das produções da escola também, junto, continuar com esse vínculo. E lá pelas tantas vocês até podem ser monitores contratados, pode ter uma grana envolvida como tem no Mais no Educação. Para darem aulas aqui. O ... eu tinha convidado ele já para o ano que vem só que ele está com outras atividades. De ser monitor do Mais Educação aqui na escola. Mas então tem essa proposta, a Adolescente 10 falou, a Giovana já fez essa proposta. Então provavelmente a gente vai promover esse encontro de todo mundo que não é o grupo focal, mas que seria o primeiro encontro do Educom.Cine Vargem Grande, que é o grupo para depois a gente poder ter em outro bairro ali né? Vai que agente possa integrar. O José outro dia falou "Acho que tem que ter em todas as escolas e tem que intercambiar os filmes". O José deve estar dormindo ainda, a mãe dele deixou ele dormir até tarde. Ele se formou? [sim] Então ainda deve estar dormindo. [hahaha]</p>	Rafael
01:27:36.5	01:27:36.6	<p>E ele está bem feliz que ele passou para química. Vai estudar no IFISC. De certo ele curtiu bastante a festa até.</p>	Patrícia

01:27:47.8	01:28:17.5	Então acho que é isso, a gente tem que aproveitar que vocês estão a fim... A ... tem um canal junto com o Ian, no youtube. Qual é o nome do canal? [IanTube]	Rafael
01:28:17.5	01:28:59.6	Eu já fiz vídeo para o Youtube só que tipo, para brincar só. A última gravação que eu postei... só aparecia a minha voz lá e eu era novo, a voz é muito fina [antes do educom?] Acho que foi depois, eu acho... [qual é o canal] Não não pelo amor de Deus! Na minha edição a música acaba mais alto que a voz as vezes. Adolescente 2.	Adolescente 2
01:28:59.6	01:29:13.0	E tu faz de game? Tu joga e ensina a jogar? [É... mais ou menos]	Patrícia
01:29:13.0	01:29:36.8	E vocês conhecem outros integrantes do Educom. Cine que também fizeram canais assim? A Thainá será que tem canal? [acho que não] Os outros colegas assim que fazem. O José também tem um canal que ele ensinou a prima e ela continua. Tu conhece mais alguém Adolescente 2? Tu falou desse cara que faz vídeo lá, mas tu não	Rafael
01:29:36.8	01:29:53.4	Ele não, ele não faz vídeo. Teve um trabalho que a gente fez em na aula de artes que a gente fez a gravação e ficou assim, uma porcaria, sabe? E daí a gente mandou para ele e ele fez uma edição sensacional daí eu.	Adolescente 2
01:29:53.4	01:30:03.7	E esse trabalho de artes foi depois do educom também? Tá no youtube? [hum hum] Não tá.	Rafael
01:30:03.7	01:30:23.6	Eu vou falar tipo, eu te passo no Whatsapp, eu falo com a minha amiga para ver se ela ainda tem o vídeo. Eu peço para ela mandar o vídeo e daí, se ela tiver, eu te mando. [Editado pelo amigo, como é o nome?] Marcos Guilherme. Ele era daminha turma.	Adolescente 2
01:30:23.6	01:30:27.5	Talvez ele tenha participado do Educom no currículo.	Rafael
01:30:27.5	01:30:38.1	Não, mas é que quando eu participei do Educom, foi o ano passado, daí ele não tava. Foi o ano passado	Adolescente 2
01:30:38.1	01:30:54.9	Mas se ele estava na escola ele participou, porque a gente fez com todos os 8° e 9ª anos. Se ele tava na mesma série que tu... [ah ele tava] então talvez ele tenha aprendido alguma coisa nesse outro educom.	
01:30:54.9	01:31:17.5	Ele é muito inteligente , pô... eu gosto muito dele.	Adolescente 2
01:31:04.1	01:31:55.1	Galera. Deixa eu só dar uma última olhada. Eu acho que é isso né? [tem bastante coisa] Acho que está ótimo. Então declarado o fim da sessão depois dos gemidos da Adolescente 1 [algazarra hahaha] E como é que foi fazer esse filme do racismo. Como foi para tí?	Rafael
01:31:55.1	01:32:19.6	Foi muito massa. Foi mais de edição.	Adolescente 1

Start Time	End Time	Transcript	Speaker
00:00:00.0	00:01:05.7	Então, a primeira questão Adolescente 6... a gente tem algumas questões aqui. pode ser que tu responda já na primeira várias outras. Entã tem um monte de questões , mas tu não te assusta que talvez não sejam todas feitas. Ou, às vezes, eu retomo a questão só para tu fazer um resumo, um negócio mas.. [Tá] Aí tu fica tranquilo. Mas a primeira coisa que eu queria saber é que tu comtasse um pouquinho como é que foi tua participação em 2015. Depois tu não participou mais [É]. Então como é que foi a sua participação no programa em 2015? Tu lembra direitinho?	Rafael
00:01:05.7	00:01:58.4	Minha participação foi bem breve. O programa já estava rolando, eu tinha entrado na escola fazia um tempo. Então meu amigo Renan, ele também participava do programa e me convidou, me chamou. Falou: "Vamos lá dar uma olhada". E aí tinham entregado os bilhetes na sala que iam começar com esse projeto. [No segundo semestre, né?] É. Ele se empolgou. Eu me empolguei também, e então a gente decidiu dar uma olhada. A gente ainda não tinha entendido exatamente o que era o projeto. Como é que ia funcionar. Quando a gente chegou lá a gente via as câmeras, viu todo o pessoal lá, viu como é que era, como é que funcionava o projeto realmente. E daí que a gente se empolgou. E começou a fazer as gravação, começou a aprender do básico. Mexer em câmera, mexer em negócio de áudio, as reportagens. Então esse tipo de coisas a gente foi aprendendo aos poucos. E começamos a trabalhar junto com o pessoal lá. A fazer os vídeos, jornalismo e tudo. Bem interessante. Bastante aprendizagem.	Adolescente 6
00:01:58.4	00:02:05.4	Tu falou bastante de aprendizagem. E que tipo de... o que tu considera que tu aprendeu.	Rafael
00:02:05.4	00:03:11.8	Eu aprendi muita coisa. Desde eu mexer no microfonezinho da roupa até como se portar nas câmeras. Como que funciona a questão da montagem depois que já gravou tudo. A organização. É, tipo, todo o trabalho. Até a pessoa não botar a mão na massa ela não vai entender certinho como é que funciona lá todo o processo da gravação. Que são vários dias. E se precisar grava de novo. Depois se encontrou um erro tem voltar tudo de novo. E assim vai, bastante processo. E o que eu gostei desse projeto é que é um projeto inovador. Até então eu não tinha visto nenhum projeto que tem intuito de mostrar essa visão para o pessoal da escola, para os alunos. Tipo, a gravação, todo esse processo de cinematografia que é bem legal. Realmente tem muita pessoa que pode se encontrar nessa área, mas nunca chega a conhecer porque não teve oportunidade. Porque é um ramo pouco conhecido, vamos dizer. Não é muito comentado entre os alunos, os estudantes não é	Adolescente 6

		muito chamado atenção.	
00:03:10.8	00:03:15.6	Tu fala dessa parte que está por trás do vídeo, né?	Rafael
00:03:15.6	00:03:34.6	Não claro. Todo o processo da gravação, da cinematografia, de tudo. Todo o processo da filmagem mesmo.	Adolescente 6
00:03:34.6	00:03:51.0	No que tu acha que foi importante para a tua formação. Tirando fora aquelas questões de aprender específico. O que tu acha que foi importante para a tua formação na participação no programa?	Rafael
00:03:51.0	00:04:35.1	Foi perder um pouco a vergonha, sabe? Me senti mais calmo perante as câmeras. Pegar uma confiança maior. Porque querendo ou não, a pessoa tem que sentir calmo na frente das câmeras para fazer as suas gravações e tudo o mais. Realmente isso aí ajuda bastante, esse tipo de coisa assim de gravações. Ajuda bastante a pessoa a começar a perder esse medo, sabe? Essa vergonha de público, de muita gente. Ainda mais porque tu está com os amigos. Depois o pessoal do projeto, mais adulto começa a virar amigo também, sabe? Começa a socializar. E tem a pessoa que entra no entorno bem tranquilo, grava super de boa, sem nenhuma preocupação. Me ajudou bastante nisso. Antes eu tinha um pouco de receio. Mas agora é bem tranquilo mesmo. Ajudou bastante nesse lado.	Adolescente 6
00:04:35.1	00:04:38.7	Tu acredita que no programa tinha esse clima de amizade.	Rafael
00:04:38.7	00:04:58.9	Claro. Toda essa parceria. Tu via que era um monte de gente unida ali para levar essa informação. Esse trabalho. Todo esse estudo. Então ficava um clima bem legal. Um clima bem amistoso, confortável, todo mundo tranquilo. Tá tudo entre amigos, então fica mais fácil. Ninguém fica com vergonha de nada. E assim vai os trabalhos.	Adolescente 6
00:05:04.4	00:05:05.9	Que massa. Bom estar falando e lembrar. E tu entrou já assim...	Rafael
00:05:05.9	00:05:26.3	Eu já entrei na metade do trabalho assim, sabe? Já botando a mão na massa. Já gravando bastante coisa. Atuando bastante. Fazendo um monte de coisa. de tudo. Realmente bem legal de participar de um projeto desses.	Adolescente 6
00:05:26.3	00:06:06.7	E quando tu chegou foi antes de ir para o estúdio? [Sim] Ainda estavam se preparando, aí tu falou então... Além dessa função, porque tu falou agora dessa coisa da desinibição que está ligada à função que tu teve na frente da câmera. [humhum] Foi essa que tu mais gostou? Tu teve outras também que tu participou?	Rafael
00:06:06.7	00:06:43.5	Claro. Tu também começa a ver a importância do trabalho em equipe. Porque cada elo da equipe é muito importante. Porque aí tem que estar todo mundo	Adolescente 6

		organizado, sincronizadinho, e todo mundo fazendo a coisa certa. Camarógrafo, pessoa que está com o material do som, todo esse pessoal do áudio. Todo mundo tem que estar trabalhando juntos sabe, em comunhão, bem organizado para que o trabalho dê certo e fique tudo do jeitinho que a gente quer. Tem que ter bem esse negócio da comunicação e da união para fazer tudo certo. Realmente tem que ser bem concentrado.	
00:06:43.5	00:06:45.7	Tua acha que o pessoal se comunicava assim...	Rafael
00:06:45.7	00:06:58.8	Tipo, tava todo mundo entre em amigos. Era bem legal. A gente fazia tudo espontaneamente, o trabalho saía bem feito, a galera se esforçava mesmo. Vazia as gravações, os áudios, tudo certinho, sabe? Bem legal.	Adolescente 6
00:06:58.8	00:07:09.3	Além da parte de ator, desse processo, que função tu desempenhou ainda. Tu falou do microfone, que tu também fazia	Rafael
00:07:09.3	00:07:51.6	Então. Eu ajudei com o microfone, na gravação dos áudios. Com as modificações no computador, que tu faz. A revisão no computador dos vídeos. [Ahhh, tá, revisar os takes gravados] Sim. Revisar os takes gravados e tudo o mais. O pessoal vai vendo os vídeos... bastante risada. hahaha	Adolescente 6
00:07:51.6	00:08:05.6	Essa parte que aparecem as vídeo cassetadas. hahaha Então tu acha que a comunicação entre com os colegas... tu acha que foi boa a comunicação entre os colegas e os bolsistas, professores e tudo?	Rafael
00:08:05.6	00:08:38.2	Sim, com certeza. Criou um vínculo de amizade. No final, quando estava acabando realmente o projeto nesse ano estava todo mundo amigo. Todo mundo esperava o dia da semana para ver o trabalho, para ir na gravação de estúdio. Nós estávamos na escola e ficávamos conversando sobre: Ah e o Educom, vai ser amanhã. A gente tem que estar no estúdio e tem que fazer isso e fazer aquilo". Criou um mundinho bem legal ali do lado da escola, umas duas vezes por semana, mas realmente foi bem legal. Muito bom de participar de um trabalho assim, sabe?	Adolescente 6
00:08:38.2	00:09:08.6	Que massa. Agora tu falou que vocês conversaram na escola. E como é que tu vê essa relação que teve o programa com a escola, com a tua família, com as mídias, se tu acha que teve alguma repercussão nas redes sociais, na internet, na televisão. Como é que tu vê a relação do programa então com todas essas... Com a escola, com a família, com as...[É realmente, tu começa a...] Tu lembra de alguma coisa que aconteceu?	Rafael
00:09:08.6	00:10:25.5	Não, Então, realmente começa a trazer um pouco mais para o pessoal que não conhece este tipo de trabalho. Não conhece o negócio das câmeras e tudo. E realmente a pessoa vê muito filme e acha que tem	Adolescente 6

		<p>alguma coisa muito difícil, tem que ser muito trabalhoso e realmente as vezes acaba nem pensando em fazer uma faculdade sobre alguma coisa desse tipo. E isso abre as portas, porque a pessoa na escola, antes de qualquer coisa, está conhecendo um trabalho assim. Que pode incentivar muitas pessoas no futuro a começar um trabalho com esse tipo de coisa. Que realmente é muito interessante. É muito mais do que parece quando tu vê um filme. Por trás das câmeras tem muito mais, tem todo aquele trabalho, tem toda aquela equipe, aquela união. Com aquela energia positiva para o trabalho, para dar tudo certo. Realmente essa parte foi a que me marcou bastante. Conhecer esse novo mundo que, realmente, se não tivesse o projeto eu tenho quase certeza que nunca eu ia ter conhecido. Se eu não conseguisse ter chegado até esse projeto. [entendi. Que bom que o Renan te convidou] Claro! Que bom que ele me chamou, a gente decidiu junto e acabamos nos empolgando, gostamos mesmo. Tava lá todos os dias.</p>	
00:10:25.5	00:10:31.1	<p>Que massa. Essa parte é boa. né. E acha que chegou num resultado bom? Tu assistiu lá com a tua mãe também?</p>	Rafael
00:10:31.1	00:11:05.8	<p>Depois que assisti, ficou bem ótimo. A qualidade de vídeo, a qualidade de áudio. Bem feito mesmo. Realmente eu vi que depois o trabalho deu frutos. Realmente ficou lindo. Ficou ótimo. Passou bem a intenção. Passou bem cada take, cada gravação, o jornalismo, tudo passou bastante a energia e bem o que a gente queria no momento. Cada um numa intenção, as expressões do ator, tudo ficou bem massa, legal. [ficou a cara de vocês mesmo] Então...</p>	Adolescente 6
00:11:05.8	00:11:34.2	<p>Então tu acha que relação que teve... tu chegou a comentar alguma coisa na tua família? Só voltando um pouquinho. Tu falou o negócio da escola, que eu estou te falando em relação, tu disse "ah a gente conversava na escola". E tinha alguma outra coisa que tu acha que influenciava na escola especificamente. O projeto era da escola mas ele estava fora. Os professores não se envolviam. Então tu acha que teve uma... Tu viu mais algum tipo de coisa além de falar a respeito?</p>	Rafael
00:11:34.2	00:12:17.1	<p>Não, realmente a gente falava bastante sobre projeto e muitos dos nossos amigos da escola, que realmente não foram para o projeto, não está fazendo também começaram a ficar bastante interessados. Ainda mais que depois começou a passar uns vídeos na escola e chamou bem atenção do pessoal mesmo, realmente. Os professores também estavam falando do projeto realmente, porque viram que era um projeto bom, que realmente trás uma diversão diferente. Quebrando um pouco a rotina. Porque realmente a maioria dos projetos que tem na escola, são praticamente os</p>	Adolescente 6

		mesmos em todas. Esse não. Já era um projeto, vamos dizer, único e pela primeira vez naquela escola, inovador. E que veio com uma energia bem legal.	
00:12:17.1	00:12:23.0	Então tu não tinha tido nenhum projeto desta área antes?	Rafael
00:12:23.0	00:12:32.1	Não. Nunca. Já estudei em vários colégios e nunca tinha aprendido nada a respeito. Não conhecia nada sobre esse tipo de coisa.	
00:12:32.1	00:12:41.0	E tu usou assim esses conhecimentos que tu adquiriu no programa depois. Tu viu algum colega usar?	Rafael
00:12:41.0	00:13:17.4	Não. Então. Eu aprendi um pouco no negócio, como eu te falei da computação, que já ajuda, o negócio de gravação, o aplicativo para poder mudar o negócio de vídeo, para fazer as mudanças em tudo. E realmente a pessoa começa a aprender umas coisas que, vamos dizer, parece que não é importante, mas se a pessoa trabalhar com isso é bastante formação. Como mexer com uma câmera que parece simples, mas realmente tem vários botõeszinhos tem que ajustar bem certinho, dá trabalho realmente. E aprender isso realmente é uma oportunidade única. Porque foi um projeto bem especial na escola.	Adolescente 6
00:13:17.4	00:13:20.9	Mas tu usou isso aí depois? Tu lembra de ter usado?	Rafael
00:13:20.9	00:13:32.4	Claro. Com manipulação de câmera depois,, fui mexer numas câmeras e já sabia mexer. Tipo de coisa assim, manipulação de vídeo no computador para fazer as mudanças. Cortar, todo esse tipo de processo.	Adolescente 6
00:13:32.4	00:13:34.6	Tu chegou a fazer depois outros videozinhos então?	Rafael
00:13:34.6	00:14:12.3	É. Chegamos a fazer outros vídeos, realmente. [Para a aula também?] Foi tipo numa gravação de um projeto de educação física na escola. Aí eu e o Renan ajudamos bastante porque a gente sabia bastante coisa de câmera. O professor trouxe uma câmera dele. Não sabia muita coisa da manipulação da câmera dele e a gente ficou responsável por essa área da gravação e do áudio dos programas. Realmente bem legal.	Adolescente 6
00:14:12.3	00:14:26.6	E como é que tu vê atualmente assim... tu até comentou um pouquinho sobre isso. Mas como é que tu vê atualmente um filme, um programa de TV depois que tu participou? Percebeu alguma diferença no jeito que tu olha as coisas?	Rafael
00:14:26.6	00:15:29.7	Então, como eu disse antes, a pessoa vê um filme e o que passa na mente dela "ah, só umas gravações, nada de mais", vamos dizer. Mas aí a pessoa começa a entender porque demora dois anos, um ano um filme. Porque realmente é muito trabalho. Tem que estar cada coisinha no seu lugar, cada movimento do ator, cada câmera, não pode aparecer o microfone,	Adolescente 6

		tudo certinho nos aparelhos de áudio para captar certinho o áudio. E se errou, volta para o começo, daí tem que zerar a gravação, repetir tudo de novo. E tem vezes que precisa para ti 20 takes ali, toda hora, vai e volta, vai e volta. Se ele errar tem que voltar. Confunde a palavra ou trava, ainda precisa treinar. depois realmente é um trabalho bem bonito, que pede muita dedicação. Um simples filme que a gente, para nós não representa muita coisa, depois tu vê que tinhas todo aquele pessoal por trás das câmeras trabalhando para que aquele filme desse certo. Para que chegasse aonde chegou. Para adquirir a qualidade que é esperada.	
00:15:29.7	00:15:40.5	E nesse processo tu teve... Tu foi escutado. A tua opinião foi considerada. Tu acha que tu....	Rafael
00:15:40.5	00:17:04.0	Então realmente essa uma das partes mais legais do projeto. Que o projeto vinha para incentivar essa... esse novo contacto com as câmeras, com tudo. Então a gente, os alunos, tinham muita influência no que acontecia no programa. No decorrer do programa, em cada episódio. Porque tinha o roteiro já escrito, tinha as coisas no começo já escrito, mas nada que a gente não pudesse mudar. Se agente achasse que estava ruim isso, ou que tinha que mudar essa fala. Tudo era decidido na hora por todos. A gente observava, dava uma estudada. Via as melhores falas, ia encaixando. As vezes a gente mudava o roteiro assim na hora mesmo, sabe? E daí incentivava a a gente também a começar a se empolgar mesmo, a começar a trabalhar, não só fazer o que ele mandou que é mais fácil. Mas começar a usar a mente para fazer os roteiros, para fazer tudo que é tipo de coisas. Então realmente é um trabalho bem legal, porque dá oportunidade de agente se sentir como se fosse o diretor de um filme. Como vai lá dizendo "Ah vamos ter que fazer assim, vamos mudar. Acho que fica melhor a câmera desse ângulo aqui" e assim a gente vai. Dá para aprender muita coisa dessa maneira. Podendo dar a sua opinião e expressar o que você acha ali do momento. [tu acha que aprendeu bastante coisa então] Realmente, projeto muito interessante.	Adolescente 6
00:17:04.0	00:17:17.4	E uma coisa que a gente falou bastante do equipamento. Mas o que tu achou também da... dos temas que foram trabalhados.	Rafael
00:17:17.1	00:18:05.9	Os temas também, a gente foi abordando os temas que a gente achava polêmico [aham] Que geraria um impacto em quem tivesse assistindo. Como eu disse, cada episódio, cada gravação que a gente fez, cada coisa era com o intuito de alguma coisa. A mensagem que a gente ia passar. E a gente falou sobre diversos assuntos, mas todos seriam importantes para a nossa sociedade. Como a questão da gravidez na adolescência, todos esses temas que eu acho muito	Adolescente 6

		importantes serem abordados para os jovens, principalmente. Que muitas vezes não é comentado, não é dito e acaba acontecendo coisa ruim, e faz coisas erradas por falta de informação. Por falta de conhecimento realmente.	
00:18:05.9	00:18:11.0	E tu acha que o programa ajudou a evitar algumas coisas.	Rafael
00:18:11.0	00:19:07.1	Não, realmente. Quem assistir, se conscientizar, prestar atenção no que é passado no programa, realmente conseguir entender a essência do programa, vai realmente aprender bastante coisa. Como nós que também fizemos. As gravações, tudo, gerava bastante reunião com o grupo. E ao mesmo tempo que a gente estava gravando sobre um tema para conscientizar as pessoas, a gente estava conversando sobre o tema para nos conscientizar. Realmente gerava toda uma polêmica. E normalmente antes de qualquer gravação rolava uma reuniãozinha, todo mundo se unia para trocar um papo sobre o que ia falar, daí ia comentando. Daí assim aos poucos íamos tendo as idéias, que já íamos encaixando e assim já ia montando o episódio do dia. Cada dia era um dia. A gente ia fazendo aos poucos e essa parte é bem legal. A espontaneidade. Vamos vir aqui, na hora decide, vamos fazer assim. E o jeito melhor que a gente via a gente resolvia fazer.	Adolescente 6
00:19:07.0	00:19:26.7	Gostou dos temas então. [realmente] Houve então essa expressão da criatividade da galera? [humhum] Tu acredita nisso, não é?	Rafael
00:19:26.7	00:20:01.4	Realmente teve bastante a mão dos alunos em tudo. No trabalho em geral. Os adultos, os professores que estavam ali eram realmente só para dar a noção básica, para ensinar, para passar o negócio. Mas na prática éramos nós os alunos que estávamos ali trabalhando, que estávamos ali com as câmeras, estava sempre ali na função da gravação de tudo. Também a gente pode aprender bastante com a mão na massa. Por poder fazer ali. Por atuar, por trabalhar, por gravar a gente... eu aprendi bastante coisa. Realmente fazendo.	Adolescente 6
00:20:01.4	00:20:06.6	Então tu acha que foi boa essa postura dos professores? Tu achou boa?	Rafael
00:20:06.6	00:20:49.9	Na real é muito importante para a aprendizagem. Porque a partir do momento que eles dão a liberdade para nós decidirmos, nós começamos a colocar a nossa ideia em prática. Começamos a trabalhar a nossa criatividade, nossas ideias, nossa opinião sabe? Daí sempre cria aquele debate saudável. "Vamos ver o que vai ser melhor para hoje. Vamos ver o que vai ser melhor para essa gravação". Todo mundo indo junto. Fica algo mais unido, mais legal, mais coletivo. E realmente todo mundo se entrosou, não fica ninguém	Adolescente 6

		de fora, não fica ninguém fazendo algo que não quer. Realmente fica todo mundo entrosado ali numa energia só para que o trabalho dê certo realmente.	
00:20:49.9	00:21:08.9	E tu acha que essa relação que tu tinha com as tecnologias ela mudou antes e depois do programa. Tu já falou um pouquinho, eu acho que isso aí reflete um pouquinho naquela coisa que tu e o Renan já fizeram lá. Isso já é uma mudança, mas tu consegue ver outras mudanças que tenham acontecido?	Rafael
00:21:08.9	00:22:14.3	Tipo assim, na a concentração... no conhecimento dos negócios do computador. Porque tem bastante coisa que dá para fazer com o computador em relação a gravação, tipo transformação de áudio., que realmente eu não sabia. Daí a pessoa começa a ver as coisas de outro ângulo. Que realmente dá... dá para fazer porque é só tu dar uma esforçadinha aqui e pá. [mais uma água] Claro! Obrigado	Adolescente 6
00:22:14.3	00:22:32.0	E só para confirmar mesmo. Tu falou lá que tu nunca... tu já tinha usado, não digo essas de vídeo, as de vídeo também, mas tu já tinha usada as tecnologias em sala de aula para trabalhos escolares?	Rafael
00:22:32.0	00:22:55.1	Não, realmente são... como eu disse, são poucos os projetos que focalizam nesse lado. Nessa questão. Mas alguns pouco projetos que trabalhavam com tecnologia trabalhavam só com o computador. Só com essa tecnologia específica. Numa escola eu nunca cheguei a trabalhar com câmera, com esse negócio de áudio, nunca tinha trabalhado até então.	Adolescente 6
00:22:55.1	00:22:58.6	E fora da escola?	Rafael
00:22:58.6	00:23:44.3	Fora da escola eu sempre gostei de tirar foto, trabalhar com câmera, sempre tive esse interesse. Então eu já usava um pouco a câmera de fotografia, que eu tenho em casa. Já usava, mas só para tirar foto e não era como agora eu usaria uma câmera. Agora já aprendi bastante coisa. Sabe que dá para fazer bastante coisa com uma câmera. E antes de fazer qualquer efeito no computador tu já pode fazer bastante coisa ali na câmera. Na foto, para focar direitinho, as medidas tudo certinho, tu aprende só depois que tu trabalhar bem como uma câmera e tiver alguém experiente ali te ensinando, realmente. Te ensinando.	Adolescente 6
00:23:44.3	00:24:03.6	Que massa. Tu considera importante assim... tu consideraria importante que o programa fosse ampliado na escola, ou que se estabelecesse em outras escolas? E por quê?	Rafael
00:24:03.6	00:24:47.2	Então, como eu disse. Eu acharia super legal. Porque muitas pessoas que se encontrariam, eu tenho certeza, nessa área. Realmente ia ser uma coisa nova para todos, eu tenho certeza. E o bom de expandir para várias escolas é também dar oportunidade para várias pessoas. Para poder mexer com esse	Adolescente 6

		material. A trabalhar com esse material. A estar nesse envolvimento, está fazendo parte de um trabalho assim. E o conhecimento que a pessoa vai adquirindo, mesmo se a pessoa não... tipo não seja "Ah, eu adoro trabalhar com câmara" nem nada, mas só pelo foto desse conhecimento que muita gente não tem, já é super importante. E é bem legal.	
00:24:47.2	00:24:58.7	E tu fala desse conhecimento super importante, tu fala no sentido de ver as coisas que tem por trás, é isso? Ou ou mais para poder fazer?	Rafael
00:24:58.7	00:25:24.2	Sim. Seria em tudo. O conhecimento de trabalhar com a câmara, de fazer os áudios, de trabalhar com o computador em questão de vídeos. E também todo o trabalho que vai trazer atrás dessas câmeras, esse conhecimento também é importante. Porque depois tu vai ver todos esses vídeos essas coisas com um olhar diferente. Vai ver tudo com esse grupo atrás. Com esse pessoal trabalhando alí para que dê tudo certo. Entendeu?	Adolescente 6
00:25:24.2	00:25:28.0	Sim. Já vai pensar no que tem envolvido.	Rafael
00:25:28.0	00:25:34.7	Realmente já vai pensar. "Ah e a pessoa que gravou isso aí?" Estão lá as câmeras, o estúdio.	Adolescente 6
00:25:34.7	00:25:46.0	Da onde que é. [Sim, realmente] E tu tem alguma sugestão para mudar no programa? O que tu acharia bom mudar. O que tu acha que poderia fazer de diferente.	Rafael
00:25:46.0	00:26:30.9	Para mim, que não participei muito do trabalho, eu participei só aquele ano. Realmente para mim, aquele trabalho está ótimo. Realmente para mim, no meu ponto de vista não precisaria fazer nenhuma modificação. Só a questão de expandir para outras escolas. Vamos dizer, o governo mesmo dar uma força para ampliar esse movimento. E botar, acho que seria bom em todas as escolas do estado. Porque realmente muitas pessoas iam gostar desse tipo trabalho. E é uma coisa muito interessante, mas que poucas pessoas tem chance de chegar a ter o cortado com essas coisas.	Adolescente 6
00:26:31.2	00:27:49.4	Muito bom. dar uma respirada. Estou vendo se está tudo bem. Tem umas questõeszinhas [pode dar uma olhada aí]. E como tu acha... tu falou o negócio do governo pagar para fazer. Tu tem uma ideia de como que seria viável. Que também tu vê que a gente mobilizou uma equipe grande lá, equipamento coisa e tal. Mas tu vê uma outra maneira de como que seria viável fazer isso? Será que uma pessoa na escola que trabalhasse com isso, como tu achas que seria o ideal.	Rafael
00:27:49.4	00:27:53.8	Não, como eu digo, do meu ponto de vista....	Adolescente 6
00:27:53.8	00:28:04.4	Tu estuda há anos. Tu sabe como funciona a escola.	Rafael

		Se fosse fazer em toda escola como que tu pensa que daria certo.	
00:28:04.4	00:28:55.7	Eu acho que para mim, como funcionaria bem seria toda a escola ter um trabalhador, tipo um professor que seja responsável por essa área. Que trabalhe com essa área. E ele seria responsável por esse projeto, o Educom. Mas em cada escola teria um representante desse projeto, que seria o professor principal, mas claro, da faculdade com todo esse pessoal que for trabalhar e ir até escola. Aquele lá é o responsável, ele é que vai organizar que vai apresentar para os alunos e tudo o mais. E o outro pessoal vem na hora dos encontros. Na hora que tiver o trabalho daí vem o resto do pessoal que vai trazer câmera, o equipamento, tudo mais. Mas seria legal toda a escola ter alguém que trabalhe nessa área. Com esse tipo de trabalho.	Adolescente 6
00:28:55.7	00:29:05.4	Esse cara organizando na escola e gente com a câmera que também venham especificamente para fazer para fazer aquele trabalho que vai estar itinerando nas escolas.	Rafael
00:29:04.0	00:29:04.1	Ele seria o intermédio entre o Educom e a escola. Ele colocaria a energia tudo certinho. Uma ideia que seria bastante boa.	Adolescente 6
00:29:21.3	00:30:11.8	Muito bom perguntar como que funcionaria melhor para quem está dentro do negócio. hahaha [quem tá ali envolvido] Que a galera as vezes vai lá e pensa umas coisas e vão baixando ali e não houve quem está lá, 8 horas por dia? O ensino médio agora é quanto? [Ah não sei, o ensino médio são 5h e meia] Só um turno ou mais? [Só um turno] Tu falou que tu chega... E tu usou esses conhecimentos assim na tua vida pessoal?	Rafael
00:30:11.8	00:30:38.4	Então, todo momento que a pessoa vai tocar numa câmera, vai mexer no computador, alguma coisa, já está mais ciente de tudo. Mais ciente de como funciona, o que cada coisa faz. Realmente, por esse lado, várias pessoas vão ampliar esse lado da tecnologia.	Adolescente 6
00:30:38.4	00:31:04.6	Sim, mas tu, eu digo assim, tu na tua vida pessoal, esse conhecimento que tu teve naquela época que tu estava ali, naquele ano [humhum] na sequência da tua vida pessoal tu usou isso de alguma maneira? Aplicou. Tu fala da galera como um todo, claro. É um representante. Mas para ti especificamente, na tua vida particular, como é que foi? Tu conseguiu aproveitar o conhecimento?	Rafael
00:31:04.6	00:31:43.2	Então, depois eu trabalhei mais... eu já tinha trabalhado com teatro. Depois trabalhei mais... trabalho até hoje, mas trabalhei com teatro e daí... como eu disse, ajuda bastante a pessoa a perder a	Adolescente 6

		vergonha. A pessoa gravar, trabalhar na frente da câmera. Sempre está trabalhando esse lado. E fazer tudo bem espontâneo, bem solto, bem livre, mesmo para que saia bem, bem espontâneo mesmo. Realmente ajudou bastante nessa parte. Teja uma apresentaçõzinha na escola de um trabalho, na frente da turma, até uma apresentação de teatro na frente do público. Ajuda a pessoa a se soltar mais, a perder a vergonha.	
00:31:43.2	00:32:04.1	Tu acredita que pessoalmente isso te ajudou porque é uma coisa que tu gosta de fazer. [então, realmente] entendi. E tu sabe de mais alguém, ou se algum colega teu, produziu algum filme depois? Um canal de YouTube, alguma coisa? O Renan não fez nada?	Rafael
00:32:04.1	00:32:14.0	Não. Eu acho que não. [Tu perdeu o contato um pouco] Então, com a maioria do pessoal eu parei de falar. Mas não sei. Talvez, provavelmente alguém tenha feito algum.	Adolescente 6
00:32:14.0	00:32:28.8	Sim, mas tu não teve notícia. O programa fala de educom né? O que ficou para ti que é educomunicação para ti?	Rafael
00:32:28.8	00:33:05.8	Tipo, é educar as pessoas a como se comunicar. Peguei essa ideia. É o que passa desde da palavra até o que tu aprende lá dentro. É a como trabalhar com tudo isso. Como se portar. Como fazer esse negócio da comunicação. Tudo realmente que é um trabalho bem importante [para estar na escola?] Sim, um trabalho importante em escolas. Um trabalho muito interessante.	Adolescente 6
00:33:05.8	00:33:07.8	Que tu achou da entrevista?	Rafael
00:33:07.8	00:33:38.2	Bem legal, trás bastante lembranças dos bons tempos do Educom. Das gravações e tudo. Também saudade daquele tempo. Mas realmente eu estou feliz que eu aproveitei bastante. Aprendi bastante coisa, provei bastante com meus amigos, fiz amigos novos. Os professores, todo mundo, o pessoal do trabalho. Realmente foi uma coisa muito positiva e esse conhecimento todo que eu aprendi eu vou levar para o resto da minha vida. Tudo que eu aprendi lá vai ser realmente bem legal.	Adolescente 6
00:33:38.2	00:33:54.6	E tu querida deixar registrado, ou falar alguma coisa que eu não perguntei? Alguma coisa que tu acha bacana falar, deixar registrado, mas uma coisa que eu não tenha perguntado.	Rafael
00:33:54.6	00:34:34.8	Bah mano, acho que tu não deixou escapar nenhum assunto. Tu abordou tudo ali da questão. Tudo sobre o projeto.	Adolescente 6
00:34:34.8	00:35:30.2	E teu, particular. Está de boa. Já falou antes um pouquinho né? [realmente eu falei bastante coisa do meu ponto de vista] as boas lembranças. Já ficou	Rafael

		como uma coisa extra. ... É isso.	
--	--	-----------------------------------	--

APÊNDICE 9 – Diário de Campo

Educom.Cine – Diário de campo

21/04/2015

1ª aula:

Verificar estrutura antes

Escola errou data com 50% da turma de alunos.

Boa receptividade pelas gravações e pela Ecovila.

Ótima estratégia de entrevistar os oficineiros.

Esquecemos o Neto!!! (oficineiro de som)

Curiosidade ingênua.

Envolver sempre todos.

Rever horário aulas. das 13h as 17h melhor

24/04/2015

Reunião Vera

Catarinense - trabalha com Lucas Rosa

Ponte de papel - trabalha com Lucas Rosa

Transporte uma semana antes, CI para Gabriela Amarillo

SGPE 0800 648 1500

sgpesuporte@sea.sc.gov.br

Órgão, setor, nome e CPF

Kelly

28/04/2015

Vivência caminho das águas - Ecovila São José

Muito bem acolhida pelos alunos.

Faltou tempo para organizar melhor. Não foi possível fazer captação e vivência simultaneamente.

Câmeras sem bateria - precisa avisar antes.

Câmeras sem memória - precisa formatar após retirar arquivos.

Mandar email para Mirella pedir lista segunda.

11/05/2015

Roteiro e direção
Faltaram os cordéis.

18/05/2015

Dois planos
PG - escola fachada
PM - professor sala bagunça
PA - escada professor
PG - sala compenetrados (master)
PD - livro
CL - olhar

Fotografia inicia plongé professor
Após bater na mesa, sai de trás da mesa e vem para sentar com os alunos.
Gravar Ecovila antes, deixar encenação para depois.
Ver transporte para alunos irem na UDESC para verem os figurinos (quinta 28/05).

quinta 21/05 - imagens captação escola (ver roupa aluno para colar depois)
segunda 25/05 - Ecovila entrevista moradores
28/05 - aula na UDESC
Locações / planos
Sala 78 - alunos bagunceiros
Escada frontal
Sala 23

Ecovila/ duas equipes
- uma externa
- uma entrevistas
cinco entrevistados para para roda
Uma entrevista com Gilberto e Neusa

- Como é trabalhar na Ecovila
- Florinda (educação)
- Lucas (permacultura)
- Carlos (água)
- Alexandre Moreira (Caxambú)
- Marisa (palmeira juçara)
- Gilberto (início)
- Neusa (início)
- Guilherme
- Félix
- Luísa (proposta da Ecovila)

21/05/2015

Aula de som com Neto
Experiência sonora
Paisagem sonora
O que é o Silêncio
Existe silêncio?
15 minutos anotando todos os sons ao redor
Filmagem cena ônibus
A bateria da câmera acabou justo no final do take do ônibus
Colocar links para os ODM 7 e vídeo Saracura (Igor Campos)
Poucos alunos em função da greve da escola. Questão da autorização da Ecovila.
Necessidade de mais tempo de prática com os equipamentos antes de fazer a gravação. Uma vivência por semestre.
No 1º semestre:
Inicia com aulas e pequenos exercícios já dentro da temática.
Na metade do semestre faz a vivência.

25/05/2015

Aula de captação na Ecovila

Entrevistas com os moradores.
Com chuva, 7 alunos.
Escola continua em greve. Bom manter independentemente das aulas por conta disso.
Necessidade de um estagiário de produção para providenciar os agendamentos e transporte de equipamentos. Gravação de tomadas de áudio para compor as cenas e entrevistas.
Viram os macacos e filmaram eles. Noel se revelou uma ótima diretora. Sapata do tripé estava fora.
Cuidar e explicar que precisa deixá-la sempre no tripé.

28/05/2015

Reunião Geral - foi gravada em áudio.

Avaliações positivas sobre o processo, tanto alunos como professores.
Mudança de planos:
Continuar o processo de gravação e finalização do roteiro sobre ODM 07
Metodologia:
Verificou-se que uma vivência temática por semestre é o suficiente. Duas não possibilitam tempo para desenvolver roteiro e produção.
A edição demonstra-se um desafio.

17/06/2015

Ver bilhetes para alunos irem na UDESC.
Ver bilhetes para alunos atores para 26, 29/06 e 02/07.
Teste de atores

Muito boa a estratégia. Nove alunos compareceram ao teste. Foi gravada uma cena com cada um deles, sentados em uma classe, dava um texto e depois o diretor Enio, pedia que improvisassem como se um colega os tivesse chamado durante a aula.

19/06/2015

LDL - no site da UDESC

- Até 8 mil não precisa de licitação.
- Até 15 mil, carta-convite.

DL

- 3 orçamentos
- menor tem que ter as negativas - processo no SGPE.

IL - pré empenho

- declaração DEX - vai ter site com passo-a-passo

Demanda de licitação conforme calendário.

Ver sobre o DIOESC - no PROEXT

Ver licitação equipamentos.

- Avisar que quando não é banco do brasil é descontado valor de DOC

- Currículo não precisa ser completo

- MEI - pode, mas tem que ter todas as negativas - colocar orçamento na licitação para 2016.

Simone - presidente AMVAGRA 84200878 confirmar sexta

29/06/2015 e 02/07/2015

Gravação na escola

Muita correria nos dois dias de gravação. No primeiro gravamos 6 planos, mas no segundo estavam previstos 26 e conseguimos rodar 22.

Foi um recorde!

Necessário mais organização e planejamento.

Oficina de produção mais atuante.

Os alunos foram atores, faltou gente para as funções técnicas.

Uma tarde é pouco tempo.

Necessidade de fazer um projeto político-pedagógico do programa - tarefa para estas férias.

Case para equipamentos - organizar de forma mais prática.

Integrar o curso de artes cênicas ao projeto.

Alunos desenvolvem quadros experimentais para serem filmados para o programa.

Cenários - Fátima (CEART)

09/07/2015

Gravação final - último dia de aula do semestre

Chegamos na escola e descobrimos que havia assembleia de professores e não havia aula. Tínhamos a sala e a escola disponíveis para as gravações. No entanto, não havia lanche para os alunos porque o diretor não havia autorizado.

Organização: melhorar o contato com a escola e deixar mais claro o que é e quando deve ser oferecido.

A organização geral foi ruim, demorou para arrumar as coisas. Há necessidade de trabalhar melhor a pré-produção e produção de set.

Não foi feita a ordem do dia e não foi possível gravar todos os planos. Precisamos avaliar e dar atenção a estes pontos para melhorar o processo no segundo semestre.

Talvez a formatação de um projeto político-pedagógico para o programa possa equacionar estas falhas e deixar mais claro o funcionamento e forma de integração das oficinas.

Proposta: para o período de recesso os bolsistas serão instigados a redigir um relato de experiência com foco em apontar as perspectivas de construção do PPP do programa. Talvez partindo do PPP da expedição Memórias do Mar.

13/08/2015

Reinício das aulas

Lista saída equipamentos

- Lele deixar alunos falar mais depois do 1º fade ("o que está acontecendo aqui?")
- Lele: não entendeu o carro branco
- Enio: na cena que o bagunceiro entra colocar ele aparecendo antes também
- Suzana: última semana de agosto, reunião pedagógica, mostrar para os professores para que eles tenham noção do que está acontecendo.

27/08 - 10h as 12h e 15h30 as 17h quinta-feira

- Suzana: Noé é o coordenador da informática. A escola vai fechar um pacote para instalar Windows.

Segundo semestre

Finalização episódio 1

Equipe A

- Trilha; efeitos; vinheta; offs; edição

Equipe B

- vivência em saúde (Centro de saúde)
(dois encontros toda turma)
- roteiro; produção
- gravação; edição (trilhas, efeitos e off)

20/08 - viagem da 7ª ano para o Beto Carreiro

xx/10 - em outubro Nicole e Geovanna vão viajar também

Adicionar Renan Farias no grupo do Facebook e Iara e Thauane

Rafael: incluir versão dos roteiros no título
17/08 - gravação do off de Geovani e Noel

3 grupos de trabalho

- Enio, Rafael, Thainá e Rafinha
- Paulo e Rafael
- Lele - Roteiro Episódio 2

Enio: regravar o off do cordel voz da Geovanna

Lele: para o encontro 1 da vivência três ou quatro fotos e pequeno vídeo - territórios saúde e doença

17/08 - fazer fotos de todos no fundo branco para a vinheta de animação

Enio: sugestão de nome Escola, Câmera, Ação ou Luz, Câmera, Educação

27/08/2015

Apresentação do programa Educom.Cine para os professores da Albertina

Mariana fez um belo teaser do programa.

Me reuni com os alunos Nicoli, Geovanna, Geovani, Cláudio e Gabriel para mostrar o vídeo e combinar o que cada um ia falar. Pedi para o Geovani falar sobre a atuação, a Nicoli sobre o projeto, a Geovanna sobre a vivência na Ecovila, o Gabriel sobre a parte técnica e o Cláudio chegou na hora e falou como "tudo é muito legal".

Falei das parcerias (colocar logo dos parceiros no teaser). Chamar os professores à participar. Um deles (Marcelo) perguntou se seria possível abordar os projetos em andamento na escola. Falei que poderia ser os que tratam de saúde.

Método: poderia ser feita uma parceria com as ações da escola, iniciar com uma apresentação na reunião pedagógica e alinhar a temática do projeto com a temática da escola.

Por exemplo: no começo do semestre propor com a escola o tema dos ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável).

Professores gostaram muito. Alunos foram aplaudidos, professora Flavinha vai participar das aulas do programa.

A professora Adriana pediu que fosse falar na escola sobre as profissões ligadas à TV e ao audiovisual.

Pensei em convidar também alguns dos alunos.

Retorno aos apoiadores: finalizar melhor o teaser e mandar para parceiros com o logo.

Fazer mais um ano na escola com bolsistas e os oficinairos Enio e Lele.

Integrar disciplina de animação, cenário, animação digital (design) e atuação (ver com Milton?).

Alunos repetiram as falas previstas no roteiro do filme durante a apresentação.

10/09/2015

Aula de animação com Paulo Balardin

Cinco alunos na UDESC para prepara os materiais.

Os desenhos foram produzidos na aula na escola e depois digitalizados e tratados/ montados como cenários e impressos em adesivo. Foi possível imprimir em adesivos no núcleo de comunicação do CEART, graças a colaboração de Laís Moser.

Os adesivos foram aplicados em papel cartão "pastas de papel" e recortados e posicionados para gravar a animação.

Enquanto isso outro grupo foi trabalhar com música e efeitos sonoros na escola.

O material ficou com 3 layers. O tratamento foi todo feito no Linux com software livre, feito pelo bolsista João.

Talvez o ideal seria que isso fosse feito em aula com os alunos nos computadores da escola. O cálculo das proporções dos objetos podem ser tema de matemática, os personagens podem ser de redação, os desenhos de artes. O roteiro de português. A gravação de ciências.

Assim poderia se integrar o currículo ao programa das disciplinas. A educomunicação audiovisual como agente de transdisciplinaridade. Por que o audiovisual? Porque é a linguagem mais atual e facilmente aceita por todos os públicos. É necessário qualificar nossos ambientes audiovisuais.

Aspectos positivos da aula de hoje: material rico, bom nível de interesse, diversidade de tarefas.

Negativos: faltou material de qualidade (estilete, tesoura, cartão preto, fita crepe). Atividades muito complexas para os alunos. Pouco tempo.

Mais tempo para desenvolver a animação - 1/2 semestre de aulas.

14/09/2015

Aula de captação Educom.Cine

Metodologia: Os que já sabiam ensinaram os novos que chegaram. Saída com dois grupos para captar imagens de saúde e doença.

Curioso:

Aluna Nicoli questionou imagem dentro de uma casa sem autorização. Boa noção de ética.

Descobri que a Noel (que havia dito que não vinha mais porque tinha natação) estava na oficina de foto. Ela desanimou mesmo.

Foi bom ver o nível de criatividade e bom humor dos alunos.

Boa prática.

Deixar eles mais livres e fazer essas atividades mais vezes.

Percorrer o bairro com olhar de documentarista.

Dificuldade de manter a atenção deles - estudar técnicas para isso.

28/09/2015

Oficina de edição com o Kaden Live (Linux)

Oficina ministrada pelo bolsista João Lázaro

Inicialmente a turma se dispersou nas redes sociais, nos computadores do laboratório de informática da escola. Houve necessidade de um tempo para baixar os arquivos para a prática da edição nos computadores.

Sugestão: ter uma atividade para eles fazerem enquanto baixa os arquivos.

Com a promessa de "quem terminar pode entrar no face", as duplas se esforçaram e 2 grupos apresentaram ao final suas versões da Animação. O oficinairo chegou com os clipes separados já pré-selecionados. Eles montaram na ordem, incluíram a trilha sonora e exportaram. Havia oito alunos na turma. A exportação ficou em baixa qualidade.

Poderiam ser trabalhados alguns conceitos antes. O resultado foi bem positivo, eles encontraram soluções boas fora do que previa o storyboard. Alguns alunos (dois) já editavam em Movie Maker.

07/10/2015

Reunião avaliação da edição.

Muito positiva a avaliação dos resultados do trabalho.

Marcelo se manifestou impressionado com a qualidade do resultado.

Foi ponderada a definição de uma identidade visual para os caracteres do vídeo.

08/10/2015

Aula de apresentação do 1º episódio.

Só cinco alunos participantes.

Por que será o desinteresse?

Fazer questionário de avaliação com as crianças que já participaram?!

Qual o motivo da desmotivação?

Ver outra estratégia de seleção dos alunos.

Lele elogiou a postura da equipe no set. Crianças não gostaram do efeito de vinheting. Foi agendado encontro com equipe pedagógica para ver o que muda e definir integrantes.

Para 2016 o tema do ano será a história da escola Albertina. Vídeo em episódios a serem apresentados nos intervalos de aula. Integração com proposta da escola.

15/10/2015

Aula na escola

Captação de áudios para o episódio 1.

4 alunos presentes devido a uma gincana na escola envolvendo as turmas.

Conversei com a Suzana, coordenadora pedagógica, sobre a desistência de vários alunos e a baixa frequência. Suzana informou que conversou com alguns alunos e eles alegaram que:

- ou estão em outras oficinas (como a de rádio) e ficam muitas tardes;
- ou as aulas são muito teóricas e eles não tem paciência;
- ou são dois dias de aula e fica muito pesado para eles.

Ficamos de ver alternativas de como envolver outros alunos e também de revisar a metodologia das aulas para que fiquem mais dinâmicas.

Na captação de áudio correu tudo bem. No entanto, verificamos que nem sempre o som gravado de determinada ação/equipamento se parece com o seu original. Os alunos se divertiram muito.

09/11/2015

Externa Ecovila - como se faz

O dia iniciou com uma pequena confusão, pois a orientadora pedagógica não conseguiu mandar os bilhetes. Assim, os alunos foram para a escola, quando o combinado é que fossem para a Ecovila. Tive que pedir à Lele que trouxesse alguns alunos e eu fiz três viagens com meu carro para levar o restante da turma.

Na hora também, alguns alunos que combinaram de ir não foram e tivemos que pedir para a Noel (que retornou aquele dia ao projeto) que substituísse o Giovanni, que seria um dos apresentadores. A turma também estava muito dispersa e nem todos parecem querer participar. Mesmo assim foi possível ver a compostagem - explicada pelo Lucas; e o aquecimento de água com fogão a lenha e banheiro seco - com o Baiano.

O João foi o segundo repórter, mas apesar de muitos ensaios ele travou na hora e não conseguia dizer o nome do entrevistado: Alessandro. Ficoou com o segundo nome - Alessandro Félix.

No final a Lele reclamou que não queria ficar de babá de criança e motorista e que se fosse assim não iria novamente.

Realmente foi meio bagunçado, mas no final deu tudo certo. O importante é que não sobrem pessoas sem fazer nada o que deve melhorar nas próximas gravações.

Como curiosidade final, o bolsista João se perdeu nas trilhas da Ecovila e tive que ir atrás dele para iniciarmos as filmagens na casa do Félix, porque ele estava com a câmera

O Neuri e Leonardo saíram sem avisar e foram na casa da colega Tarumim. Depois chamei a atenção deles na escola.

12/11/2015

Externa Centro de Saúde Vargem Grande

1° não é posto de saúde é Centro de Saúde.

A entrevista com o coordenador do centro de saúde, Manoel, foi conduzida pelo aluno Giovanni e pela enfermeira e professora Jussara.

A visita prévia ao espaço foi essencial, o que indica necessidade de incluir esta visita no planejamento das aulas. Falando em planejamento... há que investir mais no planejamento aula a aula. Por outro lado, há também que destacar as vantagens de aulas mais orgânicas, que acompanhem o ritmo da turma e aproveitem mais as oportunidades que surgem. Por exemplo: a aula da Mariana e João, que resultou na parceria com o Coral da escola; as duas aulas de Lambelambe ministradas pelo João e a Marina.

O segundo semestre foi mais orgânico que o 1°. Fatores: menos tempo ainda para o planejamento; menos recursos; menos encontros com a equipe docente.

Talvez o melhor fosse um encontro só por semana ou dois encontros de 2h cada, para as oficinas.

Nos reunimos todos na escola e fomos até o posto em dois carros, O Manoel demorou e tivemos um bom tempo para nos organizarmos no auditório. Montamos as equipes com cada função. No entanto, como os alunos eram novos, nem todos tinham o entendimento do que fazer e cansavam ou paravam de executar suas tarefas.

Precisa ser definido o número de horas de treinamento que cada um tem que fazer na parte de operação dos equipamentos, antes das gravações.

Faltou treinamento para uma parte da turma. Exemplos positivos: Cláudio (som), Gabriel (claquete), Thainá (edição), Noel (câmera), Nicolli (fotos).

Promover mais autonomia por meio do treinamento.

DEFINIR O PLANEJAMENTO, AULA POR AULA, DO TREINAMENTO EM LINGUAGEM AUDIOVISUAL E OPERAÇÃO DE EQUIPAMENTOS.

Esta gravação foi muito mais organizada e tranquila que a anterior. Todos receberam os bilhetes, mas alguns alunos não entregaram para os pais. Tive que ligar para a mãe do Neuri, que chegou dizendo que sua mãe não o havia liberado e depois mudou de ideia. O Renan apareceu, mas não quis ir. O ideal seria ligar para cada responsável avisando. Levei também o lanche para eles, previamente combinado com o diretor e com a Suzana.

O Manuel se liberou e então fomos até seu consultório e ele foi entrevistado pela professora Jussara e pelo repórter Giovanni.

A Jussara fez a maior parte das perguntas, mas o Giovanni fez duas intervenções também. Quando fomos gravar as perguntas dos entrevistadores para o contra-plano, a Lele saiu com o Leonardo (aluno) e fizeram várias tomadas do movimento do posto. Também foi importante levar a autorização de imagem para que todos que foram filmados aparecessem.

Durante a entrevista com o Manuel ele ressaltou a importância do contato com as escolas e de que o posto estava de portas abertas, inclusive com a intenção de criar um grupo de adolescentes.

Esta declaração exemplifica os tipos de parceria que o Educomunicador pode ajudar a estabelecer a partir da escola, com as instituições e grupos locais.

O casal de adolescentes entrevistado pode ser o potencial incentivador do grupo no posto. Outra possibilidade seria a parceria com o horto medicinal da Ecovila com a equipe do posto, para ajudar no projeto de horta e também com o Lucas, permacultor, na boa compostagem dos materiais orgânicos.

O Manuel citou também o PSE e disse que este programa de saúde na escola dependia de uma representante da escola que encaminhasse os casos ao Centro de Saúde. Ou seja, é possível aproveitar mais as políticas públicas disponíveis no bairro.

O celular segue um problema para a atenção dos alunos. Acordo: no dia da filmagem o único tema permitido são as filmagens. Pedir para manter os celulares desligados.

Avaliação da gravação

- disciplina
- planejamento
- treino com os equipamentos

13/11/2015

Exibição do 1º episódio na escola

Na sexta 13, a partir das 9h30, fui exibir o episódio 1 para as turmas de 6° a 9° ano na escola. Suzana organizou de 2 em 2 turmas no laboratório, um máximo de 60 alunos por exibição. Exibimos para 6 turmas pela manhã e 4 turmas à tarde. Alguns alunos que participaram como atores ficaram com vergonha e não queriam assistir. Mas depois resolveram entrar e ficar bem no fundo. Na hora que apareciam se encolheram achando que iriam ser vaiados. Como não foram, logo se levantaram em suas cadeiras e, ao final, viram que tinha nada de mais. O audiovisual pode ser uma forma de tirar a timidez e o medo de se expor em público. Uma das meninas do 8° ano, segundo relato da Suzana, na hora que apareceu no filme se encolheu toda e colocou a mão no rosto com medo de ser vaiada, mas à medida que viu que ninguém lhe vaiava foi tirando as mãos do rosto e se recuperando do medo. Esta não havia demonstrado ter este medo antes. Ao contrário, parecia ser a mais destemida. A exibição teve um resultado muito positivo, todos se concentravam no filme e, ao final, muitos davam seus nomes para participarem do projeto em 2016. Alunos que participaram uma ou poucas vezes pediram para retornar. Em algumas turmas os meninos se apresentaram bem agitados e violentos, brincando de luta ou se jogando uns nos outros com as cadeiras do laboratório. Muitos ficavam no celular, mesmo durante a exibição. Até mesmo uma das participantes ficou um tempo no celular em vez de ver a si mesma no filme. Muita dispersão e bagunça. Os 9° anos ficaram para a segunda dia 16/11. Poderia ter sido aplicado um questionário de avaliação. O professor de geografia relatou que o projeto ajudou os alunos a fazerem um ótimo vídeo para sua disciplina. Pegar link com professor.

16/11/2015

Preparação para cobertura da apresentação do coral

Levei os dois equipamentos de câmera. Os alunos estavam agitados e dispersos. Seria bom ter algumas dinâmicas para fazer com eles antes do início da aula. Pesquisar algumas que se adaptem aos exercícios audiovisuais. Usar dinâmicas de acordo com o tipo de oficina: roteiro, direção, captação, animação.

Eles fizeram entrevistas livres com eles mesmos. Fantasiavam que eram jogadores de futebol, personalidades ou tipos sociais. Falavam muitos palavrões e besteiras. Deixei que ficassem mais livres e, após o intervalo, simulei a captação do coral. Os participantes que também eram do coral cantaram a música e os outros gravaram.

Dividimos em duas equipes: repórter, câmera, assistente e áudio na profissional; câmera e assistente na amadora, para fazer close e detalhes. Foi produtivo, mas um pouco bagunçado.

19/11/2015

Apresentação do grupo vocal no CIEDUCOM

Apesar do envio da requisição de transporte com 1 mês de antecedência, três dias antes do evento fui comunicado que não haveria transporte para as crianças. Tive que recorrer ao prof° Alfredo na

PROEXT que, na véspera do dia, confirmou a disponibilidade na reitoria. No entanto, não houve motorista e tiveram que locar um ônibus da UNIÃO para buscar as crianças.

Pedimos o lanche na escola, contatamos dois músicos locais (Damião e Marco). A bolsista foi com o ônibus para também pegar o lanche com a escola. Vieram 15 integrantes do grupo vocal mais uns 10 participantes do Educom.Cine.

O Marcelo, editor, mandou a vinheta com início e fim (mas com um pedaço a mais de preto que não precisava no final). Montamos as duas unidades de câmera e colocamos um cabo para o boom ficar mais próximo. Um bolsista ficou ao lado de cada equipe. Apresentei o grupo, alugamos os violões (faltou um cabo) e eles cantaram primeiro uma música do Julio Iglesias e depois a música tema do programa Luz Câmera, Educom! com a vinheta passando ao fundo.

Foi emocionante e todos adoraram a participação das crianças no evento. Colocamos a letra da música nas pastas. Depois da apresentação o coral foi com mais uma equipe para o estúdio para gravar o som mais ensaiado. Eu fiquei apresentando o programa no evento e o bolsista João acompanhou a equipe profissional que foi entrevistar os conferencistas e participantes do colóquio. O repórter Ayecam, de origem uruguaia, impressionou ao entrevistar o palestrante espanhol Manoel em seu idioma nativo, sem se atrapalhar.

No meio da apresentação me ligaram do estúdio porque não estavam conseguindo gravar. Os dois técnicos de áudio que iriam ajudar não puderam e tive que ir acudir. Não estavam conseguindo fazer o boom funcionar porque o operador mirim, Cláudio, não verificou se estava ligado o microfone. Ele havia sido ligado com o phantom da câmera.

23/11/2015

Preparação para gravação em estúdio das cabeças do telejornal

Eu, Lele e Enio na oficina.

Reunimos quem estava presente para ensaiar os textos das cabeças. Foi utilizada uma câmera e outros dois faziam pontos de vista lateral para que simulassem a posição das câmeras principais. Eles iniciaram lendo os papéis com as falas, mas depois tinham que decorar. Foram escolhidos o Giovani, o Ayecam e a Luana, que ficou representando as falas da Iara, que seria a apresentadora no dia da gravação.

Foram passadas várias cenas, mas enquanto uns passavam os outros ficavam sem ter o que fazer. Assim ficou mais difícil fazer com que mantivessem a atenção na aula.

Foi uma boa aula para preparar os apresentadores e revisar a dinâmica de gravação. Também oportunidade para providenciar os bilhetes para a ida à UDESC, combinado lanche e acertar outros detalhes.

26/11/2015

Gravação no estúdio

Na chegada a Lele já puxou os apresentadores para passarem os textos em uma outra sala. Ficamos nos preparativos do cenário e iniciamos com a gravação do boneco do Paulo Balardim, para depois seguir com os textos das cabeças.

Colocamos uma equipe gravando e outra fazendo o making off. O Paulo pediu que uma turma olhasse pela frente, na TV, e outra visse atrás o manipulador e depois revezassem. Isso para que os alunos vissem a manipulação e também o resultado na tela.

Gravamos as 3 cenas com o boneco em 2 locais - uma bancada alta feita de improvisado pelo cenotécnico Guilherme (UFSC); na mesa do repórter com o computador, como se fosse após o término do programa. Foi muito interessante reparar a atenção deles no boneco. Em seguida vieram os apresentadores treinados pela Lele. Duas equipes de câmera, uma assistente de direção, câmera de making off e um foto still. Essa foi a equipe. Mais um na câmera geral que ficou bem no fundo em cima das mesas para ficar mais alta.

Correu tudo muito bem. No final da gravação chegou a Vanda Lohn, do movimento Nós Podemos SC para dar depoimento sobre os ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável). O aluno José foi comigo entrevistá-la para o programa. Fizemos algumas vezes a gravação com algumas perguntas.

No estúdio, foram gravados 8 blocos de chamadas e interações com os VT's. Os alunos ficaram muito bem e, embora fizessem cerca de 4 takes para cada bloco, estavam se saindo muito bem. Foi ótimo o ambiente de gravação e todos puderam curtir as falas dos colegas. Muito trabalho, mas tudo correu bem. Eventualmente é difícil tirar a atenção dos estudantes do celular.

12/12/2015

Avaliação versão final Luz, Camera, Educom!

Colocar o som correto foi o principal problema.

- inserir nova gravação do coral
- colocar nome do programa depois da vinheta (colocar no lugar do nome do episódio)
- vinheta (colocar cara da Sophia feliz para tirar o brilho)
- na placa da Ecovila colocar Florianópolis/SC
- corrigir luz do brinde com açaí
- Corrigir velocidade do cordel na hora do sol/lua
- placas: tirar. deixar só a primeira e mais algum texto pequeno
- corrigir créditos: lista de oficinheiros mais lista de alunos mais o coral + atores
- Mariana Roncale
- João Ricardo Carraro Lázaro
- deixar mais claro letra e música - paródia sobre música de Juliano
- acrescentar logo da Socioambientar
- citar oficina “Caminho das águas”

Ideia

Unidade móvel de vídeo para circular na rede pública escolar e mobilizar na realização de audiovisual, sensibilizando a rede para a necessidade de mudança.

14/12/2015

Avaliações na escola

Organizamos um questionário de avaliação para aplicar às crianças. Apliquei à cerca de 15 crianças e uma professora. O questionário foi elaborado em parceria com os bolsistas.

No dia da aplicação fiquei sabendo da história do afastamento do professor de rádio da escola, Levi. Uma aluna da escola foi assassinada por ser companheira de um traficante do bairro Papaquara. A menina tem cerca de 15 anos. As gangues do Papaquara entraram em conflito e a menina foi quem pagou o pato.

A rádio da escola fez uma homenagem à menina e nela o professor Levi repetiu o que havia saído no jornal da cidade sobre o crime. Nesta notícia era citado o envolvimento da menina com o tráfico. O namorado e sua turma foram informados do programa de rádio e o professor foi então ameaçado de morte. Segundo o diretor, Ruben Sena, a avó da menina esteve na escola no sábado as 7h da manhã, no dia seguinte à apresentação do programa de rádio. O diretor diz que o professor foi transferido da escola para despistar a avó, que está indignada com o que disseram de sua neta. O diretor informa que não foi dito nada mais do que já se sabia ou que havia sido publicado, mas após a ameaça ele confessa não saber se o professor Levi poderá voltar à escola por conta do episódio. Um exemplo triste de violência envolvendo a comunidade escolar.

Voltando ao Educom.Cine.

Naquela segunda, a tarde, tiveram 4 alunos também fazendo uma avaliação das aulas. Foi gravado o áudio das avaliações de cada um.

02/02/2016

Exibição do 1º episódio na mostra de vídeos da rede municipal de educação

O filme foi agendado para o final da manhã, dentro do Congresso de Educação Básica, promovido pela prefeitura. Como era o intervalo para o almoço, teve pouco público.

Verificou-se necessidades de ajuste no áudio e não foi possível ler as placas com textos da Ecovila. O importante foi a conversa com a Carolina, do Núcleo de Tecnologia Municipal (NTM), que relatou que eles tem na rede municipal uma produção audiovisual constante, mas que falta o cuidado técnico que o Educom impôs às suas produções. Relatou que precisam de projetos como o nosso, mas que o seu setor não tem recursos e as iniciativas dependem do empenho de uns poucos professores, em especial os responsáveis pelas salas de informática. Sugeriu apresentar o programa ao secretário de educação do município.

22/11/2016

Mesa redonda: "O papel da educação na garantia de direitos das crianças e adolescentes" – 13h auditório da FAED

Evento do projeto de extensão do CEAD: O Estatuto da Criança e do Adolescente como Componente Obrigatório no Currículo da Educação Básica: reflexões e proposições metodológicas

Participação dos alunos de 2015: Iara, Cláudio, Gabriel, Renan, José, Noel, Giovana, Nicoli, Giovani, Aline, Diogo e Léo

Ficaram contentes com o convite.

26/11/2016

Exibição filmes Educom.Cine no dia da família na escola.

O cinema na Albertina foi anunciado como atração da Festa da Família. Iniciamos as 9h30 da manhã e fizemos 4 sessões até as 12h. Depois retomamos às 14h30 e fizemos mais 3 sessões até as 16h30.

No início as crianças vinham com expectativa de ver um filme comercial e ficavam um pouco decepcionadas em ver que era uma produção local. Também porque a grande maioria do público era formada por alunos pequenos, do fundamental I. Poucos pais assistiram e praticamente nenhum professor, à exceção da Ana Paula, que ajudou à tarde. Um aluno com problemas de relacionamento (Dark) ajudou pela manhã – bem prestativo.

Todas as sessões tinham pipoca de graça e alguns alunos iam só para a pipoca. Muitos pais que assistiram elogiaram o trabalho. Foram também alguns alunos do Fundamental II, principalmente os que participaram das gravações.

Na última sessão da manhã foi exibido o episódio Vida.Com com a presença da Noel e do Diego. No final a Noel foi aplaudida e saiu correndo. Depois a professora contou que ela estava com os olhos cheios de lágrimas – se emocionou. O apresentador deste episódio, Giovani, que não está mais na escola, também veio assistir.

Essa parte de exibição e divulgação do programa e seus resultados precisa ser melhor trabalhada. Talvez fazendo um convite específico aos pais de cada participante do programa para uma sessão onde possam prestigiar o trabalho realizado por seus filhos.

Há necessidade também de ir ao encontro dos pais para a assinatura da autorização de uso de imagem.

Foi um dia cheio, mas muito gratificante ver a atenção das crianças e a eventual surpresa ao reconhecerem colegas, amigos e parentes no telão.

29/11/2016

Exibição dos resultados do programa Educom.Cine – Estúdio Multimídia CEAD

Encaminhamentos:

Ivan Tonon (PROEXT) – verificar possibilidades Proext

Beth (Aruana) – Ministério Público APOIA – levar material para a Nisa

Luiz (Núcleo de Cinema Escola Santinho) – Núcleo de cinema MTC – Blog – Escola Santinho – apresentar COEB

Margarete (EDEN/UFSC) – margarete.lima@ufsc.br – apresentar no Eden no 2º semestre

02/12/2017

Grupo focal 01

As preparações sempre são tensas. Fica um nervosismo e ansiedade prévia, na dúvida se todos iam. Compramos sucos, salgados, um bolo e frutas, levei uma térmica de café e xícaras e copos de casa. Arrumamos a sala e esperamos o pessoal chegar, posicionando-se em círculo, um de frente para o outro comigo e colega Patrícia Justo sentados com uma mesinha à frente um do outro, nas extremidades do círculo.

Após chegarem seis participantes iniciamos a conversa. Comecei com perguntas em enxurrada para um dos alunos, mas ele não lembrava da primeira ao final. Essa situação foi engraçada e já quebrou o gelo. A partir daí comecei a fazer uma pergunta de cada vez. Já na primeira pergunta houve boa interação entre o grupo.

Tudo correu muito bem. Os alunos foram se complementando e também falando, cada um a seu tempo, em quatro a cinco rodadas de questões e diálogo que duraram cerca de 1h40min.

As falas foram muito bem estruturadas. Algumas pareciam até ensaiadas. Me surpreendi com o grau de entendimento deles sobre a proposta e as reflexões. Algumas perguntas e termos eles não entendiam, como a palavra “protagonismo”. Perguntas com uma articulação muito longa ou muito abstratas ficaram sem resposta.

Foi interessante ver também como as falas de uns serviam como base para que outros desenvolvessem suas declarações.

Demos muitas risadas e falamos sério sobre o que foi feito, o que ficou e as perspectivas. Um ótimo aprendizado para todos.

09/12/2017

Grupo Focal 02

Para este grupo, apesar de termos 11 alunos confirmados, apenas 4 compareceram. Fez falta uma visita pessoal na quinta-feira anterior, como foi feito no outro grupo. Um aluno foi chamado pelo tio para ir à igreja. Outro teve festa de formatura no dia anterior e ficou até tarde. Outra ia viajar na segunda e já tinha que arrumar as malas. Outro preferiu ir para uma festa que viraria a madrugada. Outros dois, irmãos, tinham o aniversário da mãe e uma última também assumiu outro compromisso com a família e desistiu. Os quatro que participaram, uma chegou tarde e só pode ficar durante 1h, porque tinha outros compromissos. Mas pelo menos ela veio. Os depoimentos foram ótimos e houve várias revelações, inclusive de um aluno que se disse tocado pelo programa e pelos assuntos sérios tratados durante sua realização. No entanto será necessário considerar fazer o grupo novamente. A época de final de ano talvez não seja a mais adequada.

21/03/2018

Programa Educom.Cine de 2015 segue dando frutos. Após 2 anos de negociação, os programas foram finalmente exibidos na TV UFSC. Nas datas e horários abaixo assinalados:

Sábado 10/03 – 10h – Vida.Com; 17h30 – Luz, Câmera, Educom!

Domingo 11/03 – 9h30 – Luz, Câmera, Educom! (reprise); 14h30 – Vida.Com (reprise)

Foi feita divulgação no facebook do programa e enviado release para veículos e parceiros por mail. Houveram algumas reações e comentários na página no facebook e também dois importantes contatos por e-mail:

- Luiza Lins nos convidou a participar de um encontro de exibição de primeiras experiências em atividade da Mostra de Cinema Infantil em Florianópolis.

- Canal Futura entrou em contato, pediu mais informações e acenou para parcerias locais.

Com as exibições na TV UFSC e os retornos alcançados com os parceiros, é possível dizer que foi encerrado o 1º ciclo de vida do programa Educom.Cine, que reuniu tanta gente boa por uma perspectiva educacional realmente transformadora.

APÊNDICE 10 – Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Menores)

O(a) seu(ua) filho(a)/dependente está sendo convidado a participar de uma pesquisa de doutorado intitulada “Educomunicador como agente de integração das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola”, de Rafael Gué Martini, sob orientação do Prof. Dr. Bento Duarte da Silva e da Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, pelo Programa de Doutorado em Ciências da Educação da Universidade do Minho em convênio com a UDESC. A pesquisa é um trabalho de cunho acadêmico que tem por objetivo avaliar as transformações promovidas pela inclusão da educomunicação audiovisual em um grupo formado por alunos das séries finais do ensino fundamental. O trabalho de campo está vinculado às oficinas do Projeto Educom.Cine, do qual seu(ua) filho(a)/dependente fez parte em 2015. Dentro dos procedimentos de coleta de dados para a pesquisa, está prevista a realização de duas sessões de um Grupo Focal (conversa em grupo sobre o tema de pesquisa) com participação de ex-alunos do Educom.Cine, por isso pedimos assinatura no presente termo de consentimento.

As sessões do Grupo Focal, com duração máxima de 2h, serão previamente marcadas a data e horários a serem informados com o mínimo de 15 dias de antecedência, em turno diurno para promover a discussão em grupo sobre a participação no programa Educom.Cine, que foi realizado na Escola Albertina Madalena Dias. Os encontros para o Grupo Focal serão realizados na sede da Associação de Moradores da Vargem Grande (AMVAGRA) ou na Escola Albertina Madalena Dias e conduzidos pelo pesquisador responsável. Não é obrigatória a participação nos dois encontros, ficando livre o participante para estar presente em um ou nos dois encontros.

O(a) seu(ua) filho(a)/dependente e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por implicar numa atividade interativa/avaliadora de desempenhos em condições sem vínculos formais, o que pode acarretar algum constrangimento para os fornecedores dos dados, como comoção ao responder as questões ou ao relembrar algum episódio relativo à experiência. Caso ocorra algo, poderá ser interrompido o processo para que o participante se recomponha, podendo continuar no mesmo dia, em outra data a ser combinada ou mesmo finalizar sua participação.

A identidade do(a) seu(ua) filho(a)/dependente será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número no momento de fazer a referência às falas na tese.

O potencial benefício para os participantes, se houver, é indireto. A partir do estudo a ser realizado, podem ser implantadas melhorias na realização do programa de extensão na escola onde alguns dos alunos participantes estudam. Os benefícios e vantagens sociais deste estudo estão nas possibilidades de fomentar o desenvolvimento da aprendizagem criativa e na contribuição para identificar metodologias e estratégias educacionais para inclusão das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola, sustentadas por uma discussão dialógica e crítica.

O(a) senhor(a) poderá retirar o(a) seu(ua) filho(a)/dependente do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso dos dados do(a) seu(ua) filho(a)/dependente para a produção de artigos técnicos e científicos. A privacidade do(a) seu(ua) filho(a)/dependente será mantida através da não-identificação do nome. Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Rafael Gué Martini - rafael.martini@udesc.br

NÚMERO DO TELEFONE: (48) 99129 8990

ENDEREÇO: Serv. Nelson Leopoldo dos Santos, 500, Florianópolis/SC – 88052-680

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UDESC
Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC - 88035-901
Fone: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com
CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
SEPN 510, Norte, Bloco A, 3º andar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a respeito do meu(minha) filho(a)/dependente serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em meu(minha) filho(a)/dependente, e que fui informado que posso retirar meu(minha) filho(a)/dependente do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso _____

Assinatura _____ Local: _____ Data: ____/____/____.

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Majores)

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de doutorado intitulada “Educomunicador como agente de integração das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola”, de Rafael Gué Martini, sob orientação do Prof. Dr. Bento Duarte da Silva e co-orientação da Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, pelo Programa de Doutorado em Ciências da Educação da Universidade do Minho em convênio com a UDESC. A pesquisa é um trabalho de cunho acadêmico que tem por objetivo avaliar as transformações promovidas pela inclusão da educomunicação audiovisual em um grupo formado por alunos das séries finais do ensino fundamental. O trabalho de campo está vinculado às oficinas do Projeto Educom.Cine, do qual o(a) senhor(a) fez parte em 2015. Dentro dos procedimentos de coleta de dados para a pesquisa, está prevista a realização de entrevistas semi-estruturadas com membros da equipe do programa Educom.Cine e da escola onde foi realizado, por isso pedimos sua assinatura no presente termo de consentimento.

As entrevistas, com duração aproximada de uma hora, serão previamente marcadas a data e horários a serem informados com o mínimo de 15 dias de antecedência e serão realizadas pelo pesquisador. Os encontros acontecerão na casa dos participantes, na sede da Associação de Moradores da Vargem Grande (AMVAGRA), na UDESC Itacorubi ou na Escola Albertina Madalena Dias – em acordo mútuo caso-a-caso.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo estão nas possibilidades de fomentar o desenvolvimento da aprendizagem criativa e na contribuição para identificar metodologias e estratégias educacionais para inclusão das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola, sustentadas por uma discussão dialógica e crítica.

Os participantes não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação (quando houver) serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por implicar numa atividade interativa/avaliadora de desempenhos em condições sem vínculos formais, o que pode acarretar algum constrangimento para os fornecedores dos dados, como comoção ao responder as questões ou ao relembrar algum episódio relativo à experiência. Caso ocorra algo, poderá ser interrompido o processo para que o participante se recomponha, podendo continuar no mesmo dia, em outra data a ser combinada ou mesmo finalizar sua participação.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número no momento de fazer a referência às falas na tese.

Avisamos que, embora aceite participar nesta pesquisa, há a possibilidade de desistência a qualquer momento, inclusive sem nenhum motivo, bastando para isso informar tal decisão ao pesquisador. Para isso, e quaisquer dúvidas ou questionamentos, os contatos estão fornecidos abaixo. Esclarecemos ainda que, por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, os participantes não terão direito a nenhuma remuneração.

A autorização envolve a sua participação na pesquisa, o que inclui filmagens e gravação em áudio das entrevistas, para fins de publicação de artigos em meio acadêmico-científico. Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Rafael Gué Martini - rafael.martini@udesc.br

NÚMERO DO TELEFONE: (48) 99129 8990

ENDEREÇO: Serv. Nelson Leopoldo dos Santos, 500, Florianópolis/SC – 88052-680

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UEDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901

Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SEPN 510, Norte, Bloco A, 3º andar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso _____

Assinatura _____ Local: _____ Data: ____ / ____ / ____ .

APÊNDICE 11 – Cronogramas

Educom.cine (de 16 de abril até 9 de Julho)

Encontros	Oficinas e temas	Membros da equipe presente
1- 16/04 Quinta-feira	-Apresentação do projeto. (objetivo, educomunicação, odm`s). -Captação	Todos
2- 23/04 Quinta-feira	- Roteiro inicial -Captação	Captação, roteiro, bolsista.
3- 27/04 Segunda-feira	Vivência ambiental pelo rio Papaquara.	Coletivo memórias do mar, Ecovila, Som, roteiro, bolsista.
4- 30/04 Quinta-feira	Vivência - Cordel	Coletivo memórias do mar, bolsista.
5- 04/05 Segunda-feira	Roteiro	Roteiro, bolsista.
6- 07/05 Quinta-feira	Direção, roteiro e animação	Roteiro, direção, animação e bolsista
7- 11/05 Segunda-feira	Direção e roteiro	Roteiro, direção e bolsista.
8- 14/05 Quinta-feira	Direção, produção e arte	Direção, produção, direção de arte e bolsista.
9- 18/05 Segunda-feira	Direção e produção	Direção, produção e bolsista.
10- 21/05 Quinta-feira	Captação, direção e som	Captação, direção,som e bolsista.
11- 25/05 Segunda-feira	Captação, edição, direção e som	Captação, edição, direção, som e bolsista.
12- 28/05 Quinta-feira	Animação, edição e captação	Animação, edição, captação e bolsista.
13- 29/05 Sexta-feira	Animação, edição e captação	Animação, edição, captação e bolsista.
14- 01/06 Segunda-feira	Edição e direção	Edição, direção e bolsista.
15- 08/06 Segunda-feira	Edição e direção	Edição, direção e bolsista.
16- 11/06 Quinta-feira	Avaliação/Organização	Posto de saúde, Bolsista
17-12/06 Sexta-feira	Cancelado	Posto de saúde, roteiro, bolsista
18- 15/06	Roteiro e Edição	Roteiro, Edição e Bolsista.

Segunda-feira		
19- 18/06 Quinta-feira	Roteiro e direção (Edição se não puder segunda) Teste de elenco	Roteiro, direção e bolsista.
20- 22/06 Segunda-feira	Fechar produção da animação (desenhos)	Luiza (Animação) e bolsista.
21- 25/06 Quinta-feira	Animação na UDESC Produção de figurinos	Animação.
22- 26/06 Sexta-feira	Animação e direção (cena teatro ecovila) Ensaio de atores	Produção, arte e bolsista.
28/06	Gravação na escola das cenas	
22- 29/06 Segunda-feira	Captação, direção e som	Captação, direção, som e bolsista.
23- 02/07 Quinta-feira	Captação, direção e som	Captação, direção, som e bolsista.
25- 06/07 Segunda-feira	Edição	Edição e bolsista.
26- 09/07 Quinta-feira	Edição	Edição e bolsista.

Educom.cine 2015 – 2º semestre			
Encontros	Oficinas e temas	Membros presentes	OBS
03/08 segunda-feira			
06/08 quinta -feira	reunião equipe oficinairos		14:00 - Laboratório de informática CEAD- UDESC
13/08 quinta -feira	reunião com equipe e alunos Pedido material para vivência		Aprovação do cronograma organização dos grupos de trabalho e apresentação do material editado pedir pesquisa vinculada ao tema "saúde
17/08 segunda-feira	Off / Vinheta (roteiro) e Nome da Série Cobrar fotos para a vivência	Bolsista.	Gravação de OFF de Giovani e Noel Fotos de todxs em fundo branco.
20/08 quinta -feira			Viagem da 7ª série para o Beto Carreiro
24/08 segunda-feira	vivência em saúde no posto da Vargem Grande Captação, roteiro	Captação, bolsista, roteiro	
27/08 quinta -feira	Roteiro 1 - Toda turma	Roteiro, Bolsista	
31/08 segunda-feira	Roteiro 1 - Toda turma	Roteiro, Bolsista	Finalização do roteiro
03/09 quinta -feira	Edição Desenhos vinheta / finalização produção vinheta	Roteiro, direção, animação e bolsista Maria luisa	tirar fotos com expressões dos alunos Fotos de cenários da vargem grande

			selecionar os alunos que trabalharão a vinheta
10/09 quinta -feira	Animação Direção Edição Gravação vinheta	Roteiro, direção e bolsista.	Aula de animação será na UDESC
11/09 sexta-feira	Animação Direção Edição Gravação vinheta	Direção, produção, direção de arte e bolsista.	Aula na udesc Reposição 07 de setembro
14/09 segunda-feira	efeitos sonoros edição	produção e bolsista.	
17/09 quinta -feira	Edição Trilha e efeitos sonoros	bolsista	
21/09 segunda-feira	Edição – Primeira Prova Ep. 1 Oficina Marcelo Trilha e efeitos sonoros	edição, direção, som e bolsista.	
24/09 quinta -feira	Edição e direção – Entrega Ep. 1 Finalização do roteiro do ep. 2	Roteiro, direção e bolsista.	
28/09 segunda-feira	Edição vinheta	Bolsista.	
01/10 quinta -feira	Produção ep. 2 Primeira oficina de lambe	Bolsista.	
05/10 segunda-feira	Produção ep. 2 Segunda oficina de lambe	bolsista.	
08/10 quinta -feira	Apresentação ep. 1 - Edição	Direção, Captação, arte e bolsista.	Prazo final para acabar o ep. 1
15/10 quinta-feira	Gravação de áudios para trilha sonora episódio 1	Mariana e Rafael	Enio viaja depois do dia 15
19/10 segunda-feira	Exercícios de captação de câmera: imagens saúde e doença	Bolsistas: João e Marina	
22/10 quinta -feira	Manipulação e interação com bonecos.	Bolsista + Paulo Balardim	Câmera + Projetor para visualizar a manipulação Bonecos do Paulo
26/10 segunda-feira	Produção – Preparação para externa papaquara e grávida	Bolsistas + Rafael	
29/10 quinta-feira	Gravação Papaquara e Grávida	Bolsistas + Rafael + Neto	
05/11 quinta-feira	Revisão imagens e preparação para gravação Ecovila + visita ao posto para combinar e conhecer o espaço, divisão de equipe para externas e organização das externas	Lele, Enio + Jussara	Encontro de extensão Rafael no COLBEDUCA/FAED/UMI NHO
09/11 segunda-feira	Externa Ecovila + entrevista Zé Olímpio		
12/11 quinta-feira	Externa Posto de Saúde		
13/11 – sexta-feira	Apresentação Episódio 1 na Escola		
16/11 segunda-feira	Curinga – Decupagem ou externa extra.		
19/11 quinta-feira	Coral no CCEDUCOM, cobertura evento, Gravação com Juliano Malinverí no estúdio Música com coral.		CCEDUCOM - Floripa
23/11 segunda-feira	Preparação para gravação estúdio – texto apresentadores e ensaio		
26/11 quinta-feira	Gravação Cabeças Estúdio + interação boneco		
30/11 segunda-feira	Edição + trilha		Viagem rafael para Salvador
03/12 quinta-feira	Edição + trilha		Volta Rafael Salvador
07/12 segunda-feira	Edição + trilha		
10/12 quinta-feira	Edição + trilha		

14/12 segunda-feira	Edição + trilha		
17/12 quinta-feira	Apresentação dos resultados na escola		

dia 28.09 - primeira oficina lambe lambe/ produção cenário

dia 01.10 - segunda oficina lambelambe/produção cenário e gravação externa com Ênio + Renan e Ayecam (ecovila) + Nicolly e Iara (adolescentes grávidas)

dia 05.10 - terceira oficina lambe lambe/ montagem* cenário e gravação externa Ênio + Gabriel, Claudio, Giovana (posto de saúde / Juçara)

dia 08.10 - GRAVAÇÃO ESTÚDIO

dia 15.10 - libera ÊNIO e parte para decupagem, vinheta, trilha etc....

****SEGUNDAS**

****QUINTAS**

****SEXTAS**

14/09 a 04/10 - paulo

enio - 2 semanas em outubro

APÊNDICE 12 – Atas das Reuniões

Reunião Educom.Cine 2015/03/12

Presentes: Euclides (Neto), Luiza (Ecovila), Ricardo (Bolsista), Ramon (Bolsista), Rafael (CEAD/UDESC), Paulo (CEART/UDESC), Zulca (Rádio UDESC), Dannieli (Memórias do Mar), Mirella (Memórias do Mar), Fabiane (Rádio UDESC).

Definições:

- Turmas de 20 pessoas (10 alunos, 2 professores, 2 Ecovila, 1 Assoc. Moradores vargem)
- Coletivo Memórias do Mar organiza saídas de campo para ODM 7 - Meio Ambiente (Mirella e Dannieli).
- Sensibilização temática pode ser filmada para conteúdo dos programas.
- Termo de compromisso para crianças e demais participantes ficarem até o final do projeto (Mirella)
- Fazer sempre registro de Making off dos encontros e oficinas (Ramon)
- Montar cronograma para as 54 aulas com 4h de duração no próximo encontro
- Objetivo será produzir um programa piloto de 26 min nos moldes do Mundo da Leitura da Universidade Federal de Passo Fundo (UPF)
- Paulo apresentou exemplos de alguns programas da série
- Rafael apresentou storyline de sugestão de programa intitulado Turma da Ecovila
- Eden/UFSC pode organizar vivência temática sobre educação e saúde no Posto de Saúde da Vargem Grande - ODM 6 Combater AIDS, Malária e outras doenças..
- Coletivo Memórias do Mar solicitou agenda de uso dos equipamentos
- Foi citado o interesse do Márcio Novaes (Memórias do Mar) em fazer uma oficina de musicalização, onde poderiam ser compostos temas musicais para o programa junto com os alunos.
- Ficou definido também quem receberá pró-labore para as oficinas, quem será voluntário e os membros da UDESC que participarão dentro de sua carga horária.

Tarefas:

Oficineiros

Enviar sugestão de conteúdo programático e previsão de horas/aula necessárias para desenvolver cada conteúdo até 18/03/2015

Lista de oficineiros:

Educomunicação: Ricardo e Rafael

Meio Ambiente: Mirella e Dannieli

Roteiro: Fabiane

Direção: Enio e Maria Emília

Captação: Rafael

Produção: Zulca e Maria Emília

Som: Euclides (Neto)

Direção de Arte: Luíza e Paulo

Saúde: Jussara (EDEN/UFSC)

Edição: Antônio Rossa (Transitoriamente)

Música: Márcio (Memórias do Mar)

Próxima reunião será no dia 19/03 quinta-feira no Laboratório de Informática do CEAD, com previsão de início para as 14h.

Agradeço a presença de tod@s e conto com o mesmo ânimo e empolgação para seguirmos avante!

Grande abraço.

Rafael Gué Martini
Coordenador
Educom.Cine

Reunião Educom.cine

19/03/2015

14h-18h

Estúdio Multimídia do CEAD
Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:
Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:

Enio Staub; Elizabeth Moreira; Maria Luiza; Paulo Balardim; Rafael Martini; Ricardo Moreira; Euclides Neto

Atas

Pauta:
- Apresentação do projeto.
-Desenvolvimento da metodologia.

Apresentador:
Rafael Martini
Discussão:

Paulo:

- É interessante ter a oficina de bonecos depois da oficina de roteiro para poder produzir em cima do roteiro feito pelo grupo. Oficina de produção com tempo curto e técnica elaborada não funciona com crianças, melhor trabalhar com soluções simples. Criança precisa ter resultado concreto/prático. Podendo trabalhar assim o aspecto da expressão das crianças com um material mais simples.
- Luiza pode ajudar a fazer o boneco elaborado (padrão tv) e levam para as crianças... Boneco mais elaborado pode ser utilizado em conversas livres com as crianças (trabalha arte/ luz, composição do cenário, etc e ainda o resultado das reflexões sobre os ODM's feita pelo grupo)
- Exposição de argentino em mecatrônica. (Grupo pode visitar profissionais trabalhando)
- Paulo se dispõe em 4 encontros para trabalhar os roteiros para animá-los. (roteirista pode fazer roteiros em uma perspectiva que será para animação)
- Jan svankmajer (referência de animação alternativa) Para o roteirista utilizar, mostrar as possibilidades.
- <https://www.youtube.com/watch?v=9OJOyffQyTc> (projeto que abuso é esse?) Exemplo de programa que utiliza bonecos.

Bete:

- Os objetivos não estão separados, mas são partes da mesma rede. Necessário trabalhar este corpo (rede) com o grupo.
- trabalho do grupo, corporificar nas crianças. Necessário alguém que faça isso.
- Pode contribuir com vídeo sobre gravidez na adolescência ("to cheia") – Trabalho realizado junto com as adolescentes...
- Necessário perguntas-chave que envolvam o grupo no processo.
- Quem vai trabalhar ODM's com o grupo?. Quem vai trabalhar o grupo? Questão da expressão, trabalhar corpo/emoções.

Rafael:

- PRODUTO FINAL: PROGRAMA DE 26 MIN. EM DUAS PARTES.
- Limitantes (ainda em processo de elaboração)
- didática: Trabalha tema, depois vivência, roteiro, faz a produção, grava ou anima, edita e vai para o próximo tema.

Enio:

- Storeline pode trazer elementos trabalhados no livro um mundo em uma ilha. Questão da sustentabilidade.
- Serão abordados necessariamente os 8 ODM's no resultado final? (daria menos de três minutos para cada um)

Luiza e Neto

4 encontros 1° semestre = 840,00

Ricardo: Três pontos que precisam ser aprofundados:

1. Como será a apresentação dos temas e o desenvolvimento deles a partir do grupo?
2. Como transformar em roteiro e quem ajudará nesse processo?
3. Deixar o storeline redondo, juntando a ideia do Rafael com a do Enio e demais contribuições.

Conclusão:

Itens de ação

Responsável

Prazo

-scanear o livro “Um mundo em uma ilha” e enviar a todos

Ricardo

Realizado.

- preencher os planos de aula para 1° semestre

Oficineiros

02/04

Reunião Educom.cine

12/03/2015

14h-18h

Estúdio Multimídia do CEAD

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:

Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UDESC), Luiza Varela(Ecovila),

Paulo Balardin(CEART/UDESC),

Ricardo Moreira (Bolsista),

Zulca (Rádio UDESC)

Atas

Pauta:

- Apresentação do projeto.

-Diálogo sobre o cronograma de aula com os integrante do projeto.

-Mostrar trabalhos do Paulo com alguns exemplos mundo da leitura.

Apresentador:

Rafael Martini

Discussão:

-Segunda e quinta serão os dias aonde irão ocorrer as oficinas na associação de moradores da Vargem Grande.

-Paulo: Técnicas simples para trabalhar. Sombras, "toy teater"(?)simultaneo confecção dos bonecos, sombra com as mãos, "histore board"(?)/ linguagem que dá potência para o boneco, tudo aquilo que a gente não consegue realizar, fantasioso.Oficina sera uma proposição semi-aberta com base no reteiro, um dia de confecção e um dia de ensaio.Com vista para dois materiais: A animação em si e como foi feito. Idéia: integrar várias mídias, para gerar outros produtos para o programa que pode vir a dar uma sobre vida para o projeto.

-Rafa: roteiro para os bonecos e um roteiro para entrevista. Fazer dois ciclos de oficinas.13 aulas para a primeira vivencia do meio ambiente e um segundo ciclo um pouco mais curto.*idéia é que esta experiência possa ser reproduzida, possa ser extendida para a rede de ensino. Neto se comprometeram com sos encontros esse semestre(quantos?).Sexta será para compensar os feriados e é o dia que o Paulo pode participar. O resultado dos dois ciclos produzidos esse semestre já irão fazer parte do piloto, na mesma linguagem.

-Luiza: As meninas do coletivo memórias do mar pede para os estudantes fazerem um cordel sobre as suas impressões. Leopoldo tem contato com outros grupos ligados a bacia hidrografica do rio palha.

-Eleonora: Desconstruir a idéia sobre o olhar que percorre tudo. Trabalhar o olhar. Desloca o audio da imagem/ perseber como a maneira que se olha define a emoção que se sente. Trabalhar trechos de outros vídeos. Provocar. Seria legal que todos os oficineiros se apresentem na aula de abertura do projeto. Gostaria de fazer a vivência pelo rio junto com a turma.

Conclusão:

-Aprovado cronograma do semestre.

Outras informações

Observadores:

-Amanhã será visto os dias para fazer o cronograma junto com a diretora.-Mandar plano de aula para os oficineiros.-Rafa irá colocar o Enio em contato com a Eleonora para verem juntos "um mundo em uma ilha"

-Paulo solicitou para enviarmos pdf's do material disponível sobre educomunicação por e-mail para ele e demais oficineiros.-adicionar dados da Eleonora(Eleonora de aguiar Casali(Lele)/33383360/lelecasali@bol.com.br)

-Ver data da reunião para avisar a equipe por e-mail.

Reunião Educom.cine

08/04/2015

14h-18h

Estúdio Multimídia do CEAD

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:

Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UEDESC), Ramón Rodriguez, Marina Casali, Ricardo Moreira (Bolsistas)

Encaminhamentos

Sob responsabilidade do Ramon:

- Solicitar os equipamentos do CEAD (projektor de vídeo, tela, notebook, kit de áudio). Eles devem estar disponíveis na véspera, 15/04, para devolução dia 17/04.
- Solicitar os equipamentos do LELA (Câmera de vídeo, câmera fotográfica).
- Carregar baterias na terça-feira, dia 14/04.
- Pegar a câmera de vídeo com a Maria Cristina.
- Separar um episódio do Mundo da Leitura para exibição.

Sob responsabilidade do Rafael:

- Equipamentos do LIM e Memórias do Mar
- Trazer o material dos projetos de referência - 13/04
- Responder para Balardim a viabilidade de equipamentos conforme o plano de aula.

Sob responsabilidade do Ricardo:

- Confirmar o quadro branco e canetas na associação.
- Confirmar as turmas (Ecovila, moradores e escola).
- Fazer o cartaz da vaga de bolsa.

Outras Informações

O primeiro dia de oficinas será no dia 16 de abril. A presença do bolsista Ricardo está confirmada, o bolsista Ramon irá confirmar durante essa semana.

A bolsista Marina Casali apresentou uma proposta da lâmina de resumo do projeto para os alunos, que conterà:

- um resumo sobre o projeto,
- uma explicação sobre os Objetivos do Milênio,
- um esquema sobre a divisão cronológica e temática do projeto.

Reunião Educom.cine

29/04/2015

14h30 - 16h

Estúdio Multimídia do CEAD

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:

Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UDESC), Ramón Rodriguez, Marina Casali, Mariana Roncale (Bolsistas)

Pauta: organização, definição de processos e avaliação.

Encaminhamentos

Sob responsabilidade do Ramon:

- Equipamentos do LIM reserva todas as datas.
- Carregar baterias e fazer logagem na terça-feira.
- Fazer relatório da aula das segundas.
- Separar mais episódios do Mundo da Leitura para exibição.
- Separar material para a aula de segunda.

Sob responsabilidade do Rafael:

- Responder para Balardim a viabilidade de materiais conforme o plano de aula.
- Ver projetos do LELA e passar para Marina.
- Criar protocolo de logger.
- Definir o oficineiro de edição.
- Definir datas que precisaremos de transporte para pedir com antecedencia (enviar para marina)
- Finalizar conteúdo da cartilha (mandar para marina)
- Mandar link para o google drive do projeto
- Mandar link dos vídeos da vivencia para os alunos
- Entrar em contato com o diretor para ver do almoço

Sob responsabilidade do Mariana:

- Carregar baterias e salvar arquivos na sexta-feira.
- Fazer relatório da aula das quintas.
- Instalar quadro na associação (ver com escola).
- Separar material para a aula de quinta.
- Edição simples das entrevistas com os oficineiros para mostrar aos alunos
- Salvar o arquivo da cartilha de captação na pasta do projeto
- Verificar canais para publicação
- Conseguir o nome completo dos alunos
- Verificar local para deixar a tela, projetor e o som

Sob responsabilidade do Marina:

- Verificar lista de materiais disponível no almoxarifado (sistema) e/ou junto a outros centros.
- Mudar o lugar da pasta do educom.cine no drive lela e mandar e-mail pra todos
- Criar um canal no youtube do programa
- Atualizar os dados do facebook e logo com nome do projeto
- Fazer a CI do transporte (a partir da demanda enviada pelo Rafael)
- Fazer modelo de lista de presença
- Fazer layout da cartilha de roteiro
- Publicar link dos vídeos no facebook

Outras Informações

Os bolsistas receberão o link para a pasta de textos do projeto. O objetivo é que leiam os materiais principalmente os textos sobre educação e sobre a técnica audiovisual para ampliarem o seu vocabulário científico e técnico dentro da linha do projeto.

Reunião Educom.cine

22/05/2015

19h – 20h

LELA – CEAD - UDESC

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:

Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UDESC), Ramón Rodriguez, Marina Casali, Mariana Roncale (Bolsistas)

Pauta: organização, definição de processos e avaliação.

Encaminhamentos

Sob responsabilidade do Ramon:

- Carregar baterias e fazer logagem na terça-feira.
- Fazer e atualizar relatórios das aulas das segundas.
- Separar mais episódios do Mundo da Leitura para exibição.
- Separar material para a aula de segunda.
- Combinar com os alunos a questão do Vlog, vinculação com os canais do Educom.Cine.
- Combinar com os alunos a questão da pré-edição das fotografias.

Sob responsabilidade do Rafael:

- Ver projetos do LELA e passar para Marina.
- Criar protocolo de logger.

- Definir datas que precisaremos de transporte para pedir com antecedência (enviar para marina)
- Finalizar conteúdo da cartilha (mandar para marina)
- Articular com a escola uma apresentação do projeto no final do semestre
- Combinar a apresentação dos cordéis na festa junina da Ecovila São José (20/06)

Sob responsabilidade do Mariana:

- Informar os alunos caso ocorra greve do sistema de transporte público
- Carregar baterias e salvar arquivos na sexta-feira.
- Fazer relatório da aula das quintas.
- Instalar quadro na associação (ver com escola).
- Separar material para a aula de quinta.
- Edição simples das entrevistas com osicineiros para mostrar aos alunos
- Salvar o arquivo da cartilha de captação na pasta do projeto
- Verificar canais para publicação
- Conseguir o nome completo dos alunos
- Verificar local para deixar a tela, projetor e o som

Sob responsabilidade do Marina:

- Verificar lista de materiais disponível no almoxarifado (sistema) e/ou junto a outros centros de acordo com a demanda das oficinas.
- Fazer layout da cartilha de roteiro e captação. Também ilustrar as cartilhas.
- Cobrar dosicineiros o envio do conteúdo das apostilas.
- Ver com a DEX tamanho padrão de banner do programa

Outras Informações

Os bolsistas receberão o link para a pasta de textos do projeto. O objetivo é que leiam os materiais principalmente os textos sobre educomunicação e sobre a técnica audiovisual para ampliarem o seu vocabulário científico e técnico dentro da linha do projeto.

Prever no cronograma do segundo semestre 2015:

- teste de elenco e outras atividades motivacionais com os alunos
- organizar apresentação final

Reunião Educom.cine

11/06/2015

14h30 - 16h

Estúdio Multimídia do CEAD

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:

Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UDESC), Ramón Rodriguez, Marina Casali, Mariana Roncale (Bolsistas), Paulo Balardim, Enio Staub (oficineiros)

Pauta: organização, definição de processos e avaliação.

Laboratório na segunda 15/06

Fichas de minutagem

Storyboard animação - cordel

Escolher roupas no dia da animação.

Organizar teste de atores.

Folha de uso de imagem.

Ir de sala em sala.

Camera para o teste

Definir necessidade de casting.

Organizar material de arquivos dos vídeos.

Pedir Michele para vir na segunda 15/06

Criar som na animação para compor a paisagem sonora.

Vinheta e nome do programa e nome do meio ambiente.

Mandar cronograma para todo mundo.

Paulo 2 semestre:

Diminuir material dramático para caber no cronograma.

Levar storyboard segunda.

Giovani - Aluno 01

Noel - Aluno 02

Giovanna - Aluna atrasada

Diogo - Ator 3

Flora e Hygor - Figurantes

Atores

Sala 01 - 04 alunos + professor 1

Sala 02 - 15 alunos + professor 1 + professor 2

Avisar alunos e selecionar alunos e professora - Noel, Giovanna e Nicole

Segunda define o que vai falar em aula

Terça manda bilhete

Direção e Atriz: Noel

Continuista e claquete: Thayná

Equipe edição: Michele, Rafael, Thayná, Gabriel

Câmera: Giovanna, Nicole, Hygor, Flora,

Making Off: Morgana, Rafael,

Assistente Produção: Rafael, Nicole, Giovanna, Hygor

Audio: Sabrina, Cláudio

Iluminação:

Falta definir:

- Vinheta,
- Nome da série;
- Nome do episódio;
- Trilha (para pensar)

- Sugestão do Paulo: Gravar todos declamando os cordéis e depois fazer colagem das falas

Sugestão do Paulo para 2 semestre:

Diminuir material dramático para caber no cronograma.

Demandas:

Ênio

- Fechar gravações roteiro
- Domingo (28/06) manhã e tarde de gravação

Paulo

- Fazer o resto das figuras para animação (fazer antes de gravar);
- Mais dois dias para finalizar a gravação de animação;
- Já tem imagens e pode inserir;

Rafael

- Solicitar aos bolsistas que façam a decupagem do material que restar.
- Definir material Câmera para o teste de elenco.

Mariana, Ramon e Marina:

- Pedir Michele para vir na oficina de segunda 15/06
- Verificar e reservar Laboratório na segunda 15/06
- Fichas de minutagem para 15/06

- Folha: Termo de uso de imagem.
- Organizar material de arquivos dos vídeos. (pasta de materiais captados)
- Mandar novo cronograma para todos os envolvidos.
- Elaborar bilhetes e cartazes para divulgação do teste de elenco

Outras Informações

Os bolsistas receberão o link para a pasta de textos do projeto. O objetivo é que leiam os materiais principalmente os textos sobre educomunicação e sobre a técnica audiovisual para ampliarem o seu vocabulário científico e técnico dentro da linha do projeto.

Reunião Educom.cine
07/07/2015
19h – 20h

LELA – CEAD - UDESC

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:
Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:
Rafael Martini (CEAD/UDESC), Ramón Rodriguez, Marina Casali, Mariana Roncale (Bolsistas)

Pauta: organização do recesso, definição de cronograma do 2º semestre e tarefas.

Encaminhamentos

Mudar equipamentos de armário (sexta)

Esquema Chave

Logagem – organizar melhor e talvez uma vez só por semana sempre para os três computadores.

Mídias sociais – quem vai na oficina organiza o release e manda para a Marina publicar

Assessoria de imprensa – mandar release para veículos da UDESC e parceiros

Banner – Rafael ver conteúdo e Marina ver a forma

Cronograma

06/08 reunião equipe oficinairos Educom

13/08 reunião com equipe e alunos na escola

17/08 primeira aula (novo bolsista)

Marina manda um espelho de cronograma de acordo com o 1º semestre, prevendo uma vivência só.

Recesso

Bruno

13 a 22/07 – curso de musica

Marina
09 a 20/07

Ramon – plantonista

Mariana
03 a 15/08

Outras Informações

Mariana vai abrir um documento no google drive para montarmos um relato de experiência sobre a primeira etapa do projeto. Até o final de agosto encaminhar para publicação em uma revista. Sugestão – Revista Comunicação & Educação da USP (verificar qualis e critérios para envio).

Reunião Educom.cine
06/08/2015
14:00 - 16h

Laboratorio Informatica CEAD

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:
Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:
Rafael Martini (CEAD/UDESC),
Ênio (Direção)
Paulo Balardim (Animação)
Eleonora (Roteiro)
João Lázaro (Bolsista)
Marina (bolsista)
jussara (UFSC)

Pauta: organização, definição de processos e avaliação.
- Resgatar objetivos do projeto
- Resgatar o que foi feito até aqui.
- Discussão do roteiro e sua produção
- Próximos passos: Ajustes no cronograma

Decisões

Melhorar o gerenciamento do material
Oficineiros devem planejar as oficinas previamente e compartilhar esses "planos" com toda a equipe
Criar um roteiro jornalístico e desenvolve-lo com um grupo de trabalho

Grupo de Animação: vinhetagem do programa e lettering (paulo, hygor, maria luiza e rafael)
2 dias para desenho
Fotos de frente e perfil dos atores
4 dias para animação
Edição e trilha: (Enio, Leo Gomes, Neto)

VER TRANSPORTE PARA LELE NO DIA 13/08

Pontos discutidos

Efetividade da produção do roteiro
problemas com a descontinuidade das oficinas (principalmente edição)
ideias: programa televisivo em saúde com vinhetas em animação
lixão como vínculo entre o primeiro e o segundo episódio

Para finalização do vídeo faltam: vinheta, edição, edição da sequencia dos cordéis, trilha,
Criação de grupos de trabalho
Focar na manipulação e captação da vinheta com bonecos

10/09 e 11/09 oficinas de animação

Reunião Educom.cine

13/08/2015

14:00 – 16:30h

Sala de Ciencias EBM Albertina Madalena Dias

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:

Organização e aprovação do cronograma do Projeto

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UDESC),

Ênio (Direção)

Eleonora “Lele” (Roteiro)

João Lazaro (Bolsista)

Marina (Bolsista)

Suzana (Coordenadora pedagógica da escola)

Turma de alunxs (vide lista de chamada)

Sugestões:

Lele: Deixar alunos falarem mais depois do 1º fade (“o que está acontecendo?”);

Não entendeu o carro branco – talvez remover;

Enio: Regravar o OFF do cordel;

Nome para a série: Escola Camera Ação

Rafael: Incluir versão dos roteiros em seus títulos para sempre saber qual é o mais atualizado;

João: Nome para a série: Luz Camera Educação

Suzana: Participação nas reuniões pedagógicas da escola para apresentar para xs professores, para terem noção do que está acontecendo. Dia 27/08 (quinta-feira), das 10h as 12h e das 15h30 as 17h.

Conversar com Noé, coordenador de informática, para ver sobre os computadores da escola. Pedir softwares de Windows no pacote que encomendarão com a prefeitura.

Noé: Dia 20/08 tem viagem da 7ª série para o Beto Carreiro;

Atividades definidas:

17/08: Fazer fotos de todxs com fundo branco para animação da vinheta;

17/08: Regravar o OFF do cordel com a voz de Giovanna.

Grupos de trabalho A (1º EP) e B (2ºEP)

A1: Finalização; Trilha; Efeitos – Enio, Rafael, Tainá e Rafinha

A2: Vinheta; OFFs; Edição – Paulo, Rafael, Maria Luiza e Hygor

B: Roteiro; Produção; Gravação; Edição; - Lele

Encaminhamentos:

Alunxs: Para o primeiro encontro da vivência de saúde, os alunxs trarão 3 ou 4 fotos e pequeno(s) vídeo(s) que contemplem os temas “território saúde” e “território doença”;

Rafael: Levar apresentação na reunião pedagógica da escola;

ROTEIRO: Incluir versão dos roteiros em seus títulos para sempre saber qual é o mais atualizado;

Encaminhamentos para bolsistas:

João: Fazer lembrete alunxs trazerem o material para a vivência de saúde;

João: Conversar com Noé da informática da escola para incluir pacotes de edição de vídeo (Windows) no pedido que farão a prefeitura, ou pedir que deixem alguns computadores com Linux para instalar softwares livres de edição.

João: Convidar Renan, Iara e Thauane para curtir pagina do facebook.

Reunião Educom.cine

06/08/2015

14:00 - 16h

Laboratorio Informatica CEAD

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Tipo de reunião:
Avaliação e Organização conjunta do projeto

Participantes:
Rafael Martini (CEAD/UDESC),
João Lázaro (bolsista)
Marina Casali (bolsista)
Mariana Roncale (bolsista)

Pauta: organização, definição de processos e avaliação.
- Definir o cronograma do semestre
- Definir os grupos de trabalho e tarefas
- Ver editais e inscrições

Decisões

Próxima ata - João

Indicação para o PAEX 2016 - integrar as disciplinas de licenciatura dos cursos do CEART como apoio as oficinas do programa nas escolas, integrando ensino e extensão
Usar os recursos para finalização de imagem e áudio

João:

Fazer lista de cenários

Vetorizar cenários da vinheta

Falar com o Paulo antes da quinta (03/09) sobre a vinheta

Rafael:

Tirar fotos para vinheta

Encaminhar a finalização do material com Rafinha e Miguel (Ecoar)

Marina:

Fazer pedido de transporte

passar a limpo o storyboard pro João

Mandar o cronograma para Suzana, verificar salas disponíveis

Mariana:

Procurar musicas livres para o teaser (depois de finalizada)

Entrar em contato com o Daniel

Coordenar a edição

Finalizar teaser e incluir créditos e logo dos envolvidos

Pontos discutidos

Usar abertura do brincante como referencia

Reunião Educom.cine
02/10/2015

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UEDESC),
João Lázaro (bolsista)
Marina Casali (bolsista)
Mariana Roncale (bolsista)

Pauta: organização, definição de processos e avaliação.
Cronograma para gravação do segundo episódio
Seminário de Extensão

ATA

Enio viaja dia 15 e volta dia 29 de Outubro.

A secretaria de saúde é quem autoriza a entrada com câmeras no posto de saúde. É necessária autorização.

A gravação será adiada para Novembro.

É necessário organizar a oficina para o seminário de extensão (05/11 das 13h30 as 16h30). A apresentação do seminário metodologia de pesquisa com crianças está disponível com o Davi para vermos a gravação.
Idéia para oficina: Propor uma documentação do evento, e quissá formar uma equipe de cobertura.

De 28/10 a 05/11 João estará pedalando.

Publicar teaser no youtube pra poder mandar para quem colabora e colaborou com o projeto.

Haverá reunião da edição na quarta-feira (07/10) com Marcelo e Lele para ver a edição do ep.1.

Todas as pessoas devem passar os relatórios para o computador.

Pedir relatório de avaliação geral para cadaicineiro do primeiro semestre. (Zuca, Enio, Lele, Neto, Paulo, Malu)

Guardar o material da animação (cenários e objetos que estão no estúdio) e devolver os tripés e os filtros azuis para o Ivo Godois (ramal 8360, email: ivo.godoi@ig.com.br) do departamento de Artes Cênicas.

Pedido de materiais para o LIM está na pasta do educom.cine, sempre que precisar é só preencher, salvar em PDF e mandar para o e-mail deandrademilton@hotmail.com Milton.andrade@udesc.br com cópia para Gustavo Gustavo.araujo@udesc.br

Na quinta-feira (08/10) uma equipe de vídeo estará na escola na apresentação do primeiro episódio para gravar uma vídeo-aula sobre extensão. Vai Lele, Marcelo, Enio, bacana.

Colóquio ibero-americano de educomunicação. Palestrantes do Peru e da Espanha. 19 e 20 de novembro. Coral da escola foi convidado para a abertura e será numa quinta-feira. Trazer as crianças para participarem e gravarem o colóquio. Gravar a apresentação do coral. Ter a vinheta editada para projeção no dia. Pedir transporte para alunos, músicos e coral para o dia 19 de novembro. Ver se o transporte pode ser pela FAED.

Como fazer pedido de transporte:

Ver com Paulinho (responsável pelo transporte. Ele diz se é possível). Com uma semana de antecedência. Depois disso se faz a CI.

Vinheta: Renderizar versões e postar como não-listado.

Passar material da oficina de animação (já selecionado para oficina) para Marcelo.

Ler o roteiro e fazer a produção do ep. 2.

Verificar onde está o wireless/quem levou.

Encaminhamentos:

MARINA

Preparar autorização para filmarmos no posto de saúde depois do dia 29/10. Podem ser nos dias 05/11 (quinta), 06/11 (sexta) ou 09/11 (segunda).

Pedir transporte para alunos, músicos e coral para o dia 19 de novembro. Ver se o transporte pode ser pela FAED.

Passar material da oficina de animação (já selecionado para oficina) para Marcelo.

JOÃO

Pegar gravação do seminário de metodologias em pedagogia (apresentação do projeto) para embasar apresentação no seminário de extensão.

Preparar oficina para o seminário de extensão.

Guardar o material da animação (cenários e objetos que estão no estúdio) e devolver os tripés e os filtros azuis para o Ivo Godois (ramal 8360, email: ivo.godoi@ig.com.br) do departamento de Artes Cênicas.

Vinheta: Renderizar versões e postar como não-listado.

Verificar onde está o wireless/quem levou.

MARIANA

Publicar teaser no youtube para encaminhar para quem colaborou e colabora no projeto.

Pedir relatório de avaliação geral para cadaicineiro do primeiro semestre. (Zuca, Enio, Lele, Neto, Paulo, Malu)

Ler o roteiro e fazer a produção do ep. 2.

JOÃO, MARIANA E RAFAEL

Passar relatórios para o computador.

Reunião Educom.cine

15/12/2015

Reunião solicitada por: Rafael Martini

Participantes:

Rafael Martini (CEAD/UDESC),

Marina Casali (bolsista)

Mariana Roncale (bolsista)

Pauta: reunião de avaliação do ano

Possíveis melhoras para próximo semestre:

Fazer reuniões regulares (todo início de mês)

Melhorar a base teórica da educomunicação (principalmente no início do processo)

- Encaminhar fichamentos durante o semestre, e fazer algumas discussões sobre eles

Relatos de experiência que se relacionem com áreas da educomunicação (citando artigos, etc)

Mais reuniões com oficinairos (reforço pedagógico e didática)

Termos de voluntariado

Dinâmicas de grupo (rever vídeos das dinâmicas)

- Buscar dinâmicas que possam ser utilizadas

Pensar estratégias para encontrar um equilíbrio entre aulas mais práticas e mais teóricas

Partir de um modelo de plano de aula

Contar **TODAS AS HORAS DE DEDICAÇÃO** dos bolsistas e oficinairos

Melhorar cronograma de atividades dos bolsistas

Encaminhamentos:

MARINA

Fazer relatório da oficina de lambe

Leitura de material

JOÃO

Leitura de material

MARIANA

Leitura de material

Ver quando receberemos os certificados do PALAVRAMUNDO

RAFAEL

Ver calendário com a Leila para contratos

APÊNDICE 13 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educomunicador como agente de integração das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola

Pesquisador: RAFAEL GUE MARTINI

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 68704617.0.0000.0118

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SC UDESC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.253.464

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado " Educomunicador como agente de integração das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola " corresponde a uma tese de doutorado conveniado entre a Universidade do Minho, Portugal e UDESC, Brasil. Busca avaliar as transformações promovidas pela inclusão da educomunicação audiovisual em um grupo formado por alunos

das séries finais do ensino fundamental - interagindo com atividades desses alunos já realizado nesta temática. Visa aprofundar o estudo teórico sobre a educomunicação; avaliar o programa de extensão 'Educom.Cine: Participação e cidadania' quanto ao seu potencial para integrar as Tecnologias de Informática, TIC, em Comunicação no ambiente escolar; Identificar novas possibilidades de integração do uso das TIC nas séries finais do ensino fundamental da escola Albertina Madalena Dias, de Florianópolis/SC, a partir da experiência do programa de extensão Educom.Cine; Localizar novas produções audiovisuais feitas pelos alunos do programa Educom. Cine após sua participação no mesmo. Envolverá 27 indivíduos, entre alunos, maiores e menores de idade, professores e colaboradores, oficinairos. Tem cronograma de atividades que começa com coletas de dados em 14/09/2017 e conclusão em 15/10/2018. Apresenta um orçamento de R\$ 550,00 - recursos próprios.

Endereço: Av.Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com

Continuação do Parecer: 2.253.464

Objetivo da Pesquisa:

Apresenta, como objetivos:

Objetivo Primário: - Avaliar as transformações promovidas pela inclusão da educomunicação audiovisual em um grupo formado por alunos das séries finais do ensino fundamental. Esta avaliação será feita a partir da experiência de inclusão da educomunicação audiovisual promovida pelo programa Educom. Cine.

Objetivos Secundários:

- (i) Aprofundar o estudo teórico sobre a educomunicação;
- (ii) Avaliar o programa de extensão Educom.Cine: Participação e cidadania quanto ao seu potencial para integrar as TIC no ambiente escolar;
- (iii) Identificar novas possibilidades de integração do uso das TIC nas séries finais do ensino fundamental da escola Albertina Madalena Dias, de Florianópolis/SC, a partir da experiência do programa de extensão Educom.Cine;
- (iv) Localizar novas produções audiovisuais feitas pelos alunos do programa Educom.Cine após sua participação no mesmo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos dos procedimentos serão assumidos como mínimos, por implicar numa atividade interativa/avaliadora de desempenhos em condições sem vínculos formais, o que, ainda que podendo acarretar algum constrangimento para os fornecedores dos dados, como comoção ao responder as questões ou ao lembrar algum episódio relativo à experiência o recurso de desistência/abandono da participação é garantido, bem como acompanhamento de conformidade: caso ocorra algo, poderá ser interrompido o processo para que o participante se recomponha, podendo continuar no mesmo dia, em outra data a ser combinada ou mesmo finalizar sua participação.

Como benefícios são assumidos, para os participantes, se houver, indiretos, dado que, a partir do estudo a ser realizado, podem ser implantadas melhorias na realização do programa de extensão na escola onde alguns dos alunos participantes estudam. Não são relacionados outros benefícios para a sociedade, em geral.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O trabalho descreve um roteiro de atividades e um encadeamento com atividades já anteriormente realizadas, com tema fundamentadamente caracterizado. Cumpre os requisitos de conformidade com os preceitos éticos, obedecendo às Resoluções 466/2012 e/ou 510/2016 do Conselho

Endereço: Av.Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 2.253.464

Nacional de Saúde, vinculado ao Ministério da Saúde do Brasil.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos aptos apresentados:

Projeto detalhado;

Folha de Rosto;

TCLE - para maiores;

TCLE - para menores;

Consentimento Para Fotografias, Vídeos e Gravações - Maiores;

Consentimento Para Fotografias, Vídeos e Gravações - Menores ou Dependentes;

Declarações de ciência e concordância das instituições envolvidas: UDESC e UMinho, e UDESC e EBM Albertina Madalena Dias.

Termo que carece de correção, ajuste, complementação ou esclarecimento:

Informações Básicas do projeto: Fazer constar o nome do orientador no formulário de Informações Básicas do Projeto - pois, o professor Bento Duarte da Silva é o orientador e consta nos Termos de Consentimento, como integrante da equipe de pesquisa.

Recomendações:

N/A

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Apto para aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado APROVA o Projeto de Pesquisa e informa que, qualquer alteração necessária ao planejamento e desenvolvimento do Protocolo Aprovado ou cronograma final, seja comunicada ao CEPESH via Plataforma Brasil na forma de EMENDA, para análise sendo que para a execução deverá ser aguardada aprovação final do CEPESH. A ocorrência de situações adversas durante a execução da pesquisa deverá ser comunicada imediatamente ao CEPESH via Plataforma Brasil, na forma de NOTIFICAÇÃO. Em não havendo alterações ao Protocolo Aprovado e/ou situações adversas durante a execução, deverá ser encaminhado RELATÓRIO FINAL ao CEPESH via Plataforma Brasil até 60 dias da data final definida no cronograma, para análise e aprovação.

Endereço: Av. Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com

Continuação do Parecer: 2.253.464

Lembramos ainda, que o participante da pesquisa ou seu representante legal, quando for o caso, bem como o pesquisador responsável, deverão rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_918936.pdf	17/08/2017 15:51:34		Aceito
Outros	JustificativaInclusaoBentoSilva_2017_08.pdf	17/08/2017 15:48:00	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
Outros	TermoDoutorado_Assinado.pdf	17/08/2017 15:47:11	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
Outros	TermoUdesc_UMINHO_2014.pdf	17/08/2017 15:43:04	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TermoCompromissoUdescDoutoradoUmino_2016_01.PDF	13/07/2017 13:53:46	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TermoAceiteInstitucional_UDESC_Albertina_2017_07.jpeg	13/07/2017 13:52:27	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoImagensUDESC_maiores18anos_2017_07.odt	13/07/2017 13:52:02	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoImagensUDESC_menores_2017_07.odt	13/07/2017 13:51:30	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoMaioresTeseUDESC_2017_07_13.odt	13/07/2017 13:50:22	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoMenoresTeseUDESC_2017_07_13.odt	13/07/2017 13:49:28	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
Outros	ProtocoloEntrevistasTese_2017_04.doc	18/05/2017 19:34:55	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
Outros	RoteiroGrupoFocal_2017_04.doc	18/05/2017 19:34:16	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito

Endereço: Av. Madre Benvenutta, 2007**Bairro:** Itacorubi**CEP:** 88.035-001**UF:** SC**Município:** FLORIANOPOLIS**Telefone:** (48)3664-8084**Fax:** (48)3664-8084**E-mail:** cepsh.udesc@gmail.com

Continuação do Parecer: 2.253.464

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	TeseRafaelProjetoV4_2016_05_08.pdf	18/05/2017 19:31:11	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoEticaAssinada.pdf	18/05/2017 19:28:47	RAFAEL GUE MARTINI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 01 de Setembro de 2017

Assinado por:
Renan Thiago Campestrini
(Coordenador)

Endereço: Av.Madre Benvenutta, 2007**Bairro:** Itacorubi**CEP:** 88.035-001**UF:** SC**Município:** FLORIANOPOLIS**Telefone:** (48)3664-8084**Fax:** (48)3664-8084**E-mail:** cepsh.udesc@gmail.com