

A Comunicação na Encruzilhada entre a educação antirracista e as culturas afrobrasileiras¹²

Evaldo Gonçalves Silva³

Universidade Federal de Goiás, Goiânia - GO ; Instituto Federal de Goiás (IFG) –
Câmpus Jataí, Jataí - GO

Resumo

Exu é o senhor da palavra, da Comunicação, nos diz o Odu de Ifá Okaran Megi. Neste trabalho apontamos a primazia do primeiro dos orixás nas religiosidades de origem africana nas relações entre o comunicar e o educar. Lemos Exu a partir da Encruzilhada, seu local de culto e a forma como ele dinamiza a Comunicação a partir da mediação entre saberes múltiplos, sejam os constituídos a partir da Educação formal, sejam aqueles apreendidos a partir da vivência. Articulamos Muniz Sodré, Paulo Freire, Jesús Martín-Ribeiro, Luiz Rufino e Luiz Antônio Simas no caminho de constituir práticas Educomunicativas nessa perspectiva de retomada dos saberes tradicionais.

Palavras-chave: Teorias da Comunicação, Educomunicação, Encruzilhada

A interface entre a Comunicação e a Educação é a linha que conduz a escrita deste trabalho, nele pretendemos articular conceitos de Comunicação, Educação e Cultura a partir de uma perspectiva voltada para o pensamento afrodiaspórico em que os saberes construídos pela cultura popular. Acionamos especialmente a sabedoria de terreiro e o campo de atuação de Exu, orixá das trocas, do mercado, das encruzilhadas e os da própria Comunicação. Fazemos um roteiro pensando a educação dialógica de Paulo Freire, a Pedagogia das Encruzilhadas, de Luiz Antônio Simas e Luiz Rufino, a comunicação transcultural de Muniz Sodré e as mediações de Jesús Martín-Barbero.

O educador brasileiro Paulo Freire destaca o espaço midiático convencional como reproduzidor das ideologias dominantes, ou seja, não há espaço para subversão na forma como as elites se comunicam, uma vez que herdamos os conceitos e elaborações da sociedade escravocrata e colonial que dominou a construção do projeto de poder branco

¹ Trabalho apresentado no GP Teorias da Comunicação, XXI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Este trabalho é excerto da dissertação de Mestrado que está sendo construída no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade de Informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás.

³ Evaldo Gonçalves Silva é servidor técnico administrativo no Instituto Federal de Goiás (IFG) – Câmpus Jataí. Estudante do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade de Informação e Comunicação (FIC) da Universidade Federal de Goiás. Membro do grupo Pindoba - Grupo de Pesquisa em Narrativas da Diferença. Evaldo.silva@ifg.edu.br

européu nas Américas. Simas e Rufino (2018) afirmam que o projeto de Educação/Cultura brasileiro é um “feitiço cuspidado da Casa-Grande” e que são necessários novos versos que possam apontar o curso de uma toada para superar essa questão.

No Brasil, com exceções brilhantes de gente que raspou o tacho, a educação é pensada como uma instância normativa e padronizadora. A cultura, por sua vez, pode ser, como um conjunto de práticas e dimensões simbólicas de invenção constante da vida, o espaço de possibilidade de transgressão do padrão normativo. Neste sentido, a educação prende, enquanto a cultura liberta. (SIMAS & RUFINO, 2018, p. 75)

Consideramos então que tal feitiço reflete-se na educação que não prioriza a liberdade, que não se diz nem se ocupa como dialógica. Vemos o cuspe da Casa Grande como a educação bancária em Freire. Assim, pensamos a Comunicação como espaço fundamental para transgredir tais amarras do projeto de carrego colonial e de articulação entre a educação e a cultura de forma a alcançar uma leitura desobsediada, ou seja, afastada do carrego colonial, do que é comunicar e educar para a diversidade. Ao projetar uma hipótese de superação do “feitiço cuspidado da Casa-Grande” (SIMAS & RUFINO, 2018), nos aproximamos de Paulo Freire que em sua Pedagogia da Autonomia sugere que a formação seja não apenas conteudística, mas crítica.

Paralelamente à leitura freireana, mas tratando por um ângulo similar, Jesús Martín-Barbero (2009) abarca um pensamento que é notadamente marcado pela transdisciplinaridade. A partir destas considerações, podemos falar que o campo da comunicação incorpora conhecimentos de vários campos, que se tornam interdependentes na construção de suas próprias bases: como a sociologia, a linguística, a política, a cultura, a economia, a psicologia, a semiótica e, no caso específico deste tratado, a educação.

O próprio Martín-Barbero fala da importância da leitura freireana para a comunicação. Ele afirma que “o primeiro aporte inovador da América Latina à teoria da comunicação produziu-se no e a partir do campo da educação: a pedagogia de Paulo Freire” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 17). Tal afirmação é feita após debater os conflitos que pesquisadores de ambas as áreas travam entre si. Martín-Barbero afirma

que os esforços para se entender os processos comunicacionais devem ser centralizados nas mediações e não nos meios.

A comunicação está se convertendo num espaço estratégico a partir do qual se podem pensar os bloqueios e as contradições que dinamizam essas sociedades-encruzilhadas, a meio caminho entre um subdesenvolvimento acelerado e uma modernização compulsiva. Assim, o eixo do debate deve se deslocar dos meios para as mediações, isto é, para as articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais, para as diferentes temporalidades e para a pluralidade de matrizes culturais (MARTIN-BARBERO, 2009, p. 261).

Além do espaço estratégico em que se coloca a comunicação, também somos obrigados a pensar nas articulações desta com a educação. Não é apenas o pesquisador colombiano que trata desse espaço encruzilhada. O brasileiro Muniz Sodré (2012) defende que a comunicação ocupa uma posição reflexiva no âmbito das ciências, formando um nó onde se entrelaçam diversos problemas. Ela situa-se em uma encruzilhada de disciplinas tradicionais que vão compor práticas socioculturais institucionalizadas – ou não.

A força da encruzilhada nestas reflexões nos remete ao espaço simbólico das religiosidades afro-brasileiras e à figura de Exu, apresentado pelo antropólogo Reginaldo Prandi como movimento. Assim, sem Exu nada pode acontecer, nem mesmo em pensamento. Prandi (2005) trata desta deidade, Orixá Exu, e um dos domínios que ele assume enquanto seu é a própria Comunicação. Pensando em arquétipos mitológicos, Exu é um típico *trickster*⁴ para os antigos iorubas, assim como é Loki entre

⁴*Trickster* é um termo que, segundo Queiroz (1991), nomeia originalmente certos “heróis trapaceiros” do sistema mitológico norte-americano. Atualmente o conceito reúne um sem número de personagens semelhantes, de que se tem notícia em diferentes culturas. A esse grupo fariam parte as deidades de que falamos no corpo do texto. Exu, Loki e Hermes, embora todos provenientes de sistemas culturais diferentes, sendo o primeiro oriundo da cosmogonia Ioruba, o segundo com origens nórdicas e o último com origens gregas. As três divindades são carregadas de nuances semelhantes. Exu e Hermes são patronos do comércio, das feiras, das comunicações. Exu e Loki são senhores da confusão, dão nós e os desfazem. Senhores do movimento. Já a Torre de Babel é um mito bíblico que narra a humanidade como possuidora de uma única linguagem. Na tentativa de alcançar os céus, os homens construíram uma torre gigantesca, como punição, Javé, o deus hebraico, amaldiçoou a humanidade, fazendo surgir diversas línguas diferentes.

os nórdicos e Hermes para os gregos. Exu propicia a comunicação e traz mensagens. Nada se faz sem Exu, nenhuma mudança, nem mesmo repetição.

Exu é a esfera que gira, o homem que carrega azeite na peneira sem derramar uma gota, aquele que sentado alcança o teto e de pé não tem a altura de uma formiga, diz a sabedoria dos encantados e das macumbas. É dele a Comunicação, uma vez que é o responsável pela conversa entre o Aye - mercado - e o Orun - nossa casa. No corpus literário de Ifá, a partir do odu Okanran Meji sabemos que Exu domina todos os meios de comunicação e usa a palavra com mecanismo de poder. Pensando em Exu, senhor dos caminhos, das comunicações e das contradições é que falamos de Comunicação e Educação, pois “se nesta gira baixam intelectualidades, a que nos pega é a da encruza, da dúvida, de cima, de um dizer, com vários entenderes” (RUFINO & SIMAS, 2018, p. 15).

A respeito dessa força dinâmica de comunicação e transmissão de mensagens, entendemos que não existe pensamento isolado, como não existe ser humano isolado. “Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através dos signos linguísticos. O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação” (FREIRE, 1983, p. 45). Assim, tratamos da comunicação enquanto dinamizadora e até mesmo como função criadora da existência social e reforçamos este espaço encruzilhada ao tratar da interface entre comunicação e educação.

Luciene de Oliveira Dias (2014) destaca o sentido *stricto* da Comunicação como o diálogo, a partir do qual deve se expressar as representações, sejam elas de texto, linguagem ou conhecimento. Pensando por esta perspectiva, ela afirma que “é fundamental investir na compreensão desta tarefa orientada para uma vida pela diferença. É dessa forma que fazer a junção destes pontos do pensar-fazer comunicacional torna-se tarefa urgente e necessária” (DIAS, 2014, p. 332).

Também Muniz Sodré (2012) trata da comunicação a partir de um pensamento de diálogo. Ele ressalta que os espaços ocupados pela comunicação enquanto dinamizadora das relações sociais e possibilitadora de uma educação não bancária, aos moldes preconizados por Paulo Freire, deve ser um espaço de troca entre educandos e educadores e que estes estão, constantemente, substituindo os papéis que ocupam na relação de educação.

Educar equivale a iniciar a consciência na trilha de um estranhamento interno e externo, que significa a possibilidade de pensar. Evidentemente, nessas formulações em que se pergunta humanisticamente pelo ser verdadeiro do homem e em que se trabalha o seu distanciamento da pura e simples animalidade pelo cultivo escrito das ciências e das letras, esquece-se frequentemente a questão do poder. Educar nunca é apenas dar lições de humanidade, mas também selecionar, ou seja, incluir e excluir. Duas “humanidades” (excluídos e incluídos) constituem-se sempre educacionalmente. Mais tais formulações deixam claro que educação é processo (SODRÉ, 2012, p. 86).

A educação, nesse sentido, não deve ser confinada no adestramento para a reprodução de valores pré-estabelecidos, ou seja, não deve ser espaço de transmissão mecânica de conteúdo, mas problematizadora. Ela deve se pautar não no que é momentâneo possível, mas na capacidade de gerar novos meios de produzir e pensar, “não determinado em bases absolutas – portanto, como exigência de uma preparação permanente do si mesmo – e preparam-se as bases de transformação coerente da ordem social (SODRÉ, 2012, p. 87).

Sodré disserta que, embora as inovações técnicas sejam condições fundamentais para se falar nos meios comunicacionais, eles não devem ser a pauta exclusiva da educação com a comunicação. A incorporação destes meios no ambiente escolar e as possíveis interfaces da educação com os meios de comunicação não condicionam a existência da comunicação enquanto diálogo.

Ele coloca a comunicação como condição fundamental para a educação e que esta, “comporta diálogo necessário entre a produção do saber e o mundo do trabalho”. (SODRÉ, 2012, p. 114). Além disso, ele é veemente ao dissertar que não é possível pensarmos o campo comunicacional como mero reflexo das práticas da mídia, que estariam sempre orientadas à nossa aceleração em direção ao futuro. Ao mesmo tempo, ele nega a capacidade de concretizar objeto único para a comunicação, uma vez que tanto a comunicação, quanto os fenômenos dos quais ela se aproxima estão fundamentalmente fragmentados.

Dessa forma, Sodré aponta como núcleo fundante da Comunicação a relação entre sujeitos: “entre eu e o outro, logo a apreensão do ser-em-comum (individual ou coletivo), seja sob a forma da luta social por hegemonia política e econômica, seja sob a

forma do empenho ético de reequilíbrio das tensões comunitárias” (SODRÉ, 2012, p. 223).

Para atuar desta forma, se faz necessário a significação de um sistema novo de inteligibilidade que proporcione condições favoráveis à análise dos diversos processos conectados ao campo da comunicação em direção dos vínculos e relações estabelecidos entre os indivíduos e as tecnologias. Assim, o ser humano deve alcançar a compreensão das mutações socioculturais no “horizonte de autoquestionamento, norteado pela afirmação da diferença essencial do homem, se sua singularidade” (SODRÉ, 2012, p. 245).

O pesquisador caracteriza a educação libertária como uma busca que conduza a formas diversas de soberania individual ou coletiva e que só pode ser desenvolvida, no caso do Brasil, pelo que ele conceitua de comunicação transcultural (SODRÉ, 2017) articulamos o conceito de cruzo (SIMAS & RUFINO, 2018) e ambos os conceitos se localizam no espaço de transição que pensamos como encruzilhadas.

Sugerimos a possibilidade de um novo jogo de linguagem: uma filosofia “de negociação”, sem entender “negócio” apenas pelo vezo moralista das trocas comandadas pelo capital e sim como também a troca simbólica do dar-receber-devolver, aberta ao encontro e à luta na diversidade. é precisamente o que queremos dizer com pensar nagô (SODRÉ, 2017, p. 24).

A Pedagogia do Oprimido, O Pensar Nagô, a Ciência Encantada das Macumbas são caminhos cruzados pelos quais pensamos a comunicação e a educação no meio destas encruzilhadas. Por isso a discussão entre comunicação e educação se entrecruzam tanto no nosso raciocínio. A comunicação dialógica de Paulo Freire é espaço direto e interpessoal de comunicação entre sujeitos pensantes e comunicantes e podemos pensar em traduzi-la como a comunicação transcultural de Muniz Sodré, uma vez que o conceito de Sodré abarca o diálogo intercultural.

Para pensar a singularidade humana e orientarmos a construção de nosso raciocínio a partir do diálogo, devemos pensar na forma como Paulo Freire construiu a noção de dialogicidade que alcança a perspectiva comunicacional de Muniz Sodré e nos leva até a fundação do campo educacional.

Ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico, é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser

dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluindo de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são falsos “seres para si”. O que o diálogo não pode travar-se em uma relação antagônica (FREIRE, 1983, p. 34).

Dessa forma, pensamos a comunicação enquanto diálogo, sendo ambos componentes fundamentais para uma educação comprometida com a mudança social necessária para a superação do racismo estrutural que envolve a sociedade brasileira. O educador é enfático ao dizer que a comunicação baseada no diálogo deve envolver o significado do que se comunica.

Para ele não pode, nem deve existir sujeitos como meros receptores. Cada um dos participantes do diálogo deve falar junto e atuar de forma a permitir que os “objetos” comuniquem suas intenções. Pensando nisso, a caracterização da comunicação é simplesmente o diálogo. “É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito” (FREIRE, 1983, p. 53).

Ao pensar o diálogo como componente fundamental de uma Comunicação emancipatória e reunindo os conceitos anteriormente apontados, elegemos a Educomunicação como espaço prioritário para a articulação entre a Educação, a Comunicação para formação de uma frente de Comunicação da Educação para a liberdade. O conceito de Educomunicação surge no Brasil em 1999 a partir de pesquisas elaboradas pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Escola de Comunicação e Artes (ECA) USP. Coordenador do núcleo Ismar Soares (2000), afirma que o grupo não tomou a inter-relação simplesmente como nova disciplina para os currículos escolares, ao contrário, estabeleceram quatro formas de articular o novo campo.

Sobre essas articulações, Soares (2014) apresenta Educomunicação como um neologismo polissêmico que agrega as diferentes concepções de quem atua no campo. Dessa forma, o autor expõe que alguns grupos classificam o termo apenas como sinônimo de educação dos meios, que para outros designaria a modernização da educação midiática. Por fim, ele defende o sentido construído pelo NCE, em que “o

conceito designa um campo de intervenção social na interface entre comunicação e educação” (SOARES, 2014, p. 16).

Na construção epistemológica do campo, os pesquisadores ligados ao grupo estabeleceram leituras diversas sobre Educomunicação. Em uma das perspectivas, tratava-se apenas de uma interface entre os já estabelecidos campos da Comunicação e da Educação, que permaneceriam com suas especificidades intocadas. A “dureza” da educação institucionalizada, controlada pelo Estado e pela burocracia de um lado e a desautorização, abertura e “busca pelo novo” do campo comunicacional.

conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar capacidade de expressão das pessoas (SOARES, 2002, p. 115).

Este campo de intervenção é formado por uma série de categorias a respeito das quais podemos refletir dentro da ambiência educomunicativa. Estas falam das formas de atuação a partir do campo particular da Educomunicação e são elas a reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação; a gestão da comunicação em espaço educativo; educação para comunicação e mediação tecnológica na educação. Aqui falamos sobre as reflexões epistemológicas que são fundamental para a elaboração de qualquer pesquisa científica e na educação para a comunicação, que deverá refletir os aspectos práticos de nossa própria reflexão.

Dessa forma, Educomunicação não é uma nova forma de educar, utilizando o instrumento da comunicação. Ao contrário, na interação entre os campos, a comunicação deveria se tornar um eixo de orientação para os processos educativos. Educar pela comunicação e não para a comunicação uma vez que a comunicação passe a funcionar como relacional e não objeto, para possibilitar amplidão do projeto pedagógico. A partir dessa perspectiva de inter-relação entre o Educar e o Comunicar retomamos as concepções freireanas e tratamos da leitura de mundo precedendo a leitura da palavra.

Pensamos as possibilidades educativas e comunicacionais a partir desta perspectiva freireana e o pedagogo coloca a leitura como item fundamental na compreensão de mundo e para a aprendizagem. Freire (1989) acredita que a leitura

formal, ou seja, textual, é antecedida pela leitura do mundo, sendo intercambiáveis, compreendendo assim um diálogo entre a linguagem formal – escrita – e uma linguagem informal – o mundo.

Podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 1989, p.13, grifos do autor)

Em sua Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire destaca um recurso didático que faz parte de uma visão problematizadora da educação, que nos termos desse trabalho tratamos como uma prática educomunicativa. Ele fala da leitura e do uso de textos produzidos pela mídia convencional, mas não de forma isenta. O pesquisador propõe que antes de se realizar a leitura destes materiais, é necessário que se conheça autor, ou seja, a posição ideológica assumida pelas vozes que falam neste texto. Só assim, reconhecendo o interlocutor daquela produção midiática, educandos e educadores fazem a leitura do material e o debate posterior.

O argentino Mario Kaplún é um dos pioneiros a atuar a partir da relação comunicação e educação na América Latina e tem contribuição fundamental para a construção da Educomunicação. Ele coloca na mesa uma problemática séria a partir da generalização a respeito de comunicação e educação. “Quando um conceito se incha, até considerar-se como um total corre o sério perigo de se converter em nada; em algo tão abrangente e efêmero que se esvazie de conteúdo” (KAPLÚN, 2014, p. 60). Quando criamos generalizações, estamos afastando os conceitos que parecem convergir, uma vez que se eles ocupam os mesmos espaços, como seríamos capazes de definir uma proposta que parte de um ou outro campo, na procura de um novo modelo educacional ou comunicacional?

Embora existem diversas formas de relação entre a mídia e a educação na escola, o NCE declara que o fundamental neste sentido são os materiais produzidos, de forma protagonista, pelos estudantes, que assim serão capazes de provocar a transformação da “comunidade educativa num ecossistema comunicativo aberto, dialógico e participativo”. (SOARES, 2014, p. 22)

O conceito de ecossistema comunicativo vem das considerações de Martín-Barbero (2000) para quem a articulação entre tecnologias e meios de comunicação, além do conjunto de linguagens, representações e narrativas se interconectam

transversalmente no cotidiano. Já Adilson Citelli (2011) destaca que ecossistema comunicativo é formado pela “totalidade desses circuitos de retroalimentação envolvendo desde o plano da produção material, passando pelas estratégias de composição e circulação das mensagens, chegando aos jogos coenunciativos”, (CITELLI, 2011, p. 62). Por fim, Soares (2002) afirma que para falar de ecossistemas comunicativos é imperativo retomar a noção de dialogicidade, uma vez que para a construção destes ecossistemas é necessária a busca pelo equilíbrio em ambientes plurais.

As ações do educador devem ser qualificadas para o surgimento e o enraizamento do ecossistema educacional. Elas devem ser inclusivas, para que nenhum membro da comunidade sintase fora dos processos; democráticas, ao reconhecer a plena igualdade entre as pessoas envolvidas e midiáticas, ou seja, valorizando as mediações possibilitadas pelas TICs.

Embora o acesso a essas tecnologias seja um dos aspectos relacionados à construção do ecossistema comunicativo, elas não devem ser vistas como condicionantes do mesmo. Roberto Aparici (2014) explica que independente das tecnologias é necessário que nos perguntemos sobre as formas de ensinar e de aprender. Para ele a construção de novos modelos pedagógicos e as práticas baseadas no diálogo estão além do uso das tecnologias.

A Educomunicação nos apresenta uma filosofia e uma prática da educação e da comunicação baseadas no diálogo e na participação, que não exigem somente tecnologias, mas também uma mudança de atitudes e de concepções pedagógicas e comunicativas. (APARICI, 2014, p. 37)

Nessa lógica as TICs, que são inovações tecnológicas alcançadas por meio de um processo de digitalização e que são colocadas como centro nos sistemas educativos ditos “modernos”, especialmente no que se refere à Educação à distância (EAD), podemos perguntar se o relacionamento com o próximo, mediado por essas redes digitais e suas tecnologias correlatas, implica diálogo.

A respeito disso, apelamos ao trabalho do pedagogo francês Celestin Freinet, que no início do século XX, utilizou jornal escolar para educar estudantes de áreas rurais no sul da França. Em sua experiência, Freinet (1974) propôs que os estudantes transformassem a produção deles em sala de aula em relatos, reunidos e impressos como jornal. No primeiro momento esse jornal circulava apenas na escola em que fora

produzida, entretanto, ao longo do tempo, a produção discente passou a circular na vila em que a escola era localizada e, mais tarde, outras escolas que aderiram à metodologia trocavam a produção de seus educandos por meio do sistema de correios.

Freinet fala do surgimento de um clima interno na escola e nos arredores que recebiam os materiais. Comparamos este clima com a concepção do ecossistema comunicativo. Não é suficiente que a formação em Educomunicação seja oferecida exclusivamente aos docentes. Kaplún se aproxima de Freinet, ao citar o caso do Jornal Escolar. O argentino concentra sua análise da experiência francesa a partir do que chamou de caixa de ressonância. Para ele

a chave estava nesse jornal, nesse meio de comunicação. Aqueles educandos escreviam para serem lidos. E era essa rede de interlocutores, próximos ou distantes, que os incentivava a criar redigir, pesquisar, estudar, (KAPLÚN, 2014, p. 66).

Assim, estudantes poderiam aprofundar seus conhecimentos de forma que fugisse da obrigação, não havia esforço, antes vivência. Por essa articulação, Kaplún traça um percurso comparativo entre a experiência pedagógica francesa e o campo latino-americano da Educomunicação. Ao mesmo tempo ele defende veementemente que aprendizagem e comunicação são espaços intercambiáveis, sendo ambos componentes do mesmo processo de cognição, simultâneos “que se penetram e se necessitam reciprocamente”. Para isso, Kaplún afirma que ao aspirar a apropriação do conhecimento pelos estudantes, devemos oferecer-lhes um caminho em que possam comunicar o conhecimento adquirido. “Educar-se é envolver-se e participar de uma rede de múltiplas interações comunicativas” (KAPLÚN, 2014, p. 72).

Caminhando nessa mesma direção Kaplún desenha dois eixos orientadores que devem servir como base da Educomunicação: a apropriação do conhecimento pelos estudantes é, em certa medida facilitada e acelerada quando estes se tornam não apenas receptores, mas emissores ativos no processo educativo. Ao mesmo tempo, como segundo eixo, é que o sistema será tão mais educativo, quanto maiores forem as possibilidades de gestão de fluxos comunicacionais à disposição dos estudantes.

Compactuando com esta visão, Baccega (2011) disserta sobre a existência de dez desafios para que atuemos a partir da relação comunicação/educação, dos quais destacamos dois. A Educomunicação não deve se reduzir à mera discussão do uso ou não das TICs na escola, sendo fundamental que estudantes e docentes se envolvam na

leitura e na produção de sentido. Além disso, ela também apresenta com urgência que contemplemos nas reflexões sobre o campo que “o mundo é editado e assim ele chega a todos nós; sua edição obedece a interesses de diferentes tipos, sobretudo econômicos. Editar é construir uma realidade outra, sempre respeitando a cultura da qual provém essa realidade e para a qual ela voltará”. (BACCEGA, 2011, p. 38)

É exigência básica do campo que docentes, estudantes e os demais membros da comunidade escolar alcancem certa compreensão do fenômeno educacional, pois apenas assim podemos vislumbrar relações que sejam verdadeiramente dialógicas e midiáticas na escola. Embora tratem de questões particulares a seus espaços, podemos articular o conceito de enraizamento de práticas com o de ecossistema comunicativo. Este, por si só, exige um enraizamento de suas práticas.

Por isso um projeto de Educomunicação que problematize a questão das relações étnico-raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira pode possibilitar que os “educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p.26).

Em diálogo com esta perspectiva, Kaplún (2014) defende que o fundamental para uma prática que articule os campos de que tratamos não é o meio técnico escolhido e sim a função com a qual será utilizado de forma que possibilite aos educandos uma abertura de canais em que possa socializar a produção de que foram protagonistas. “Isto é, criar a caixa de ressonância que transforme o educando em comunicador e lhe permita descobrir e celebrar, ao comunicá-la, a projeção social de sua própria palavra” (KAPLÚN, 2014, p. 69)

Ao mesmo tempo em que tratamos da necessidade de tencionar para que possamos falar de História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica, por meio dos mecanismos educacionais, voltamos a Martín-Barbero (2014) quando ele afirma que “escrever sua história é, na América Latina, iniciar a destruição dos muros que a impedem de se comunicar com sua memória, relegada ao vazio ou à nostalgia a partir do dia posterior à conquista, e mistificada pelos próprios processos de independência”. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 27)

Este é um sinal inequívoco do silenciamento de populações subalternizadas, a respeito do qual falaremos mais adiante. Neste sentido, devemos lembrar das polêmicas da Base Curricular Comum. A ressignificação do ensino de história e sua

mudança de fluxo, afastando um pouco a orientação do Norte epistemológico para o Sul, aproxima educadores e educandos da força necessária para quebrarem eles próprios os muros que impedem a América Latina de se comunicar com seu próprio passado, conforme afirmou Martín-Barbero). Sobre a relevância da comunicação enquanto espaço de convergência para romper essa barreira silenciosa, Sueli Carneiro afirma que

existe uma consciência crescente entre as mulheres negras de que os processos relacionados à globalização e à nova ordem mundial requerem novas formas de ação e, nesse sentido, tratar a comunicação como um nexos de empoderamento tem sido fundamental para garantir-lhes uma representação positiva bem como a visibilização do processo de mobilização e de lutas. (CARNEIRO, 2011, p.125)

Para superar este silenciamento, retomamos conceitos apresentados no início do texto. A dialogicidade é fator fundamental para transformar o que foi silenciado em objeto não só de estudos, mas de reconhecimento das particularidades da nossa população. Recolocar no eixo os saberes ancestrais produzidos no âmbito das sabedorias populares é, como diria Rufino, entender que o Brasil se produziu na Encruzilhada de saberes entre os povos originários, dos povos africanos deslocados de seu continente, sequestrados e tornado peças de mercado no Brasil e dos próprios europeus colonizadores.

Nos Estados Unidos, a ativista bell hooks (2013) acompanha o pensamento de Paulo Freire. A pesquisadora, que se inscreve em uma perspectiva que nomeia de pedagogia crítica feminista, propõe a gestação de comunidades de aprendizados, que só podem ser geradas com a superação da educação bancária.

Bell hooks declara que os educadores deveriam dar prioridade às vozes. “Quem fala? Quem ouve? E por quê? Cuidar para que todos os alunos cumpram sua responsabilidade de contribuir para o aprendizado na sala de aula não é uma abordagem comum no sistema chamado de educação bancária” (HOOKS, 2013, p. 57). Nessa perspectiva, a pesquisadora observa que os docentes são mais resistentes a abrir mão da educação bancária do que os estudantes. Para ela, em geral, o corpo discente se coloca mais disposto a enfrentar os desafios do multiculturalismo.

Assim, hooks mostra uma das principais facilidades que a educação bancária faculta aos docentes: avaliação “um sistema no qual queremos sentir que, no fim do semestre, todos os alunos estarão sentados fazendo suas provas e dando testemunho de

que eu sou um bom professor” (hooks, 2013 p. 205). Este modelo Contrapondo esta facilidade de que nos fala hooks, voltamos nossa reflexão ao pensamento de Kaplún (2014) para quem o fundamental em um processo de interface entre a comunicação e a educação, não é – de forma alguma – a ausência do professor e sim uma reorientação do eixo pedagógico, em que o docente não seja o centro do processo educativo, mas parte de um contexto amplo e dinâmico de interações onde sua presença seja cada vez menos necessária e, conseqüentemente, o “ser bom professor” deixe de ser seu horizonte.

Pensando na possibilidade dessa reorientação do eixo pedagógico, nos lembramos mais uma vez de Simas e Rufino para quem não basta ter discursos com teor liberador, mas que empobrecem a humanidade, pensando o mundo de forma padronizada. Afirmam categoricamente que seguindo uma lógica da norma, nos apagam as culturas e os saberes outros, a síncope, o movimento, a subversão do ritmo, do corpo, das constâncias e que apontam no caminho das Encruzilhadas.

O problema é que para reconhecer isso temos que sair do conforto dos sofás epistemológicos e nos lançar na encruzilhada da alteridade, menos como mecanismo de compreensão apenas e mais como vivência compartilhada. A síncope é a arte de dizer quando não se diz e não dizer quando se está dizendo”. (RUFINO & SIMAS, 2018, p. 19)

E é esta a esperança provocada pela Educomunicação, nos diz Soares (2011), uma vez que ela não diz respeito necessariamente à educação formal, embora a escola seja um ambiente de privilégios para o uso sistematizado do conceito. O que é caro à Educomunicação não são, especificamente, as tecnologias utilizadas para o ensino de determinado conteúdo, mas as mediações possíveis. E é nesse espaço de mediações que propomos o cruzo como meio de alcançar um balanceamento entre a cultura escolar formal subvertendo suas lógicas e chamando para o encantamento das encruzilhadas. Nesse sentido, o maior desafio é como reconfigurar o espaço educacional de forma a retomar o encanto do processo ensino aprendizagem, aliando a isso a construção de ecossistemas comunicativos capazes de contemplar experiências culturais heterogêneas e as novas tecnologias da informação e comunicação.

Referências bibliográficas

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011

DIAS, Luciene de Oliveira. Desatando nós e construindo laços: dialogicidade, comunicação e educação. in: SOUZA, Rose Maria Vidal; MARQUES DE MELO, José; MORAIS, Osvando J; (Orgs). **Teorias da comunicação: Correntes de Pensamento e Metodologia de Ensino** - São Paulo: INTERCOM 2014.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos Meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

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

PRANDI, Reginaldo. **Segredos guardados: orixás na alma brasileira**. São Paulo, Companhia das Letras, 2005.

QUEIROZ, Renato da Silva. **O herói-trapaceiro**. Reflexões sobre a figura do trickster. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, SP, 3 (1-2): 93-107, 1991

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação & Educação, São Paulo, (19): 12 a 24, set./dez. 2000

_____ Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In BACCEGA, M. A. (org.). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002

_____ **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____ **Pensar Nagô** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____ **Claros e escuros** Identidade, povo, mídia e cotas no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no Mato: a ciência encantada das macumbas**. Mórula editorial. Rio de Janeiro, 2018.