

Se Essa Rua Fosse Minha? O Renascimento da Infância na Modernidade Tardia a Partir da Educomunicação¹

Elis Rejane Santana da Silva²
Emanuel Andrade Freire³
Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

Resumo

O presente texto busca discutir a infância em tempos pós-modernos diante da ordem globalizada e mundializada e o conceito de sujeitos nos espaços de *entre-lugares* de *enquadramentos duplos*, *assim como o fetiche* que as tecnologias exercem nesta fase do desenvolvimento humano. Toma como exemplo dois projetos realizados em espaços distintos de um programa social e outros a uma atividade acadêmica como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do curso de jornalismo da Universidade do Estado da Bahia (Uneb) Campos III, em Juazeiro (BA). Conclui que as mídias consolidadas aos projetos educacionais podem contribuir para o ressurgimento da infância perdida.

Palavras-Chave: infância; educomunicação; mídias; tecnologias; pós- modernidade.

Introdução

As brincadeiras de rua, iminentes do século passado, parecem soar como reminiscências enunciadas pelas vozes dos “mais velhos”, fazendo um eco sem sentido no discurso pós-moderno – “termo duplamente inscrito”, com a indicação de um acontecimento histórico⁴ – que de forma expressiva irrompe nos finais da década de oitenta, protagonizado pelas novas tecnologias, ditadas pelos países que detém, produzem e desenvolvem essas novas tecnologias, que sustentam de maneira representativa, o alvorecer da nova etapa de um processo contínuo de aceleração da modernidade, do qual não há saídas, *sob pena de morte*, seja por razões econômicas ou culturais⁵. Os sujeitos diante dessa nova ordem globalizada e mundializada se apresentam na condição de um sujeito cindido, capaz de sobreviver apenas pela articulação da disjunção entre o tempo e o ser.

Ademais, tomamos globalização [cultural] em termos conceituais, como sendo os *entre-lugares* de *enquadramentos duplos*, seja na originalidade histórica acentuada por uma

¹ Trabalho apresentado no GP Mídia, Culturas e Tecnologias Digitais na América Latina, XVI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professora do Curso de Pedagogia – Campus III-UNEB Juazeiro/BA. Pesquisadora do Grupo de Estudos: Povo de Santo: Interface entre Saber e Ciência/ Formada em Licenciatura Plena em Ciências com Habilitação em Matemática; Mestra em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental; Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM/ECA/USP) - DINTER do Departamento de Comunicação-Juazeiro/BA. Atua nas áreas de Teorias da Comunicação, Comunicação e Cultura Midiática. Povos e Comunidades Tradicionais. E-mail: elissseco@gmail.com.

³ Professor do Curso de Comunicação – Campus III-UNEB Juazeiro/BA. Formado em Letras Vernáculas; Mestre em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental; Doutorando do Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM/ECA/USP) - DINTER do Departamento de Comunicação-Juazeiro/BA. Atua nas áreas de Teorias da Comunicação, Comunicação e Cultura Midiática. Povos e Comunidades Tradicionais. E-mail: emanuel.andrade@gmail.com.

⁴ BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Ed. UFMG: Belo Horizonte, 2005, p. 211.

⁵ BARBERO, Jesús-Martin. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2015, p.255.

obscuridade cognitiva do sujeito descentrado, fragmentado, seja da emergência provisória do presente atualizado e dinâmico⁶.

Aqui, um embate de forças que devem ser mapeadas antes de se propor a criação de novos espaços de realidades históricas sustentadas pela descontinuidade nas ditas paisagens *intersticiais* da ordem da *reinscrição* do sujeito de forma autônoma, perante a realidade posta pelos vieses da globalização e em decorrência dela, a presença e o uso das TICs.

Sucedendo daí uma reflexão: Qual o papel da infância nessas antinomias provenientes dos discursos contemporâneos?

Dessas fissuras delineiam outras questões que põe em xeque a tomada de decisão,

O que escolher, então? O peso ou a leveza?

Foi a pergunta que Parmênides fez a si mesmo no século VI antes de Cristo. Segundo ele, o universo está dividido em pares de contrários: a luz/a escuridão; o grosso/o fino; o quente/o frio; o ser/o não/ser. Ele considerava que um dos polos da contradição é positivo (o claro, o quente, o fino, o ser), o outro, negativo. Essa divisão em polos positivo e negativo pode nos parecer de uma facilidade pueril. Exceto em um dos casos: o que é positivo, o peso ou a leveza⁷.

Diante deste preâmbulo, inicio a discussão sobre o tema aludido, fazendo referência ao título apresentado, dando o sentido do deslocamento temporal para nos ocupar do ambiente da infância que pretendemos fazer localizar-se: Do lugar da criança nesses continentes dúbios entre as tradições familiares e o *fetichê*⁸ que as tecnologias exercem [também] nesta fase crucial do desenvolvimento humano.

Em seguida, propomos discutir como se deu a *morte da infância* e, por fim, pretendemos trazer uma reflexão sobre o renascimento da infância a partir da sua relação com as mídias, mais especificadamente com o campo científico *Educomunicação* e seus efeitos sobre o ser sujeito.

Se esta rua fosse minha? Ou de maneira mais complexa, se “essas ruas” fossem minhas? Traz consigo a argumentação a partir da acepção de rua (inerente à cantiga de roda da infância do século passado), como segmento abertura, destino, muitas vezes orientado e decidido por ao menos uma terceira pessoa, assim sendo, supõe-se que a *criança orientada*, concretizará os sonhos dourados aos quais os pais jamais tiveram acesso. “Ao menino caberá o destino de herói e à menina o de princesa”⁹.

A rua circunda a criança contemporânea, que parece anunciar-se, de modo crescente, contudo, muito mais acaudilhada no gozo dos pais [adultos] do que nos seus próprios ideais.

⁶(*Ibid*,1998, p.297-298)

⁷ KUNDERA, Milan. *A insustentável leveza do ser*. Tradução de Teresa Bulhões Carvalho da Fonseca. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1985, p.11.

⁸(*Ibid*,2015, p.258)

⁹ Lacan, Jacques. *O Seminário Livro 3: As psicoses*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,1985,p.261;369.

Ainda tomando Lacan como guia na questão subjetiva, podemos afirmar que se ergue no lugar da autoridade exercida “em nome do pai”, mediante seu declínio [em tempos pós-modernos], um modelo de sociedade que tende a invalidar a orientação do ideal, e instituir-se “a partir da autoridade exercida em nome da ciência e da universalização que ela introduz no mundo”, isto é, numa visão lacaniana, a criança fisgada no gozo próprio e não de seus pais, se insere com inteira cumplicidade do discurso da ciência.

A partir dessa discussão primordial, da “criança contemporânea”, firma-se edifício teórico na inspiração de Soares (2008, 2009, 2012, 2013), que nos convida, deste modo, a percorrer enquanto caminhantes cambiantes, outros matizes, nuances, arquiteturas, cenários e a descrever novos roteiros para a infância na modernidade tardia.

1. NESSA RUA TEM UM BOSQUE QUE SE CHAMA SOLIDÃO: A MORTE DA INFÂNCIA

A partir dos meados da década de 80, o panorama da comunicação na América Latina é protagonizado pelas novas tecnologias¹⁰. Considerando os países que dominam o conhecimento para o desenvolvimento e produção das referidas tecnologias, seja por satélite, televisão em sistemas a cabo, vídeo texto, teletexto e assim por diante.

São elas os arautos da nova era, revelando ao mundo um novo momento histórico, contínuo de aceleração da modernidade, realizando o salto quântico que parte da Revolução Industrial e alcança a Revolução Eletrônica.

Perante este contexto, não há como viver à borda do crescente desenvolvimento econômico, cultural e social. Contudo, retomamos ao dilema inicial que prelude o presente texto: O que escolher? Há escolhas?

Emerge desses cotidianos, a necessidade de cindir os duplos de pares como nos preconizou Parmênides, *o global e o local*, abrindo uma fenda que rompe em outro espaço cultural, o aforismo *terceiro espaço*, onde a transação das diferenças incomensuráveis cria a existência das culturas de fronteira, os *pedaços teimosos*¹¹, incompatíveis com as identidades totalizantes, daí insurgem desse modo de pensar pós-moderno, no que se refere às identidades referenciais, “os espaços contingencialmente abertos”, reverberando as fronteiras das diferenças dando a elas condições de ser *nem um nem o outro*, mas algo que está para além deste intervalo, o que há na hiância.

E nela, o sujeito das identidades: O homem, a mulher, em suas divergências seja em classe, gênero, culto ou raça. E como princípio basilar, *a infância*.

¹⁰(*Ibid*, 2015 p.254-255).

¹¹(*Ibid*, 1998 p.300-301).

Nessa mesma década da ascensão das novas tecnologias, literaturas publicadas nos EUA, retratavam sobre tema que propalava a morte da infância, reforçado na crença da psicologia popular, na qual as crianças cresciam sendo privadas da infância¹², influenciadas pelos avanços tecnológicos, na forma que a sociedade tratava as crianças, bem como nas alterações de comportamento delas próprias. Isto a cerca de algumas evidências segundo os autores Elkind (1981) e Winn (1984), como sendo, aumento dos índices de violência, atividade sexual entre os adolescentes e a crescente fragmentação da vida em família. A partir desses argumentos chegaram à conclusão que a segurança e a inocência, características alicerçadoras da vida infantil, haviam se perdido para sempre. Embora buscassem escrever sobre o mesmo tema, ambos tinham análises diferenciadas no que concerne às causas do fenômeno da “infância perdida”.

No escopo de suas análises pontuavam que as causas estariam assentadas no estresse, em problemas psicológicos que teriam como motivação o divórcio dos pais, o acelerado índice de gravidez e também por doenças sexualmente transmissíveis, na utilização de rotas de fuga como o álcool, as drogas, o crime, o suicídio e na participação em seitas religiosas.

Os pais a seu turno, sentiam-se frustrados e estressados em função de questões relativas às suas profissões e tendiam a despejar suas frustrações nas crianças.

A escola no que lhe diz respeito tornava-se reprodutivista das práticas impositivas da sociedade, passando a realizar exigências cada vez maiores nos resultados muito mais do que nos processos de ensino-aprendizagem.

Diante deste quadro, as mídias eram condenadas por ser o veículo que capitaneava os processos de *aceleração das crianças*, pois faltava sobremaneira a televisão as tais *barreiras intelectuais* – presentes nas mídias antigas capazes de filtrar no imaginário infantil, a penetração das cenas de violência e sexo, que outrora eram mantidas em silêncio absoluto e que agora tão explícitas, convertiam a prática humana em uma maneira homogeneizada de ser, obliterando a experiência infantil, transformando a criança em um adulto em miniatura.

Winn, a sua maneira, incrementa a discussão ao declarar que desprovida de seu status infantil, a criança mantém uma aparência, uma fala e um comportamento adulto. Além do que os pais perderam as “rédeas” por total da criação de seus filhos, tornando-se impotentes diante da situação. Winn é mais enfática no que tange a utilização da TV para as crianças.

¹² BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. Tradução: Gilka Girardello e Isabel Orofino. São Paulo, Loyola, 2007, p.15; 38; 47;51-52;55.

Ela considera que os pais terceirizaram a educação dos seus filhos para a TV, no que a denominou de “babá eletrônica”.

Entre um e outro autor, a discrepância dos modelos que descendem do aparecimento no primeiro caso da *criança mimada*, para o segundo a ser suplantado pela *criança apressada*. O anseio de ambos segue entorno do desejo de que a infância pudesse retomar o modelo da velha infância, como se fora uma benção dos anjos, perpassada por uma docilidade que resultava em uma total dependência – seja na decifração de mundo ou em seus afazeres cotidianos – dos adultos, fazendo com que neste processo de interdependência, o comportamento da criança se tornasse pueril e deste modo, fosse reconquistada a infância uma vez perdida.

As teorizações partiam de princípios fisiologistas, apocalípticos e maniqueístas, tomando as mídias no cerne da vilania como fator substancial na maioria dos quadros apresentados. Para além das questões relativas aos aspectos cognitivos, toma-se o uso das mídias a partir do estratagema ideológico apto a destruir a capacidade imaginativa, o pensamento crítico e em consequência disso o potencial de resistência. Como resultado dos efeitos das mídias na tentativa de inverter tais comportamentos dos jovens, entraria em cena, “os profissionais da infância”, cujo senso crítico seria suficiente para contestar os discursos neoliberais, ideológicos e nefastos das mídias através de uma *contra doutrinação*, cuja implicação seria o de reabilitar as crianças diante do já mencionado, *fetichismo* do mundo midiático.

O debate frente às novas tecnologias de comunicação [mídias precisamente] abre um capítulo fulcral diante do conteúdo *efeito*, nas relações entre tecnologia e cultura, um axioma que tem por um lado à velha concepção de toda a atividade e da mera passividade por outro¹³.

Na América Latina, os processos salientam um contraditório, é a partir da utilização da tecnologia que se deriva a pulsão da vida, pela diferença da pluralidade cultural e de seus descompassos que constituem os contextos socioculturais. As tecnologias são *as meras ferramentas transparentes*, elas não se permitem serem usadas à revelia, a qualquer sorte. Em certa análise trata-se da materialização da racionalidade de uma determinada cultura e de um modelo global de organização do poder.

Ressaltamos que não se pode precisar de forma enfática, quando se dá a infância, tomando como mote, o surgimento da imprensa e, por conseguinte o domínio da leitura, tampouco a partir das mídias eletrônicas. Trata-se apenas de pressupostos empíricos, que tem sido alvo

¹³ (*Ibid*,2015, p.258-261).

de entraves. Outro equívoco é achar que as mídias eletrônicas superaram a leitura de livros. Uma vez que estudos revelam que a TV tem sido espaço de estabelecer elos com outras atividades funcionalmente equivalentes¹⁴.

Diante desta encruzilhada precisamos decidir o caminho a seguir. Conformarmo-nos com a morte da infância, tendo como algoz a utilização das mídias pelas crianças, ou nos aventuraremos no uso das tecnologias de comunicação com o empoderamento necessário, suscetível ao deslocamento dos meios para as mediações? Noutras palavras, devemos nos deixar guiar para as articulações entre as práticas de comunicação e movimentos sociais em distintos tempos, no caminho das pluralidades culturais?

Ocupando-se disto e em face dos encontros e desencontros conceituais, ambiguidades, suturas, e perante isto mesmo, nos obrigamos a pensar [repensar] não só nas fronteiras da infância, mas nas práticas, nas respostas e sobremaneira no sentido das perguntas: os lugares teóricos e na práxis de nossos argumentos e atividades que salve a criança de sua morte iminente, e garanta seu renascimento mediante outros modelos e campos científicos, cuja infância [em nossa hipótese] seja reabilitada sobre a égide das mediações. À frente!

2. SE EU ROUBEI TEU CORAÇÃO, TU ROUBASTE O MEU TAMBÉM: EDUCOMUNICAÇÃO ENQUANTO PRESSUPOSTO TEÓRICO

Para entendermos melhor o significado de Educomunicação, propomos inicialmente nos orientar a partir da acepção que é dado ao conceito de *campo*, no sentido de facilitar o entendimento sobre *Campo Educomunicativo*.

Nesta acepção, *campo*¹⁵, pode ser apreendido tanto como um campo de forças, pois compelem os agentes nele inseridos, quanto por um campo de lutas, no qual os agentes atuam conforme suas posições, mantendo ou modificando sua estrutura. Tomando isso como asserção, temos que *campo científico* é desta maneira, um espaço em que pesquisadores disputam o monopólio da competência científica, cujo funcionamento pode ser “comparado a um jogo, onde os princípios do funcionamento são dominados por seus participantes”.

Sob outra perspectiva, o *campo da comunicação*, voltado para atender as demandas por informação e entretenimento, sustido pelo sistema político e suas demandas, assim quão pelo mercado neoliberal e seus projetos de conquista de consumidores, alcança, em boa parte das vezes, o gosto popular, alguns chegando a apresentar alto valor artístico.

É possível ainda definir *campo científico*, como espaço de certo domínio de autonomia.

¹⁴ (*Ibid.*, 2007, p.60).

¹⁵ BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus, 1996, p.231- 233.

Acompanhando o pensamento e as discussões oriundas dos trabalhos de Soares¹⁶, a *Educomunicação* é um campo de atuação e de intervenção social em espaços educativos, tendo como princípio criar e nutrir *ecossistemas comunicativos*—que se instalam no entorno educacional “difuso e descentrado em que estamos imersos” – abertos, democráticos, adequados ao pleno exercício da cidadania.

Como *ecossistema comunicativo*, compreende-se a organização do ambiente, a disponibilização de recursos, os modos de realização dos sujeitos implicados e a sincronicidade das ações que caracterizam fatos comunicacionais específicos¹⁷.

O binômio educação e comunicação (do ponto de vista cognitivista) sempre restringiu e continua restringindo os meios a uma dimensão instrumental (mera ferramenta), deixando de fora o que seria engenhoso pensar, que é a “inserção da educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual”, ou seja nos *ecossistemas comunicativos*¹⁸, definido como lugar ou lugares [*entre-lugares*] de redes complexas de saberes onde os atores são múltiplos. Ademais, quando atravessamos o conceito de meios para além de ferramenta ou instrumento tecnológico, atingimos o conceito de *teckné*¹⁹ – escapando à pretensa redução ideológica dada ao termo, os aparatos tecnológicos não se referem tão somente a um primado material, uma vez entendido que os mesmos lidam com um conhecimento específico – que incide em um tipo de conhecimento também específico – porém em consequência desta razão, o sujeito ao relacionar-se com os meios, desenvolve formas de aprofundar o conhecimento gerado nesta relação, além de socializá-lo, produzi-lo e reproduzi-lo, diante de diferentes contextos, necessidades e realidades, por fim o “logos da *teckné*”. Retomando o conceito de *Educomunicação*²⁰ como área de atividade profissional que agrupa especialistas voltados para o estudo e o exercício das mediações existentes entre a comunicação, a educação e a cultura, tem como intento, ampliar o “coeficiente comunicativo das ações humanas”, estando presente nos mais distintos setores da sociedade, incluindo a “mídia, a escola, os centros culturais e as organizações não governamentais”.

Faz-se necessário assinalar que alguns educadores costumam assemelhar a *Educomunicação*, com *tecnologias da educação*, referindo-se ao emprego dos recursos da

¹⁶SOARES, Ismar Oliveira. *Educomunicação: As múltiplas Tradições de um Campo Emergente de Intervenção Social na Europa, Estados Unidos e América Latina. Panorama da Comunicação e das Telecomunicações no Brasil - Memória - Volume 4*, 2012/2013, p.186.

¹⁷(*Ibid*,2012/2013 p.186)

¹⁸LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva*. 3ª. edição. São Paulo: Edições Loyola,2000.p. 144.

¹⁹LIMA Júnior, Arnaud Soares. *Educação e Contemporaneidade: Contextos e Singularidades*. Salvador: EDUFBA-EDUNEB,2012, p.43.

²⁰(*Ibid*, 2012/2013, p.183-185).

informação no ensino. Outros se limitam ao esforço de considerá-la enquanto atividade de formação de consumidores críticos da mídia, uma área conhecida também como *educação para a comunicação*.

Assim mesmo, para mostrar que se trata de uma área nova, com conteúdo polissêmico, em construção e que em seu âmago deriva-se outros conceitos e reflexões.

Definida a proposição de *Educomunicação* como campo científico, como área de pesquisa e práxis social, vale acrescentar que a *Educomunicação* nasce das necessidades reais de setores mais desprotegidos da sociedade, nas redondezas da infância, terceira idade, grupos étnicos, indígenas, imigrantes, por fim das classes menos favorecidas da sociedade civil que vivem à margem da avassaladora onda tecnológica que varre o mundo.

O reconhecimento acadêmico veio na primeira década do século XX. Um campo jovem e em plena expansão, cujo elemento substancial encontra-se no empenho latino-americano e do NCE/USP, cujos esforços comungados para o pleno exercício de uma nova prática social, que insurge na “interface” entre comunicação, educação como sendo uma opção teórico-metodológica, que decorre da superação das abordagens “tecnicistas, conteudistas, funcionalistas” oriundas dos enfoques tradicionalistas de educação ou mesmo da comunicação.

Irrompe então um novo paradigma que desnuda a interface comunicação-educação, que a partir daí é definitivamente assumido como espaço de ação coletiva com fins ao pleno exercício da autonomia dos sujeitos e de sua consequente cidadania. Criando sua epistemologia específica, munida dos aportes teóricos peculiares, bem como, os fundamentos metodológicos próprios. O que coloca a *Educomunicação* no *status quo* de campo científico, por ter atingido sua consubstancialidade.

Enfatizamos por fim, o conceito como sendo o conjunto de ações intrínseca são planejamento, implementação e avaliação dos processos e produtos destinados ao fortalecimento de ecossistemas comunicativos em ambientes educativos, sejam eles de natureza presencial ou virtual, garantindo a melhoria do *coeficiente comunicativo* das atividades educativas, incluindo todas as atividades relacionadas ao uso dos recursos da informação nos processos de aprendizagem, cuja essência está na *intencionalidade educativa*, comprometida com a educação e com a legitimidade no exercício da liberdade de expressão dos *actantes*²¹, que não são apenas peças do tabuleiro que agem conforme as

²¹ LATOUR, Bruno. *Reagregando o social: uma introdução à teoria do ator-rede*. Salvador: EDUFBA-EDUSC, 2012, p. 99-100.

regras do jogo e sim de um *ente* que se constitui unicamente na ação, ou seja, ator-atuante, autor- social.

Chamada a *Educomunicação* à rua, em qual sentido partiremos rumo ao renascer da infância e como ela pode nos orientar nesse percurso? Avante!

3. SE ESSA RUA FOSSE MINHA, EU MANDAVA LADRILHAR: O RENASCIMENTO DA INFÂNCIA NA MODERNIDADE TARDIA A PARTIR DA EDUCOMUNICAÇÃO

Iniciamos esta seção, partindo dos pressupostos da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire²², indicando minha tendência a não me deixar levar pela “ideologia fatalista, imobilizante”, que o discurso neoliberal contém em seu bojo e que se tornou comum neste milênio. “Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos” de que estamos petrificados, assim nada há de se fazer perante uma ordem da qual só podemos nos assumir como meros observadores, “nada poderemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar, quase natural”. O mundo entra em um estado de desesperança, o que Freire denomina como sendo “uma fatalidade do fim do século”.

E o que dizer então da educação? Como se comporta ante os paradoxos? Será possível o nexos entre educação e comunicação diante dos pressupostos apresentados neste texto? Pais e mães podem confiar na parafernália tecnológica? Por efeito desta temporalidade imprecisa que marca a contemporaneidade, a *modernidade tardia*.

Em essência, o argumento é que a mudança na *modernidade tardia*²³ tem um caráter muito específico é o “permanente revolucionar da produção, o abalar ininterrupto” em todos os campos e condições sociais, o jogo das incertezas e a despedida aos movimentos eternos, as verdades irrefutáveis, as hipóteses definitivas.

As sociedades modernas são, à vista disto, por definição, sociedades de mudança intermináveis, velozes e permanentes. Esta é substância fundamental entre as sociedades "tradicionais" e as "modernas". O eixo dessa afirmação está naquilo que é retratado, algumas vezes, como nosso mundo pós-moderno, nos faz nos inscrever também como sujeitos *pós*, relativamente a qualquer compreensão essencialista ou fixa de identidade [s] - algo que, desde as proposições iluministas, se supõe determinar o próprio núcleo ou essência de nosso ser e fundamentar nossa existência como sujeitos humanos - mutantes, híbridos, nas arquiteturas da *modernidade tardia*.

²² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.54-55.

²³ Hall, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*/tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p.11-14.

Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: se *pós* também o somos, devemos participar das frentes que dão cabo de adaptar o educando [sujeito *pós*] a esta realidade que, já mencionada, não pode ser alterada. Ou então, viveremos à fronteira das revoluções sociais atualmente em curso.

O que se faz necessário, porém, mediante disto, é o treino técnico imprescindível à adaptação do educando [sujeito], à sua sobrevivência às novas tecnologias.

É próprio do pensar humano, a despeito do temor na disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser rejeitado ou adotado só porque é novo, assim como o critério de renúncia ao velho não apenas à distinção cronológica.

O “velho” que reserva sua legitimidade ou que encarcera uma “tradição, uma marca uma presença no tempo, continua novo”²⁴. E ao novo que se reinscreve sobre uma reinvenção à tradição, se [re] marca e se [re] atualiza e inaugura uma presença integradora, agregadora e produtora de novas identidades e novas paisagens, para o suposto “velho”, também “novo” o é. Aqui se enseja a aliança ou a tessitura que idealizo ser conveniente para as atuais conjecturas.

A prática educativa, cuidadosamente crítica, política, moral, gnosiológica pode perfeitamente estar acompanhada das novas tecnologias ao consolidar-se às relações entre os *polos vivos* dos processos educativos, entre todos os atores [*actantes*] envolvidos neste processo, quanto no tratamento do conteúdo das inúmeras disciplinas, assim como nas “práticas curriculares, planejamento didático de qualquer conteúdo”, otimizadas pela comunicação na sala de aula: O *logos* da *Educomunicação*²⁵.

A título de exemplo, vinculados ao NCE-USP²⁶, nascem propostas que privilegiam a gestão educ comunicativa no espaço escolar, bem como inspira (ou é inspirada), por práticas em ONGs, assumidas como ações transversais de ensino, cuja metodologia permite a junção entre educação e mídia, com a finalidade de atender as reais necessidades de diretores, docentes, discentes (entre outros atores), na ampliação do diálogo com as “novas gerações, ingressando ao mesmo tempo com elas na cultura da sociedade da informação e da comunicação”. Desarte, é factual definir que na prática da *Educomunicação*, existe uma *intencionalidade educativa*, posto que no próprio neologismo possamos destacar três

²⁴(Ibid,1996, p.30).

²⁵ SOARES, ISMAR OLIVEIRA. *Teoria da Comunicação e Filosofias da Educação: fundamentos epistemológicos da educ comunicação*. Documento de suporte à Prova de Erudição. Concurso para Professor Titular da USP- Escola de Comunicação e Artes, 2009, p.03-05, 2009.

²⁶ Núcleo de Comunicação Educativa- USP.

matemas²⁷: *EDUCAÇÃO+COMUNICAÇÃO+AÇÃO* e como fundamento intrínseco, se percebe a presença de posicionamento político²⁸ existente em um fazer que tenda a se desdobrar em ações autônomas e que desenvolvem criticidade e a prática da cidadania²⁹.

Neste sentido, as crianças em suas interações com as mídias eletrônicas (rádio, TV, cinema, fotografia, computadores em suas mediações), não são vistas tacitamente como receptoras passivas das tentativas adultas de controle e manipulação, como foi antevisto pelos percursos de: *A morte da infância*.

Em *Educomunicação*, uma criança entre cinco e seis anos (variavelmente), é convidada a participar do mundo mágico digital, todavia real, onde ela própria produz, atua e contribui para audiência do conteúdo imagético produzido por si mesma através dos recursos midiáticos, garantindo não apenas sua inserção na discussão do domínio das ferramentas (como condição civilizatória) e apropriação desses espaços, mas também na obtenção de saberes que reverberam sua prática e sobremodo no exercício de sua autonomia enquanto ator- autor, em suas constantes autossuperações, longe das subordinações e da falsa impressão de ser tragada pelas famigeradas tecnologias.

Assim o sendo, se aproxima não apenas da *perspectiva didática* do uso das tecnologias, mas demasiadamente da *perspectiva civilizatória* da convivência harmoniosa, em todos os espaços da vida social, no pleno exercício da [re] construção desses mesmos espaços enquanto sujeitos políticos³⁰.

Mas afinal, olhando para trás, aonde chegamos ao certo?

Em que momento *a minha rua vai cruzar coma tua*³¹? Onde se dá o ponto interfásico Educação/Comunicação? É realmente um ponto interfásico?

As interfaces se distinguem normalmente com sendo uma interdisciplinaridade, na qual os campos trazem suas singularidades para um objeto de interesse usual. Nesse espaço fronteiriço tende-se a se desenvolver um campo interdisciplinar específico³².

Ocorre que o interfaseamento educação/comunicação via interdisciplinaridade para a *Educomunicação* [em seus pluralismos] me parece simplista ou reducionista, uma vez que a

²⁷Lacan (1972/73) procurou dar status científico à psicanálise, utilizando da matemática e da lógica. Ele propôs o termo “matemas” que significa “o que se ensina” tanto para os conceitos freudianos quanto para os seus próprios conceitos. Fonte: PORTAL EDUCAÇÃO.

²⁸Política no sentido grego dado ao conceito de polis.

²⁹(*Ibid*,1996, p. 14).

³⁰SOARES, Ismar Oliveira. *Muitos Meios, Muitas Comunicações - Informação e Comunicação: uma proposta educacional para a escola Integral [e demais escolas]*. TICsPGM 4 Boletim 18 - Série Salto para o Futuro – Outubro de2008, p. 53.

³¹ Parafraseando a partir da canção de Ana Carolina: Encostar na tua, faço uma analogia à canção que preanuncia esta discussão: Se essa rua fosse minha, realizando elo comparativo entre o “velho” e o “novo”, dada a atualidade da segunda canção.

³²BRAGA, José Luiz e CALAZANS, Maria Regina Zamith. *Comunicação e Educação: Questões delicadas na interface*. São Paulo, Hacker,2001,p.56-57.

educação e a comunicação acabam por introduzir-se nos dois campos originais, de tal maneira que os captura em sua completude, assim sendo o recorte não se incube das implicações que podem surgir na interface.

Por conseguinte, são dois campos que se unem decorrendo dali outras composições comportando outros conhecimentos, necessários às próprias articulações de campo. O entrecruzamento entre os campos não se sobrepõem, não os desoriginaliza.

4. O OLHAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES ATRAVÉS DA FOTOGRAFIA: AMPLIANDO OUTRAS BRINCADEIRAS DENTRO DA PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA

Dentro de todo contexto observado aqui, e, portanto, focado no uso das redes de comunicação móveis, podemos enxergar práticas sociais educativas que estão em conformidade com o campo da educomunicação, alinhando brincadeira, criatividade e aprendizagem. Nesse caso, tomemos como exemplo crianças e adolescentes com máquinas fotográficas em mãos, exercitando sua percepção de mundo, fora das quatro paredes das salas de aula, com a missão de produzir imagens através da fotografia e de forma interativa que depois são compartilhadas nos meios de comunicação, principalmente nas redes sociais, além de uma exposição aberta ao público. Tomemos como exemplo dois projetos realizados no Sertão de Pernambuco e da Bahia, nesse último caso, como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de jornalismo da Universidade do Estado da Bahia (Uneb) Campos III, em Juazeiro (BA).



Figura 1: Iconografia
Fonte: Sores, I. 2016

O primeiro foi realizado na cidade de Salgueiro, no Sertão de Pernambuco, envolvendo um grupo de crianças e adolescentes com idades entre 8 e 15 anos que integram o projeto social Esperança, com apoio de uma instituição italiana. Mesmo sem ideia sobre técnicas voltadas para o universo da fotografia, elas foram impulsionadas a fotografar de maneira lúdica e amadora, imagens urbanas que mais lhes chamassem a atenção em vários

pontos da cidade. O resultado e a brincadeira acabaram batizando a exposição ‘O que vi. O que senti’, que posteriormente acabou proporcionando uma exposição aberta ao público no Chalé Vila Maria - construído em 1919.



Figura 2: Iconografia
Fonte: Sores, I. 2013

A ideia de envolver os meninos, no olhar para a fotografia, surgiu de uma brincadeira durante um passeio pela cidade, segundo relatou a coordenadora do projeto Maria Inês Soares, em entrevista ao portal NE10, do Sistema do Jornal do Comércio, no final de 2013. Dez meninos inseridos no projeto que tem outras frentes de atividades como música e esportes, mostrou-se interessados pela atividade, mesmo sem jamais terem tido a oportunidade de fotografar. Como o tema foi livre, com apenas uma câmara disponível, cada um foi convocado a registrar a paisagem conforme o ângulo que mais lhe chamasse a atenção, provocando o sentimento lúdico. Todos retrataram em cerca de 80 imagens, aspectos do meio ambiente e fatos sociais em diversos pontos da cidade sertaneja. A brincadeira- aprendizagem, aconteceu durante dois dias com direito a um debate em meio ao grupo sobre o resultado das fotografias em formato digital que depois ganharam a versão impressa para exposição.

De certa forma, o projeto que investe na proposta de uma educação plural, além dos livros e da alfabetização de suas crianças, compreende a percepção defendida por Freire (1983), ao considerar que "a educação é comunicação e diálogo na medida em que não é transferência de saber, mas o encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados". A partir desse conceito, verificou-se que a fotografia como instrumento de comunicação visual, trouxe respostas em meio à criação de novas imagens com seus significados focados no meio ambiente.

O segundo projeto foi outra experiência semelhante, realizada no Campus III, da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), com o acervo de 40 imagens feitas

exclusivamente de celulares por jovens alunos da Escola Estadual Professor Simão Amorim Durando, localizada em Petrolina, Sertão de Pernambuco. A ideia que também envolveu idosos de um projeto social da vizinha cidade de Juazeiro (BA), foi fruto de pesquisas realizadas pelas estudantes Débora Souza e Eliane Simões, e que resultou no Trabalho de Conclusão do Curso da graduação em jornalismo no semestre 2015.2. As respostas, refletiram uma prática educomunicativa promovida aos dois públicos através de oficinas temáticas e práticas sobre Educomunicação, fotojornalismo e fotografia com celular, traçando um paralelo entre o olhar fotográfico já possuído por eles, e o adquirido ou desenvolvidos a partir do conhecimento explicitado.



Figura 3: Iconografia
Fonte: Sores, I. 2013

Nos dois casos, além de um momento de brincadeira e a aprendizagem, sem a obrigação da atividade pedagógica no ambiente escolar, cabe se buscar os conceitos e praticidades da Educomunicação e compreendê-los, como uma experiência alternativa que pode se fortalecer também em outros campos de interação sociocultural. Nesse sentido vale citar a ideia de se criar e desenvolver ecossistemas comunicativos, nos quais o educador trabalha, conforme aponta Soares (2011), qualificando suas ações como: a) inclusivas; b) democráticas; c) midiáticas e d) criativas.

CONCLUSÕES

Isto posto, a *Educomunicação* anda de mãos dadas pela rua [agora ladrilhada, colorida, infantil, autônoma, cidadã], sem perder suas identidades, contudo realizando e desencadeando muitas possibilidades a partir deste feliz e oportuno encontro.

Retomando Freire e em guisa conclusiva, a esperança faz parte da essência humana. “Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro”, o ser humano não se insculpisse ou não se sentisse inclinado a participar de um movimento ininterrupto, de

busca e, segundo, de que valeria este esforço se buscasse sem esperança. “A desesperança é negação da esperança”.³³

Movidos pela esperança da educação da incompletude e da práxis poética tomamos a *Educomunicação* como astrolábio que guiará crianças, jovens, professores, pais, mães, considerando a relevância do mundo infantil legítimo e rico em ações midiáticas exequíveis, e que juntos e auxiliados pela incorporação de fazeres educacionais, sejam capazes de fazer renascer “velhos” interesses adormecidos, em mentes jovens, mediados pelas ferramentas tecnológicas e pela mediação dos adultos, companheiros nesta aventura, adentrando-se por estradas pós-modernas.

Por conseguinte, *vou deixar a rua me levar, ver a cidade se a [s] cender...*³⁴.

REFERÊNCIAS

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Ed. UFMG: Belo Horizonte, p.211 2005.

BARBERO, J-M. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, p. 255, 2003.

BRAGA, J. L e CALAZANS, M.R.Z. **Comunicação e Educação**: Questões delicadas na interface. São Paulo, Hacker, p.56-57, 2001.

BOURDIEU, P. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, p.231- 233, 1996.

BUCKINGHAM, D. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. Tradução: GilkaGirardello e Isabel Orofino. São Paulo, Loyola,p.15; 38; 47;51-52; 55, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, p. 52-57, 1996.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**/tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, p.11-14, 2006.

LACAN, J. **O Seminário Livro 3: as psicoses**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 261;369, 1985.

LATOUR, B. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do ator-rede. Salvador: EDUFBA-EDUSC, p. 99-100, 2012.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**. 3ª. Edição. São Paulo: Edições Loyola, p. 144, 2000.

LIMA, J.A.S. **Educação e Contemporaneidade**: Contextos e Singularidades. Salvador: EDUFBA-EDUNEB,p.43, 2012.

KUNDERA, M. **A insustentável leveza do ser**. Tradução de Teresa Bulhões Carvalho da Fonseca. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, p.11,1985.

SOARES, I.O. **Educomunicação**: um campo de mediações. In Comunicação & Educação, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set/dez. 2000.

³³(*Ibid.*, 1996, 57).

³⁴Ana Carolina, da canção, *Rua me levar*.