



Comunicação e Educação: Um Mapeamento das Ações Educomunicativas na Rede Pública de Ensino de Juazeiro (BA)¹

Paulo César Pedroza MARQUES²
João José BORGES³
Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, BA

RESUMO

Este artigo é uma síntese da monografia intitulada “Educomunicação nas escolas públicas de Juazeiro (BA): um diagnóstico”, resultado do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) deste autor. A pesquisa desenvolvida buscou compreender como a Educomunicação vem sendo trabalhada nas escolas públicas da zona urbana de Juazeiro (BA), fornecendo assim um mapa-diagnóstico das 59 instituições analisadas. Utilizando-se de noções de mapeamento, entrevistas, observação participante e estudo de caso, o presente trabalho revela um cenário preocupante: mesmo após a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB/96) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais reconhecem a comunicação como campo essencial e imprescindível ao processo educativo, apenas seis escolas públicas em toda a zona urbana do município desenvolvem alguma atividade de comunicação, enquanto 16 estão com projetos “educomunicativos” totalmente paralisados.

PALAVRAS-CHAVE: educomunicação; políticas públicas; mapa-diagnóstico; Juazeiro (BA).

1- Comunicação e Educação: um diálogo possível

O diálogo entre comunicação e educação, apesar de mais evidente e com bibliografia vasta a partir dos anos de 1980, principalmente na América Latina, já encontrava espaço significativo nos âmbitos teórico e, sobretudo prático desde 1930 nos Estados Unidos e na Europa, recebendo denominações como “media literacy” e “media education”. Estes novos campos, inicialmente, priorizavam discussões relativas a uma educação para a comunicação

¹ Trabalho apresentado no IJ – 6, Interfaces Comunicacionais, do XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste realizado de 2 a 4 de junho de 2015.

² Recém-graduado em Comunicação Social - Jornalismo em Múltiplos Meios, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Juazeiro. Integrante do Núcleo de Publicações do Departamento de Ciências Humanas (DCH), campus III, da UNEB. E-mail: paulo.pedroza@hotmail.com

³ Orientador do trabalho. Professor do curso de Comunicação Social – Jornalismo em Múltiplos Meios, da UNEB, campus III. Doutor em Ciências Sociais pela UFBA.

ou educação para as mídias, objetivando suscitar uma recepção crítica das mensagens veiculadas pelos meios de comunicação da época, sobretudo pelo cinema. (SOARES, 1999, p. 27-28).

Ao longo do século XX estes estudos foram ganhando força, e década após década, as tendências passaram a se redefinir em fases de desenvolvimento específicas. O “media literacy”, nos Estados Unidos, por exemplo, pode ser dividido em três fases, segundo Soares (2000) apud Tavares Júnior (2007):

Quadro1: Desenvolvimento do “media literacy” nas últimas décadas do século XX

FASE DEFENSIVA (DÉFICIT MODEL)	FASE DE DESAUTORIZAÇÃO/ EMBOTAMENTO	FASE DE RECUPERAÇÃO (“ACQUISITION MODEL”)
Anos 70	Anos 80	Anos 90
Caráter psicomoralista	Caráter empirista e estruturalista	Caráter construtivista e multiculturalista
Responsabilizava os meios de comunicação (especialmente a TV) pela violência entre os jovens e suas dificuldades de aprendizagem.	Maior tolerância em relação aos meios de massa, preocupação com os efeitos diretos das drogas e da delinquência juvenil.	Buscava desenvolver habilidades expressivas pela comunicação visando à leitura crítica dos meios.
Proteção dos receptores contra os efeitos dos meios.	Utilização de vídeos como instrumento pedagógico.	Análise e produção de mensagens.

Fonte: Soares (2000) apud Tavares Júnior (2007), p.49.

Segundo Soares (1999), outras iniciativas de educação para uma leitura crítica da mídia também eram realizadas em países como Alemanha, Suíça, Inglaterra, Austrália e Canadá nos anos 1960. Porém, é na América Latina, que a interface entre Comunicação e Educação encontra terreno fértil para se firmar através de nomes como Mário Káplun, Jesús Martín-Barbero e Paulo Freire, sem contar com a imprescindível contribuição dos movimentos sociais ao trabalhar a comunicação e a educação sob uma perspectiva dialógica e de práxis libertadora.

Desde a década 80, Mário Káplun passou a utilizar o termo “Educomunicação” para designar esta interface entre a Comunicação e a Educação, dividindo o campo em três modelos metodológicos, sendo eles: modelo bancário, modelo dos efeitos, e modelo dialógico/transformador. O primeiro caracteriza-se por uma relação verticalizada entre professor e aluno, onde o docente é tido como o detentor do conhecimento, e os discentes



encarados como meros receptores de informações. Já o segundo traz uma abordagem fortemente ligada à inserção das tecnologias no ambiente educacional como substitutas da presença física do professor, trabalhando com uma perspectiva de educação unidirecional (máquina→aluno). Enquanto o último, influenciado pelo método dialógico de Paulo Freire, prioriza a identificação grupal e participativa, em detrimento do processo de individualização do estudante somente como receptor da informação.

De acordo com o autor, o modelo bancário ainda impera no espaço escolar, cenário marcado por uma “educação instrumentalizada” e “privatista” que “não valoriza o diálogo como componente do processo educativo”, impossibilitando assim a comunicação necessária a um autêntico método de aprendizagem. Dessa forma, esse constante “incomunicar” acaba por restringir as oportunidades de expressão dos estudantes e conseqüentemente a sua aprendizagem.

Estes conceitos abordados por Káplun resultam de sua longa atuação como educador e comunicador no Uruguai e na Colômbia, a qual fez com que o autor passasse a utilizar alguns termos buscando identificar este profissional de interface. Definições como “educador comunicativo” ou “educadores comunicativos” foram empregadas por ele para definir o profissional responsável por trabalhar com a leitura crítica da mídia nos espaços escolares.

Porém, o autor enfatiza que a comunicação educativa não se resume a educação para mídia. Para ele: “a comunicação educativa abarca também, e em lugar privilegiado, o tipo de comunicação presente em todo o processo educativo, seja ele realizado com ou sem o emprego dos meios” (KAPLÚN, 1999, p. 68).

Já Paulo Freire, no clássico *Extensão ou Comunicação?*, escrito em 1968, revela como a comunicação se faz presente na educação, contribuindo para um agir pedagógico libertador. Para isso, o autor utiliza o exemplo do agrônomo que atua como “educador” junto à população rural, problematizando a ação destes profissionais, os quais, segundo ele, frequentemente assumem o papel de extensionistas e não de agrônomos-educadores. De acordo com Freire (2013, p. 47-48), “a teoria implícita na ação de estender, na extensão, é uma teoria antidialógica. Como tal, incompatível com uma autêntica educação”.

E a comunicação? Em que momento este campo se inter-relaciona com a educação? Para Freire, seguindo uma perspectiva libertadora, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 2013, p. 91).



O autor parte do princípio que o homem, por natureza, é um ser comunicativo, um ser de relações e não só de contatos, como o animal. O homem não apenas está no mundo, mas com o mundo, podendo atuar como sujeito transformador de uma dada realidade. Neste sentido, a comunicação é considerada um componente intrínseco ao processo educativo, e não apenas um instrumento da comunicação, afastando assim a lógica tecnológica-instrumental e encarando o fazer comunicativo como uma relação dialógica/interativa.

2 – Comunicação e educação nas escolas: políticas públicas de Educomunicação

No Brasil, as políticas públicas voltadas para o universo educacional começaram a ganhar força a partir dos anos 2000. Este fato deve-se, sobretudo, à sistematização do pensamento educacional promovida pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Universidade de São Paulo (USP), tendo como idealizador, o professor e pesquisador Ismar de Oliveira Soares⁴.

Nesse período já era expressivo o número de experiências na área de interface Comunicação e Educação, principalmente através de organizações não governamentais (ONG's), que já acumulavam experiências bem sucedidas, servindo como modelo a ser pensado na esfera das políticas públicas educacionais.

No Brasil, por exemplo, através da Rede CEP (Rede de Experiências em Comunicação, Educação e Participação), é possível identificar um número significativo de ações desenvolvidas com sucesso. A rede é formada hoje por várias ONG's distribuídas em diferentes estados do país, como São Paulo (Cidade Escola Aprendiz), Rio de Janeiro (Centro de Criação de Imagem Popular – CECIP), Bahia (Cipó Comunicação Interativa e Movimento de Organização Comunitária - MOC), Pernambuco (Auçuba), Ceará (Comunicação e Cultura), Minas Gerais (Oficina de Imagens), entre outras (ROSSETTI, VASCONCELLOS, e SAYAD, 2004).

A sistematização do pensamento educacional, e a consequente elucidação das inúmeras experiências exitosas representadas pelas ONG's acima citadas, foram fundamentais para que o Estado brasileiro reconhecesse a importância do campo e passasse a pensar em políticas públicas para o setor.

⁴Entre os anos de 1997 e 1998, Ismar de Oliveira Soares através do NCE-USP, coordenou pesquisa desenvolvida junto a 178 especialistas de 12 países das áreas de Comunicação e Educação, utilizando-se de questionários exploratórios e entrevistas em profundidade. A pesquisa resultou na sistematização do pensamento educacional.



Atualmente, a Educomunicação faz parte do Programa de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente; é lembrada no Programa Mais Educação do MEC como um macrocampo que visa desenvolver a Escola Integral; está inserida nas ações municipais de fundações, como a Hélio Augusto de Sousa, instituição que atende a mais de sete mil crianças e jovens, de 8 a 18 anos; e também faz parte das ações interministeriais (Ministérios da Educação e do Meio Ambiente) como a Conferência Infanto-Juvenil sobre o Meio Ambiente, que a cada dois anos mobiliza mais de 25 mil crianças e adolescentes em todo o país (CCA-ECA-USP, 2014).

Porém, estas conquistas se devem ainda a um fator decisivo para o processo de inserção das temáticas comunicacionais no ambiente escolar: a criação da Lei Federal nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), onde a comunicação passa a ser considerada oficialmente como parte essencial do processo educativo.

A LDB introduziu a ideia de que a educação não se limita à escola e aos meios formais/intencionais com quais trabalha, mas é um campo amplo e encontra-se em processo na família, nas relações sociais, no trabalho, na sociedade, na cultura e nos meios de comunicação inseridos nesses ambientes (NONNENMACHER, 2012, p. 17).

Seguindo esta mesma perspectiva, são criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para todos os níveis de ensino, trazendo à tona os chamados Temas Transversais, que sugerem a inserção de questões temáticas da realidade brasileira em sala de aula, como: pluralidade cultural, ética, orientação sexual, consumo e etc. (NONNENMACHER, 2012). Ou seja, propõe-se o trabalho de uma prática pedagógica interdisciplinar e inclusiva, abrindo-se ainda mais espaço para a dialogicidade entre os campos da educação e comunicação.

Deste modo, a partir de então, foram criadas leis, decretos, portarias, e programas na esfera federal, municipal e estadual, onde a Educomunicação tem-se feito presente, como por exemplo, nos programas do Governo Federal, Mais Educação (PME) e Ensino Médio Inovador (ProEMI).

Embora, muitas vezes, seja comum encontrar dificuldades, principalmente na fase de implementação destas políticas, existindo um número significativo de ações propostas que esbarram em uma série de problemas práticos, a Educomunicação tem adquirido reconhecimento, passando então a ser pensada enquanto política pública. O cenário atual mostra um avanço expressivo na interface comunicação e educação, porém, como veremos,



na prática cotidiana, ainda imperam inúmeros desafios, os quais vão desde a infraestrutura das escolas até o envolvimento de docentes e discentes com as propostas educacionais.

3- A Educomunicação nas escolas públicas da zona urbana de Juazeiro (BA): um mapear diagnóstico

Antes de detalhar o mapeamento realizado, faz-se necessário compreender o porquê da escolha do termo “Educomunicação”, já que, através de algumas experiências de comunicação mapeadas, foi possível observar certo desacordo entre as ações realizadas pelas escolas e as discussões relativas ao campo educacional.

Todavia, a escolha se deu devido ao expressivo número de projetos de comunicação ligados a programas do Governo Federal, como o Mais Educação (PME) e Ensino Médio Inovador (ProEMI), os quais embora tenham tido a nomenclatura dos macrocampos modificada (antes o macrocampo da comunicação era denominado “Educomunicação”, porém o termo tem passado por modificações, e a atual nomenclatura é “Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica”), ainda faz prevalecer nos seus manuais a proposta educacional. No item relativo ao macrocampo da comunicação, o manual do PME 2013, publicado pelo MEC, deixa claro:

O macrocampo Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica oferece às escolas a possibilidade de criarem e fortalecerem *ecossistemas comunicativos*, estimulando práticas de socialização e convivência no espaço escolar. Trata-se de um novo olhar sobre a relação dos campos Educação e Comunicação que, quando articuladas para fins pedagógicos, são capazes de constituir redes virtuosas de comunicação e comunicadores firmadas em práticas colaborativas e democráticas. O conceito de comunicação no Programa Mais Educação é reconhecido, portanto, pela busca do ideal de uma comunicação viva e plena, garantindo às crianças, adolescentes e jovens o direito à voz e o respeito à diversidade. A prática “educacional” exige - pela natureza do paradigma que a sustenta - uma modificação no modelo cristalizado da relação entre professor e estudante: não há mais lugar para um transmissor ativo e um receptor passivo de informações, mas sim uma relação dialógica onde todos tem a palavra, para estar no mundo e com o mundo (BRASIL, 2013).

Percebe-se, a partir desta definição, que embora a nomenclatura do macrocampo tenha sofrido modificações, a proposta educacional permanece. A utilização de termos como “ecossistemas comunicativos”, “práticas colaborativas e democráticas”, “direito à voz e respeito à diversidade”, “relação dialógica”, entre outros, são característicos da interface



comunicação e educação, e se fazem presentes no manual do PME. Semelhantemente, no “documento orientador” do ProEMI, publicado pelo MEC em 2013, no item relativo ao macrocampo “Comunicação, Cultura Digital e uso de Mídias”, a referência ao campo educ comunicativo é ainda mais direta:

As atividades a partir desse macrocampo deverão desenvolver processos relacionados à *educ comunicação*, para a criação de sistemas comunicativos abertos, dialógicos e criativos nos espaços educativos, que possibilitarão condições de acesso às diferentes mídias e tecnologias, ferramentas, instrumentos e informações que desenvolvam a ampliação da cultura digital e suas múltiplas modalidades de comunicação (BRASIL, 2013).

Neste mesmo texto, assim como no manual do PME, há vários conceitos advindos da interface comunicação e educação, os quais são utilizados de forma esclarecedora. O documento traz ainda uma nota pé com a definição teórica do termo Educomunicação: “definida como o conjunto das ações destinadas a ampliar o coeficiente comunicativo das ações educativas, sejam as formais, as não formais e as informais...” (p. 19).

Assim, fica evidente que estes programas governamentais, através dos macrocampos da comunicação, têm como respaldo “documental” a Educomunicação. Desta forma, as escolas que optam por aderir a estes programas e recebem a verba destinada a desenvolver as atividades de comunicação, “teoricamente” deveriam aplicar o conceito educ comunicativo na sua prática, o que acaba não acontecendo. Situemo-nos nesta realidade.

3.1- A educ comunicação em Juazeiro

A tabela a seguir possibilita visualizar previamente o cenário da Educomunicação nas escolas públicas da zona urbana de Juazeiro. É visível a inexpressividade da comunicação no espaço escolar local, levando em consideração que a LDB/96 e os PCNs há mais de uma década já reconhecem a comunicação como parte integrante do processo educativo. Atualmente, apenas seis escolas das 59 mapeadas desenvolvem alguma atividade de comunicação, quatro delas pelo PME e duas pelo ProEMI.

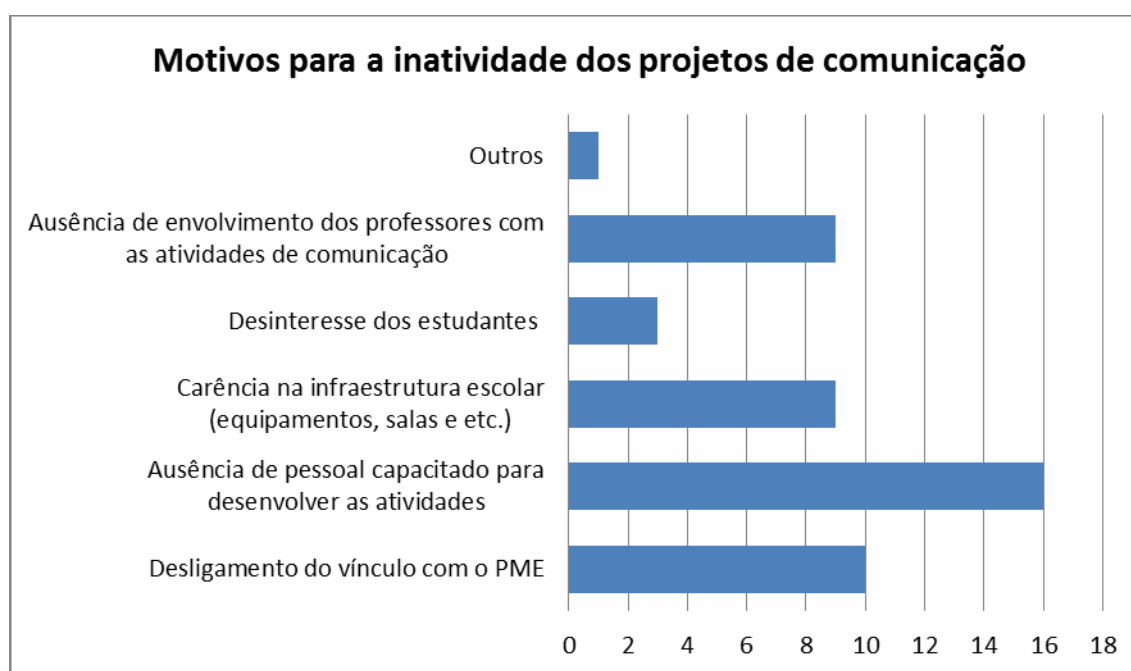
Tabela 1- Projetos de comunicação nas escolas públicas da zona urbana de Juazeiro

Escolas	Total	Ativos	Inativos
Municipais	35	2	8
Estaduais	24	4	8

Fonte⁵: própria

Destas escolas, 16 já desenvolveram algum projeto de comunicação, dez delas através do PME, porém, no momento, todas as atividades estão totalmente paralisadas. Segundo informações fornecidas por diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos destas instituições, os principais motivos para a paralisação das atividades se deve à ausência de pessoal capacitado para desenvolvê-las e ao desligamento do vínculo com o PME.

Gráfico 1 – Motivos para a inatividade dos projetos



Fonte: própria

A ausência de pessoas capacitadas para trabalhar a comunicação na escola é uma reclamação geral entre os gestores destas instituições. Muitos projetos não funcionam de forma adequada e chegam a paralisar atividades porque a pessoa responsável por este trabalho não sabe, por exemplo, manusear um equipamento de rádio ou vídeo. E, programas como o PME e ProEMI não fornecem a capacitação mínima necessária ao desempenho desta função.

⁵Dados coletados com base na listagem de escolas fornecida pela SEDUC e DIREC 15.



A escola adere ao programa, e eles simplesmente estabelecem o que tem que ser feito, mas não oferecem um curso ou nada do tipo. A gente tem que se virar, entende? Pesquisar na internet, buscar material, porque até o material de apoio passa muito tempo pra chegar. Iniciamos as atividades sem o material, por isso, ficamos muito na teoria. Sem contar que a escola também não tem estrutura. Pra trabalhar “vídeo” com os meninos eu trago meu notebook de casa, e a gente vai fazendo a edição. Aqui tem laboratório, mas os computadores não funcionam... Esse tipo de projeto é uma coisa que “vem de cima”, a gente tem que seguir, e pronto. Mas eles não buscam saber se a escola está capacitada pra isso, se tem quem saiba fazer... É complicado.

(Wiliane Coelho de Souza, professora do Colégio Estadual Helena Celestino Magalhães, e responsável por ministrar oficinas de vídeo pelo ProEMI)⁶.

O depoimento da professora Wiliane reflete uma questão também relatada por outros professores, sobretudo no que diz respeito à falta de capacitação para desenvolver as atividades de comunicação, assim como problemas na infraestrutura das escolas, muitas das quais, possuem laboratórios de informática, porém os computadores não funcionam, e quando funcionam, muitas vezes não têm os programas necessários para desenvolver o trabalho, sendo comum ainda, encontrar laboratórios sem acesso à internet.

São problemas como estes que resultam no “sufocamento tecnológico” abordado por Castells (2005), e nos fazem lembrar da responsabilidade do Estado nesse processo. Afinal, é necessário fazer mais do que apenas criar políticas públicas, faz-se preciso criar mecanismos que possibilitem a sua implementação de forma eficiente, e a capacitação de pessoal é um destes caminhos.

Como lembrado por Frey (2000), a política pública envolve as fases de decisão, proposição, implementação, execução e avaliação. Porém, é aparente em todas as escolas visitadas, problemas nas últimas fases do processo. Os projetos acabam sendo desenvolvidos com inúmeras limitações, e depois de finalizados não se busca realizar uma avaliação que permita apontar as fragilidades e potencialidades da sua aplicação.

Desta forma, torna-se difícil transformar estas realidades através da comunicação, e mais difícil ainda realizar um projeto amparado em princípios educomunicativos. A Educomunicação exige formação, capacitação. Como trabalhar uma perspectiva dialógica, participativa e democrática em um contexto marcado pela imposição? Como trabalhar

⁶ Entrevista concedida no dia 23 de setembro de 2014, no Colégio Estadual Helena Celestino Magalhães, localizado no bairro Castelo Branco, em Juazeiro.



ecossistemas comunicativos, abertos e criativos, numa realidade verticalizada? É difícil para um professor trabalhar a Educomunicação sem conhecê-la, e mais ainda, trabalhar com uma perspectiva dialógica dentro de um contexto onde as ordens “vem de cima e a gente tem que seguir, e pronto”, como relatou a professora Wiliane Coelho.

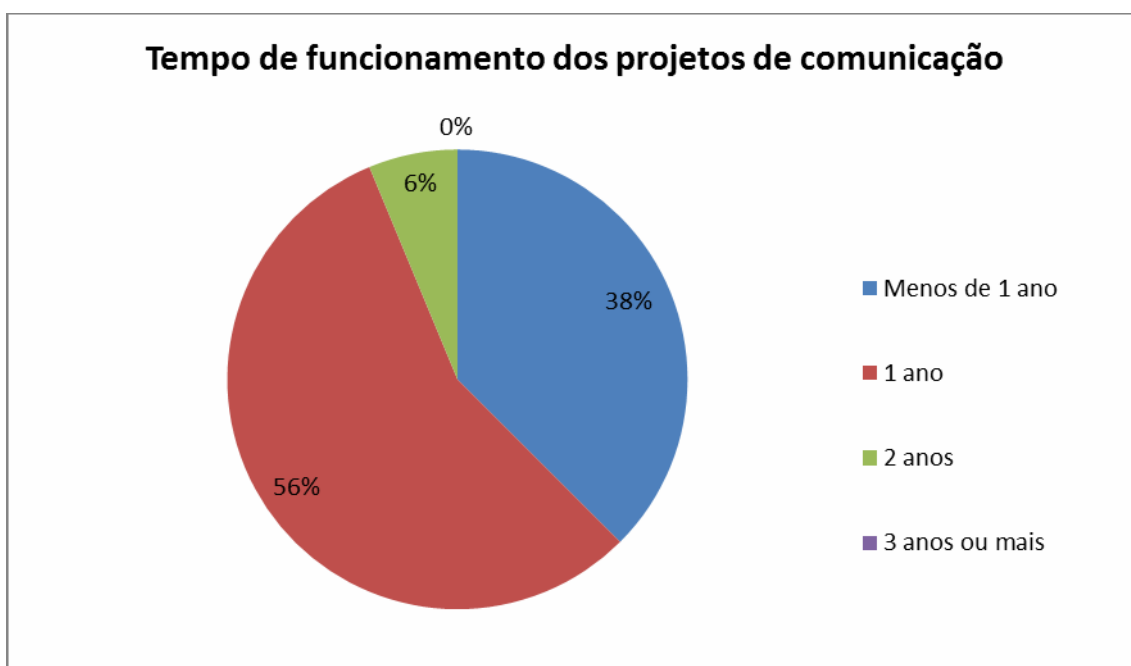
É interessante notar também que o fim do vínculo das escolas com o PME é o segundo fator mais citado para justificar a atual inatividade dos projetos. Ou seja, por mais que a ligação das escolas com estes programas governamentais não seja suficiente para desenvolver um projeto de comunicação exitoso, a ausência deste vínculo dificulta ainda mais este trabalho, afinal, o PME, assim como o ProEMI destinam recursos para o desenvolvimento destas atividades. Todas as 10 escolas que desenvolveram projetos através do Mais Educação, encerraram as atividades após o desligamento do vínculo com o programa, tendo como justificativa a falta de verba.

Entretanto, estes fatores nos fazem voltar mais uma vez à mesma questão: formação, capacitação. A proposta educacional implica mobilização, é preciso mobilizar, fazer com que a escola (professores, diretores, coordenadores, alunos...) compreenda o que é a Educomunicação e quais os benefícios que ela pode trazer para aquele contexto, e isto só é possível através de formação. Se o processo de formação fosse priorizado nestes programas, haveria mais chances destes projetos continuarem ativos, mesmo após o desligamento deste vínculo, pois os próprios alunos com ajuda dos professores, poderiam levar a proposta adiante.

Percebe-se pelo gráfico, que outro fator equiparável à carência de infraestrutura escolar é justamente a ausência de envolvimento dos professores com as atividades de comunicação. Muitos coordenadores afirmaram que eram poucos os professores que se sentiam motivados a auxiliar nestas atividades, o que torna ainda mais difícil a efetivação da Educomunicação. No entanto, faz-se equivocado atribuir esta responsabilidade ao docente, pois, durante o período de visitas a estas escolas, ficou evidente o desconhecimento da proposta educacional pelos professores, assim como a sobrecarga de trabalho destes profissionais, envolvidos em inúmeras outras atividades de planejamento escolar e etc.

Todos estes fatores se refletem no tempo de duração destas ações. Mais da metade dos projetos funcionaram apenas durante um ano, coincidindo com o tempo de desenvolvimento do PME. Sendo ainda significativo (38%) o número de projetos que tiveram duração inferior a 12 meses. Evidencia-se assim, a dificuldade encontrada pelas escolas em dar continuidade aos projetos de comunicação.

Gráfico 2 – Tempo de funcionamento dos projetos



Fonte: própria

Apenas 6% dos projetos funcionaram durante dois anos, isto corresponde a uma única escola das 16 mapeadas. Inúmeros fatores contribuem para este cenário, fatores estes, que, como vimos, envolvem: políticas públicas mal executadas, falta de infraestrutura escolar, formação de pessoal e etc. Sendo comum ainda, ouvir depoimentos que atribuem a finalização dos projetos à falta de envolvimento dos estudantes. Porém, se nem mesmo coordenadores, professores, e monitores (sobre os quais recai a maior parte do trabalho) são capacitados e mobilizados, como será possível incentivar e mobilizar estudantes?

Seria necessário tornar este projeto atrativo para o discente, fazê-lo se sentir parte da rádio ou do jornal, um trabalho desafiador frente ao “bombardeio” de outros atrativos midiáticos que envolvem o mundo destes jovens. Todavia, este processo se torna ainda mais complicado, quando coordenadores, professores, e principalmente monitores, não são capacitados para desenvolver estas atividades, e também não se sentem motivados para isto.

4- O vazio comunicacional

O mapa a seguir destaca em pequenos “balões” todas as escolas públicas de Juazeiro que foram mapeadas durante o desenvolvimento desta pesquisa, destacando em azul, aquelas escolas que nunca desenvolveram qualquer ação de comunicação; em vermelho, instituições

que já desenvolveram atividades, mas nas quais atualmente os projetos encontram-se inativos; e em verde, aquelas instituições com projetos ainda ativos.

Figura 1- Mapa da Educomunicação nas escolas públicas da zona urbana de Juazeiro



⁷Fonte: própria

Apesar das limitações inerentes à tecnologia⁸ utilizada para a elaboração do mapa⁹ acima, a imagem permite visualizar o atual cenário da Educomunicação em Juazeiro. É perceptível o predomínio dos balões azuis e vermelhos, ou seja, aqueles que correspondem às escolas sem qualquer projeto de comunicação, ou com projetos desativados. Os balões verdes, representando os projetos ativos, encontram-se distantes um dos outros, e se tornam inexpressivos numericamente, frente ao predomínio das outras cores.

Neste contexto, o vazio comunicacional torna-se evidente. Apenas seis instituições possuem projetos ativos, e mesmo assim, com várias limitações: desde aulas expositivas de

⁷ O mapa foi produzido através dos recursos de localização disponíveis no Google Maps.

⁸ O Google Maps é uma tecnologia de localização utilizada para pesquisa, visualização, e produção de mapas.

⁹ Este mapa encontra-se disponível na internet através do link: <https://www.google.com/maps/d/edit?mid=zCsqye9RV8YY.keefjDAQikW8>. Nessa página, ele pode ser analisado através dos recursos oferecidos pelo Google Maps, possibilitando aos interessados, ter acesso à localização precisa da maioria das escolas, assim como a uma melhor visualização do cenário, já que alguns balões ficam sobrepostos, como na figura aqui exposta. Algumas poucas escolas não foram localizadas, por isso, determinados balões demarcam apenas a localização (rua ou bairro onde há uma escola mapeada), mas não oferece o endereço exato, como na maioria.

comunicação, as quais pouco diferem das disciplinas tradicionais, até a quase inexistência de produção prática devido à falta de infraestrutura do ambiente escolar.

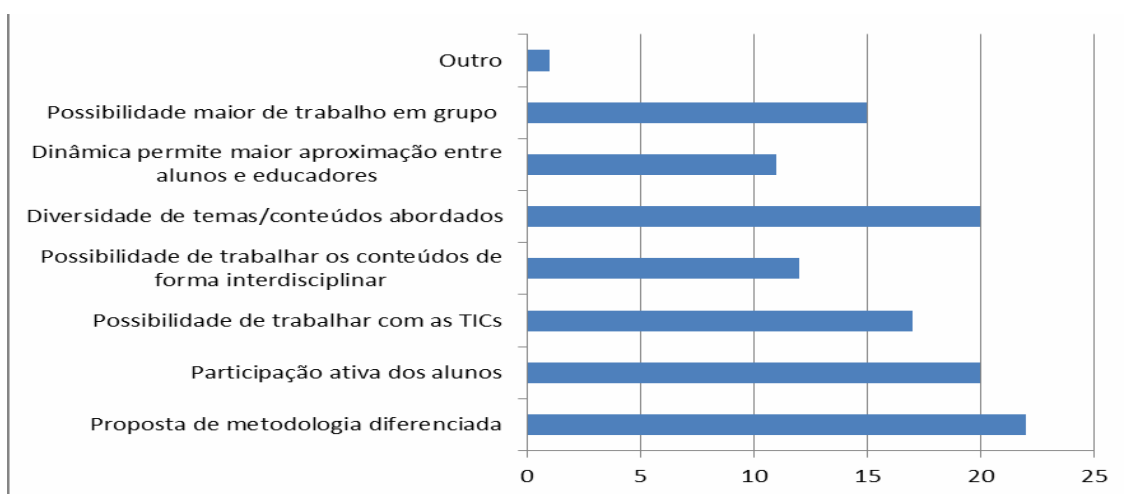
As únicas escolas com projetos de comunicação ativos encontram-se localizadas nas periferias da cidade, e funcionam através de vínculo com PME e ProEMI. Esta é a atual situação das escolas públicas da zona urbana de Juazeiro. E nas escolas rurais? Será que o cenário se repete?

Apesar desta pesquisa não abranger a área rural, alguns fatores levam a crer numa possível piora do quadro nesta região, já que a maioria das escolas rurais possuem ainda mais limitações de infraestrutura em relação às escolas urbanas, acentuando-se problemas como a falta de computadores e diminuição do acesso à internet.

Segundo a diretora de Programas e Projetos da SEDUC, Renata Gouveia¹⁰, só se tem notícia de uma única escola rural com projeto de comunicação, é a escola Manoel Nunes de Amorim, localizada no distrito de Junco.

Todas estas escolas acreditam na comunicação como proposta de metodologia diferenciada das disciplinas tradicionais, embora, na prática, algumas delas limitem suas ações a aulas expositivas. A maioria dos diretores, vice-diretores, e coordenadores pedagógicos entrevistados, afirmaram também que os projetos de comunicação possibilitam trabalhar uma diversidade de temas que geralmente não encontram espaço nas grades curriculares tradicionais, e podem, por isso, tornarem-se mais atrativos para os alunos.

Gráfico 3- Diferenciação das atividades de comunicação em relação à grade curricular



Fonte: própria

¹⁰Entrevistada durante a pesquisa.



Desta forma, nota-se que embora os professores, diretores, vice-diretores, e vários outros membros da comunidade escolar acreditem na comunicação como uma área capaz de contribuir e transformar as relações de ensino-aprendizagem, eles não conseguem visualizar isto nas práticas desenvolvidas no seu ambiente de trabalho. Realidade esta que impera em todas as escolas mapeadas, e, até mesmo naquelas onde as condições de funcionamento dos projetos de comunicação são melhores e possuem maior durabilidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480>>.

_____. Ministério da Educação. Diretoria de currículos e educação integral. **Manual operacional de educação integral**. Brasília, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 6, São Paulo: Paz e terra, 2005.

CAVALCANTE, Meire. **O que dá certo na Educação de Jovens e Adultos**. Revista Nova Escola, São Paulo: Abril, 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2013

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**, n. 21, setembro de 2014. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/89/158>>

JÚNIOR, Renato Tavares. **Educomunicação e expressão comunicativa: a produção radiofônica de crianças e jovens no projeto educom.rádio**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação)-Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

KAPLÚN, Mario. **Processos educativos e canais de comunicação**. Comunicação e Educação. São Paulo: ECA-USP/Moderna, p.68-75 jan, abr.1999.

LAGO, Claudia; ALVES, Patrícia Horta. **Raízes educomunicativas: do conceito à prática**. CELACOM–anais eletrônicos, São Bernardo do Campo-SP, 2005.

NONNENMACHER, Patricia da Silva. **Educomunicação e os desafios da prática docente**. Santa Catarina. 2012. (Monografia apresentada à Diretoria de Pós-graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense- UNESC, para a obtenção do título de especialista em Docência no Ensino Superior).

SOARES, Ismar de Oliveira. **Afinal, o que é Educomunicação?** NCE USP, São Paulo, 2009.